

北京外国语大学 编

International Chinese Language Education

国际汉语教育

动态·研究



2011

第二辑

- ▶ 对汉语国际教育专业硕士学位论文评价体系的思考
- ▶ 面向汉语国际推广的教材编写理念初探
- ▶ 初中级中文学习者语素意识的实验研究

外语教学与研究出版社

FOREIGN LANGUAGE TEACHING AND RESEARCH PRESS

北京外国语大学 编

International Chinese Language Education

国际汉语教育

动态·研究



2011

第二
辑

外语教学与研究出版社

FOREIGN LANGUAGE TEACHING AND RESEARCH PRESS

北京 BEIJING

图书在版编目(CIP)数据

国际汉语教育动态·研究. 2011. 第2辑/北京外国语大学编.—北京:外语教学与研究出版社, 2011.9

ISBN 978-7-5135-1288-6

I. ①国… II. ①北… III. ①汉语—语言教学—丛刊 IV. ①H19-55

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2011) 第 187823 号

出版人: 蔡剑峰

责任编辑: 丁宁 刘虹艳

封面设计: 张峰

出版发行: 外语教学与研究出版社

社址: 北京市西三环北路 19 号 (100089)

网 址: <http://www.fltrp.com>

印 刷: 北京京科印刷有限公司

开 本: 787×1092 1/16

印 张: 6.5

版 次: 2011 年 9 月第 1 版 2011 年 9 月第 1 次印刷

书 号: ISBN 978-7-5135-1288-6

定 价: 15.00 元

* * *

购书咨询: (010)88819929 电子邮箱: club@fltrp.com

如有印刷、装订质量问题, 请与出版社联系

联系电话: (010)61207896 电子邮箱: zhijian@fltrp.com

制售盗版必究 举报查实奖励

版权保护办公室举报电话: (010)88817519

物料号: 212880001

目录

开卷语

1

本刊特稿

文化在哪里:文化教学与外语教材(连载二)

(美)虞莉 刘懿莹译 3

汉语国际教育人才培养

对汉语国际教育专业硕士学位论文评价体系的思考

丁安琪 14

对外汉语新进教师的培训目标及模式探讨

张少云 20

语言政策与汉语国际传播

海外孔子学院评估的实践与思考

宛新政 27

面向汉语国际推广的教材编写理念初探

韩玉国 32

汉语国际推广背景下对外汉语师资核心素质研究

郑承军 37

国际汉语教学透视

初中级中文学习者语素意识的实验研究

谭秋瑜 44

二年级华裔学生汉语学习中的主要问题以及教学对策

许沛松 54

西班牙语背景下汉语初级阶段教学的几个问题

赵晓晖 59

留学生汉语标点符号的习得偏误及教学策略

胡清国 吴建伟 67

当前国际汉语教材国别化的走势简析——以2010年20种优秀国际汉语教材为例

于锦恩 蒋海宁 程倩倩 73

关于《博雅汉语》的使用调查——兼谈创造性使用教材的问题

刘继红 79

世界汉语教育史

日本奈良朝初期的白话汉语辞书——关于《杨氏汉语抄》、《弁色立成》、《汉语抄》的研究

(日)藏中进 石云涛译 87

信息与述评

第二届全国汉语国际教育人才培养论坛暨专业硕士培养工作研讨会综述

元华 王宏丽 90

英文摘要

96

Contents

To Our Readers	1
The Special Manuscript	
Where Is Culture: Culture Teaching and Foreign Language Textbooks(II)	
(U. S.) Yu Li Translated by Liu Yixuan	3
Developing Talent in International Chinese Education	
Some Thoughts on the Evaluation System for Dissertations of Master of Teaching Chinese to the Speakers of Other Languages	Ding Anqi 14
On the Objective and Model of Training for New Teachers of Teaching Chinese as a Second Language	Zhang Shaoyun 20
Language Policy and the Spread of Chinese	
On the Evaluation of Confucius Institutes over the World	Wan Xinzheng 27
A Primary Exploration of Compiling Principles of Textbooks for International Promotion of Chinese Language	Han Yuguo 32
Research on Core Qualities of Teachers of Teaching Chinese as a Second Language in the Context of the International Promotion of Chinese Language	Zheng Chengjun 37
Chinese Teaching around the World	
An Experimental Study on the Morphological Awareness of Chinese Learners of Elementary and Intermediate Levels	Tan Qiuyu 44
Difficulties in Chinese Learning of Intermediate Heritage Chinese Learners and Efficient Teaching Methods	Xu Peisong 54
A Discussion about Teaching Basic Chinese to Spanish Speakers	Zhao Xiaohui 59
Analyses of the Wrong Use of Punctuation Marks in Foreign Students' Writings and the Teaching Tactics	Hu Qingguo Wu Jianwei 67
An Analysis of the Localization of Current International Chinese Textbooks—Taking 20 Excellent International Chinese Textbooks in 2010 as Examples	Yu Jin'en Jiang Haining Cheng Qianqian 73
A Survey on the Practical Use of the Textbook <i>Boya Chinese</i> —On Creative Use of a Textbook for Teaching Chinese as a Second Language	Liu Jihong 79
Worldwide Chinese Teaching History	
Dictionaries of Vernacular Chinese in the Early Nara Period in Japan—A Study on <i>Yoshi-kangoshō</i> , <i>Benshiki ruujō</i> and <i>Kangoshō</i>	(Japan) Kuranaka Susumu Translated by Shi Yuntao 87
News & Reviews	
A Review of the 2nd China Forum on Talent Training of Teaching Chinese as a Second Language and Seminar on Talent Training of MTC SOL	Qi Hua Wang Hongli 90
English Abstract	96

开卷语

近年来我们在汉语国际教育与传播方面的成就,应该说是有目共睹。但与此同时也出现了两种值得我们警惕的倾向或“症候”:其一可以归纳为“汉语热”的并发症。汉语学习在全球升温,学习人群急遽增长,对于教材、教法、教师等的需要纷繁不一,让相关部门及有些同行日感窘迫。其二可以说是英语“流感”的后遗症。许多强势语言特别是英语的二语教学经验俨然一场世界性“流感”,正在汉语作为外语(第二语言)的教学中大行其道,汉语教学的特殊性因而被有意无意地遮掩了。

罗马城不是一天建立起来的。看一看英语教育国际传播的历史,汉语要成为“世界的汉语”,我们面临的问题可想而知!至少不会比英语、法语等其他国际语言面临的问题更少。

已经逝去的学者余虹曾对20世纪以来的思想学术发展脉络作出如下论断:“20世纪以来的思想学术正在经历一种根本性的转变……突破学科化的思想学术方式,回到问题本身,以问题为中心组织当代学术思想。”我们相信,对汉语国际教育与传播而言,此理亦然。面对纷纭不一的声音,最终的解决办法还是回到“问题”本身,彰显“问题意识”,在不断的反问与自问中,趋赴于“真”理。

7月中旬的国际汉语教学学术研讨会上,崔希亮教授的主题发言,正是围绕“理论与问题”展开。他认为从理论到理论的研究最不

可取,语言研究应该从事实出发,以问题为驱动力,探索理论问题,最终上升到理论高度。周质平教授的发言与之呼应,只是批评意味更浓。他提出汉语教学应摒弃唯“洋”是取、按洋人之“药方”而“发病”的错误,回到“教学”特别是“汉语教学”本身。其论虽不乏偏激之处,但启人深思。

倡导问题意识,这正是《国际汉语教育》一以贯之的宗旨。从2002年创刊至今,时近十年,我们一直在这条道路上努力着。下面就让我们一起来检视一下本期贡献给大家的新的思想和问题吧。

本期特稿是上期刊发虞莉《文化在哪里:文化教学与外语教材(连载一)》的续篇。其主旨在于强调文化不应成为外语课程的“附加物”,而应成为教材的内核,成为主要课文和对话的有机组成部分。文化并不仅仅是节日、民俗或者事实。它是日常生活,是人们在不同情况下说的话,是人们何时何地为何缘由用何方式说话。文化应通过不同的方式,自然地融入外语教学中。此文很好地运用了定性和定量分析,并将文化教学点区分为“信息文化、成就文化和行为文化”,分析启人深思,值得推荐。

本期五个专栏各有亮点闪现。“汉语国际教育人才培养”专栏收录了丁安琪《对汉语国际教育专业硕士学位论文评价体系的思考》和张少云《对外汉语新进教师的培训目标及模式探讨》两篇文章。丁文根据汉语国际

教育专业硕士的培养实践,基于“论文选题、论文内容、论文形式、研究背景和论文写作”五项评价指标,提出构建学位论文评价体系的初步设想;张文则总结了所在学院“职前选拔培训、在职督导培训、职后评估培训”三阶段教师培训模式,认为第二语言教学应摆脱“神秘”或“艺术”等虚妄光环,强化“职业意识”。

在“语言政策与汉语国际传播”专栏中,宛新政《海外孔子学院评估的实践与思考》一文对孔子学院的工作评估机制的构建提出了具体建议。其对评估内容、评估程序以及评估方式等的思考颇具实操性,他对实施中“民间运作”和第三方社会中介机构的作用的强调,亦值得有关部门参考。韩玉国在《面向汉语国际推广的教材编写理念初探》一文中就汉语国际推广所用教材的编写理念与原则提出了“主题式大纲、语言技能导向”等六条建议,他对汉语国际推广所用教材模块式编写体例的构想,特别值得教材编写者们思考和借鉴。郑承军的《汉语国际推广背景下对外汉语师资核心素质研究》一文通过研究,归纳出对外汉语教师核心精神素质五项、核心专业素质(语言素质、教学素质)两项,值得同行在教师培养过程中予以重点关注和验证。

本刊特聘美国密西西比大学朱永平教授为“北美汉语教学观察”主持人,本期重点关注的是“词汇教学中贯穿语素(词素)教学”的问题。所刊发的谭秋瑜《初中级中文学习者语素意识的实验研究》一文,倡导初级词汇教学应以整词为重心,并辅以语素义的“点拨”。文中关于“词汇教学要对高语义透明度词和低语义透明度词区别对待”等论述,对初中级汉语教学具有很强的指导意义,特此向大家强烈推荐。“国际汉语教学透视”专栏本期内容丰富。其中,许沛松的论文具体分析了美

国大学华裔学生在中级汉语学习中的障碍及其成因,其亮点在于对“灵活而具有启发性的课堂活动”的总结和介绍;赵晓晖的文章则始终基于教授西语背景的汉语初学者时所遇实践问题展开描述与分析,是一篇很好的教学经验总结;胡清国、吴建伟分析了留学生汉语写作标点符号的偏误类型及其成因,并提出了很好的教学策略建议;于锦恩等基于2010年20种优秀国际汉语教材的数据,分析总结出了国别化汉语教材的当下走势;刘继红的文章则对如何创造性使用教材的问题进行了启人思考的讨论。

“世界汉语教育史”专栏本期收录了日本大东文化大学藏中进教授的遗作《日本奈良朝初期的白话汉语辞书——关于〈杨氏汉语抄〉、〈弁色立成〉、〈汉语抄〉的研究》,介绍了初唐—奈良朝初期日本汉语辞书编撰情况和日本对唐代中国的文化接受情况。

本期“信息与述评”刊发去年2月召开的“第二届全国汉语国际教育人才培养论坛暨专业硕士培养工作研讨会”的一篇综述,其会议精神值得业内同仁关注和参考。

上述诸文恰如繁星点点,闪烁于我们的汉语国际教育和传播的“天空”。面对星空,我们将一如既往地强调“问题意识”,强调直面问题时的敬畏感与神圣感。我们不仅要有“思”,而且更要有“问”。

有“问”是一切真正学问的开端!所谓学问,简单讲不过是学会提问。

在学问一途,一切均可怀疑。但毋须怀疑的一点是,当我们更多地回到“问题”本身时,我们离真理就会愈来愈近。

本刊编辑部
2011年7月

文化在哪里:文化教学与外语教材

(连载二)

(美)虞 莉 刘懿萱译

提 要 文化被公认为是外语教学中的一个重要组成部分,可是综观全局,文化教学尚未被完全融入语言教学中。在实验教学中,文化仍处于一种边缘化状态,甚至往往被琐碎化。一些学者认为,语言与文化没有完全融合的主要责任在于教材。针对如何评估教材中的文化教学,本文提出一个理论框架。在此理论基础上,以当今主要的七种初级中文教材为对象,进行一个量和质两方面的个案研究。在数据收集方面,本文提出一个计算“文化教学点”的方法,详细报告并分析了各教材中的“文化教学点”的计量。虽然近年的教材普遍地越来越重视文化教学,可是在文化教学的“质”方面,特别是在行为文化以及文化视角(亦称“文化思维”)的教学方面还有待提高。文章最后对未来的对外汉语教材如何更好地将文化融合进语言教学提出了一些建议。

关键词 文化教学 文化教学评估 教材 教材评估

四、外语教材中的文化:案例分析

以下是一个运用上文评估标准对目前汉语教材中文化教学进行的案例分析。本研究选用了七套初级汉语教材。选择标准包括两个因素:1)普及性;2)文化教学特色。笔者看了两个近期进行的田野调查报告,以确定美国高中和大学中主要的教材系列^①。有五本教材应用最广:《中文听说读写》(IC)、《汉语》、《你好》、《中文交流》(CiC)、《实用汉语课本》(PCR)^②。另外,我们还选择了两个新近出版的教材系列——《中文天地》(CL)和《汉语:在文化中交际》(CCC),因为作者明确表

示在教材中采用创新的方法教授中国文化。这些教材的出版时间是从1992年到2008年。

我们同时采用了量的方法和质的方法调查、评估这些教材中的文化教学。本研究是最先使用量的方法研究外语教材中文化教学的研究之一。Young(1999)运用了两种量的方法调查了西班牙语教材如何处理文化。首先,她分析了每一章中包含文化信息专栏的数量,由此确定文化占多大比重。然后,她记录了每本书中文化阅读材料的主题,以评估教材中的文化内容。虽然她的第一种方法明确表明了文化信息跟词汇、语法相比在教材

中所占的比重,但是这种方法假设文化在教材中是作为一个单独的栏目存在的,因而可能会忽略与语言教学相融合(如出现在主要课文、对话、练习中)的文化信息。她的第二种方法全面展现了教材中的主要文化主题,但是仅强调阅读,没有提供关于对话中如何进行文化教学的信息。本研究试图通过下面的数据采集方法避免这些缺陷。

1. 数据采集

本研究基于笔者称为“文化教学点”的识别来分析文化教学的实例。正如“语法点”常被用来指称教材中罗列并强调的重要语法标记或结构,所谓的“文化教学点”指的是“罗列并被强调的目的文化要素”。它既包括目标明确的文化教学点,也包含隐含的但仍然可以被识别出来的文化教学点。本研究首先将七套教材每一套中的文化教学点的出现标记进行统计列表。然后,通过数据分析,找出文化教学点在三类文化(即行为文化、信息文化和成就文化)中的分布。我们也会注意文化教学点的分布和表现方法,以回答文化教学和语言教学融合程度的问题。最后对这些文化教学点进行一个深入的质的评估,来看看每一类文化是否得到了很好的展示。

当文化教学在每一章中作为一个单独的部分(通常叫做“文化注解”)出现时,文化教学点相对容易确定。比如,教材解释说握手是在欢迎时普遍使用的手势,这是关于中国文化中一个典型行为的信息,这种情况下,这则信息会被当作一个文化教学点标记。大多数信息文化和成就文化的文化教学点属于这一类。

然而,当文化教学发生在主要课文或对话中时(大多是教授行为文化),文化教学点的统计整理就会面临挑战,需要特别关注。

有时,教材作者在每一课的开始列出学习目标,或者在每一单元的末尾总结学习者应该掌握的技能。这类学习目标为我们计算文化教学点标记提供了一些线索。遗憾的是,并不是所有教材都有这样的信息。使问题更复杂的是,即使有些教材提供这些信息,这些信息往往不是不太明确,就是不够完整,或者是几套教材之间缺乏一致性。

为了更好地整理不同教材对话中的所有行为文化教学点,本研究决定对言语事件和言语行为的出现实例作一个统计。言语事件是发生在一个特定社会文化情境中的对话。这个概念基于 Dell Hymes 的意义模型。根据 Hymes(1972)的理论,仅仅依靠句义、词汇和语法,不足以发现并解释言语交际时发生了什么。对于对话的理解很大程度上依赖于一个人是否能够懂得词语背后的意图,也有赖于许多其他超言语的变量,如交谈的基调和互动的模式。一个言语事件为外语学生在目的文化背景下学习恰当的交际和社会文化的行为步骤提供了一个自然环境。Schank(1991:7)将这些步骤称为“脚本”。一个脚本“是在一个熟悉的情境中对于将要发生的事情的一系列预期。‘脚本’在交际中起到关键作用,不仅包含了说什么话,也包含了什么样的行为是预料中的”(Christensen, Warnick, 2006:26)。初级阶段的外语教材引入的典型言语事件通常包括但不限于:两个陌生人初次见面,熟人互致问候,自我介绍,介绍双方,餐厅就餐,逛商店,看医生等等。

寻找行为文化教学点标记的第二种方法是通过计算言语行为的出现次数。言语行为理论认为语言的基本功能是通过说话来做事,即所谓的言语行为(Austin, 1962)。外语教材涵盖的典型的言语行为包括但不限于:问候、告别、感谢、恭维、邀请、赞同、反对、请求、道歉、建议、指示、命令、允许等等。一

个言语事件可能包含几个不同的言语行为。一个言语行为包含一个“言内行为”(话语的字面意义)和一个“言外行为”(说话人的意图或想做的事)。要理解一段言语,我们必须理解说话人的意图。如 Searle(1983:5)所强调的:“语言产生于意图,不可以本末倒置。”因此言语行为一般按照言语意图的种类进行区分(Bach, Harnish, 1979:39)。因此,我将“意图”作为确定言语行为的关键因素。

这里给出一个例子来说明通过言语事件和言语行为的识别来计算文化教学点的方法。下文的对话摘自 IC 的第七课。

(王朋跟李友说话)

a. 王:李友,你上个星期考试考得怎么样?

b. 李:因为你帮我复习,所以考得不错。但是我写中国字写得太慢了!

c. 王:是吗?以后我跟你一起练习写字,好不好?

d. 李:那太好了!我们现在就写,怎么样?

e. 王:好,给我一支笔、一张纸。写什么字?

f. 李:你教我怎么写“懂”字吧。

g. 王:好吧。

h. 李:你写字写得真好,真快。

i. 王:哪里,哪里。你明天有中文课吗?我帮你预习。

j. 李:明天我们学第七课。第七课的语法很容易,我都懂,可是生词太多,汉字也有一点儿难。

k. 王:没问题,我帮你。

这本教材的作者为这一段对话列出了三个学习目标。分别是:1)评价一个人在考试中的表现;2)评价一个人的字迹;3)谈论学习汉语词汇和语法的体验。仔细考察这些目标会发现作者基于对话中句子的“表面

价值”(或字面意义、言内价值)描述这些言语行为。

采用笔者的方法,确定一个言语事件中的四种言语行为,总计五个文化教学点。言语事件是“讨论过去和未来的行为、事件。”四种言语行为包括:1)对他人表示关心(a,i);2)对他人的帮助表示感谢(b);3)称赞及回应称赞(h-i);4)请人帮忙及回应这样的请求(b-g,j-k)。

将言语行为作为行为文化教学点标记的好处是,它使我们在语言表现间追寻文化痕迹,因而在分析不同教材行为文化展示时可以达到一致。比如,“对他人表示关心”的言语行为可以通过不同的语言代码表现。在一本教材中,它可以是一个说话人询问另一个人最近考试的经历。在另一本教材中,它可以是交谈双方谈论一方的健康状况。同理,“表示感谢”的言语行为可以编译为不同的语言代码,不必总含有“谢谢”一词。相反,一个语言代码能被用来表示不同的意图,因此可以展现不同的文化教学点。比如,“我正在开车”既可表现说话人试图描述这一刻在做什么,也可以表达要终止谈话的意图。

之所以不仅记录言语行为也记录言语事件,是因为后者提供了言语行为发生的情境。一些教材包含很多独立的言语行为,而没有把它们植入有意义的场景中。因此,在研究教材的文化教学时,应该记录不同教材所展现的言语事件的数量和性质。此外,确定言语事件也能促进进一步深入比较不同教材呈现会话程式的质量(比如,不同的教材如何用不同的方法展示同一个言语事件?对于这样一个言语事件来说,呈现的会话程式是否自然?).从长远来说,对于所有教材的言语行为和言语事件的详细记录,将会促进对外汉语教学文化教学大纲的起草^⑤。

2. 数据分析

2.1 教材编者的设计安排

很明显,七套教材的作者都认为文化学习应该是语言学习的一部分。在每套教材的介绍或前言中,“文化”一词都至少出现一次。七套教材中有六本在每课中有独立的栏目介绍文化信息。在不同的教材中,这些独立的栏目被命名为“文化注解”、“文化亮点”或者“小常识”。一本教材(《中文天地》)甚至有一个细致的“文化链接”板块,由三个小部分组成,介绍中国文化的方方面面。这些文化注解中所呈现的文化信息涵盖了不同主题——有的跟主要课文或对话密切相关,有的不甚相关却可以提供额外的趣闻。

的确,这种将“文化”置于单独栏目的设计,反映了语言教学日趋重视文化的大潮流。但是,这种设计也正体现了将文化信息看作是语言学习的“附加物”这一根深蒂固的错误想法。如一本教材(《汉语》)的合著者所说,文化只是建造语言大厦的一部分,正像词汇、语法或汉字一样。另一本书(CiC)中,作者指出文化注解“是供你(学习者)在家闲暇时阅读的,为你提供在课上所使用的语言的背景信息”(p. 11)。换句话说,这些独立部分所提供的信息可有可无,对于学习者掌握目的语并非绝对必要。对于文化材料的这种态度几乎有点自我矛盾,可能也会让作者将文化纳入他们所设计的教材的所有努力付之东流。

唯一不包含独立文化栏目的教材恰恰也正是一套持文化和语言“融合”而“不可分的”观点的教材。在CCC的“导言”中,作者讨论了语言和文化的关系,为学习者如何在学习语言的同时学习中国文化提出了建议:“中国

文化本身或许是影响汉语交际的关键。中国人的话语行为跟讲英语者的话语行为不同。学习用汉语交际不仅是要学习说什么,也要学习什么时候怎样说话。这套教材中,我们展示每课课文的语言时,试图将您置身于这段特定语言所可能发生的场景中。我们希望,您能像情景剧的大腕明星那样,学会在情景语境中演练语言”(p. vi)。他们要传达的信息是:外语学习者应该关注的并不是文化和语言,而是文化中的语言。文化不能被“装”在一个独立的盒子中,而是在语言中无处不在。它存在于词汇中,它存在于语法中,它存在于书写系统中,它存在于口语形式中。无论何时何地,只要两个人开口说话,就有它的存在。文化不仅是说什么,更重要的是什么时候怎样说。

2.2 文化教学点在三类文化中的分布和展现

表3展示了七套教材中所有文化教学点的综合数据。这些数据提供了文化教学点在三类文化中的分布概况。总的来讲,与信息文化(12.6%)和成就文化(4.1%)相比,行为文化的文化教学点比例最重,占83.3%。它在不同教材中所占比例从66%到96.6%不等,在CCC和CiC中分别高达96.6%和90.4%。这种分布模式反映了很多教材编写者的共同直觉,即在起步阶段,行为文化应该优先于信息文化和成就文化。一些关于学习者文化学习的研究也认同这种教学次序。Herron et al(1999, 2000, 2002)发现在一学期的课程中,初级水平的学生对于行为文化的习得和掌握多于信息文化和成就文化^④。

表3 文化教学点在三种文化类别中的统计

教材	行为文化教学点	信息文化教学点	成就文化教学点	文化教学点总量
CCC	84(96.6%)	3(3.4%)	0 ^⑤	87
CL	44(67.7%)	17(26.2%)	4(6.1%)	65
CiC	123(90.4%)	11(8.1%)	2(1.5%)	136
汉语	46(86.8%)	4(7.5%)	3(5.7%)	53
IC	53(85.5%)	7(11.3%)	2(3.2%)	62
你好	31(66%)	11(23.4%)	5(10.6%)	47
NPCR	47(73.4%)	12(18.8%)	5(7.8%)	64
总计	428(83.3%)	65(12.6%)	21(4.1%)	514

尽管成就文化的文化教学点所占比例最小,但是它们也使学习者对中国的文化传统有所了解。这一类的主要主题包括:中国历法和属相、书法艺术、文房四宝、中国古代四大发明、京剧、长城、唐诗、中药、中国民歌等。

这些教材中典型的信息文化内容包括:中国地图和地理,中国教育体系和学校的日程安排,汉字的历史,中国历史名人、当代重要人物,路标、宣传画,独生子女政策,交通情况等等。有些文化教学点配有照片和图画,给学习者以真实的感觉。大多数的信息文化教学点内容是准确的,但少部分有点过时。鉴于当代中国发展十分迅速,而外语教材的编辑、出版周期相对较长,这些小错误也可以理解。

除了少数例外,大多数的信息文化和成就文化教学点是用学生的母语(英语)展示,并在教材中属于一个独立的“文化注解”部分。这些少数例外值得一提。CCC将一些中国城市、省份的信息和学习发音、拼音的课文相结合。课文的重点是训练学生的发音和声调,作者巧妙地将中国城市和省份的名称作为练习项目。这样做,他们也能同时介绍一下地区文化。与此类似,通过发音和音调练习,CL和NPCR的作者让学习者接触到了中国古诗的音韵美。

《汉语》和《你好》各用了一整课来介绍关于中国的信息,包括中国地图、地理情况、面积、人口、民族、语言和方言等。《汉语》并不仅仅展示信息,更进一步在课后提出理解性问题。《汉语》也为学生安排了课外搜寻文化信息的任务。比如,在介绍毛笔是中国的书写工具时,课文要求学生找出什么是中国古代的“四大发明”,找出汉字书法的实例并在教室里展示。CL展示了很多中国标志的图片,让学生借助词汇表翻译。此外,通过提出一些指导性问题,它也将学生的注意力引向这些标志的部分语言和形式特点。

这种“融合性”展示,将信息文化和成就文化与语言内容相结合,要求教材编纂者具备一定的想象力。这种设计有很多好处。首先,文化内容不再是独立于课文之外、仅供选学或提供课外兴趣阅读的“文化”板块中的“附加品”。其次,这种素材(地理、书法等)在学习时可以给学生一种“真实”的感觉,并进一步激发他们继续了解目的文化的兴趣。第三,即使一些学生只关注于完成前文提到的活动的“语言”任务,他们还是接触到了中国文化的要素。当他们在以后的学习旅程中接触到中国的地名、诗歌、书法艺术时,会感到惊喜。

2.3 文化思维/文化观念的教学

既然行为文化是所有教材中文化教学的重点,接下来几页,我将集中讨论这些教材对行为文化展示的情况。行为文化教学的一个方面是文化观念和文化思维。表4展示了文化观念/文化思维的教学点在行为文化和所有三类文化中的比重。我们可以看到,在七套教材中,一共只有22个文化教学点属于此类。这个数字仅占行为文化教学点的5.1%,

占有文化教学点的4.3%。这个结果证实了以往研究中的观察,即文化观念在外语教材编写和课堂教学中是一个被忽视且挑战性很大的方面(Young, 1999; Morain, 1997; Tang, 2006)。七套教材中有六本没有提到或很少提到中国文化观念, CiC是个例外。CiC中的16个文化观念教学点组成了其行为文化教学点的13%, 占其所有文化教学点的11.8%, 远远高于各套教材的平均值。

表4 文化观念/文化思维教学点的比例

教材	文化观念/文化主题/ 文化思维教学点	占行为文化的比例	占有文化类型的比例
CCC	0	0%	0%
CL	4	9.1%	6.2%
CiC	16	13%	11.8%
汉语	1	2.2%	1.9%
IC	1	1.9%	1.6%
你好	0	0%	0%
NPCR	0	0%	0%
合计	22	5.1%	4.3%

在中国文化观念和价值观的教学质量方面, CiC也很突出。作者努力展现许多典型中国行为模式背后的文化观念。除了一些常见的显性文化主题如中国家庭观念、中国友谊观念、尊敬老人的行为等, CiC也包含了许多隐性文化主题, 如中国人对于美貌的观念, 中国人对于不同职业的态度, 对于美籍华裔和海外华人的态度, 以及认为孩子要听家长的话的想法等等。这些文化观念往往直接体现在话语范式中, 而 CiC则将这些主题和每一课的对话紧密联系在一起。比如, 在一个对话中, 两个女性朋友问一个年轻女友, 她刚刚遇见的年轻男人长得怎么样。她描述说, 他

很高、很瘦, 而且皮肤很白。相关的文化注解解释了为什么白皙的皮肤和“好看”相关, 因为传统的有书生气的翩翩君子的理想形象在当代中国社会依然流行。

2.4 行为文化教学点的位置

表5显示了七本教材中行为文化教学的典型位置。这组数据反映了三个现象。

首先, 所有行为文化教学点中有48.3%只出现在主要课文或对话中。这种形式可称为文化教学的“纯演练”方式, 因为对话为学生观察和演练提供了一个真实的行为样板, 而并没有进一步用英语解释这些文化行为。

表 5 行为文化 CI 点在不同部分中的分布

教材	行为文化教学点	仅在主要对话中展示 (提供汉语作为示范)	仅在单独的“文化”板块 中展示(用英语解释)	既在主要对话中也在单 独的“文化”板块中展示
CCC	84	18(21.4%)	0	66(78.6%)
CL	44	15(34.1%)	28(63.6%)	1(2.3%)
CiC	123	58(47.2%)	40(32.5%)	25(20.3%)
汉语	46	33(71.7%)	3(6.5%)	10(21.7%)
IC	53	30(56.6%)	20(37.7%)	3(5.7%)
你好	31	14(45.2%)	9(29%)	8(25.8%)
NPCR	47	39(83%)	6(12.7%)	2(4.3%)
合计	428	207(48.3%)	106(24.8%)	115(26.9%)

其次,所有行为文化教学点中大约有四分之一(24.8%)在单独的“文化”板块中展示,并用学生的母语进行解释。这些文化教学点或多或少地和主要对话的内容相关,但是通常跟对话中的言语事件没有直接联系。比如,如果课文的主题是“问候”,“文化”板块提供信息说明握手是人们问候时的主要动作。但是,动作本身并未在主要对话中出现。再比如,主要对话提到过生日,“文化注解”部分讨论了吃长寿面和蛋糕是中国人庆祝生日的习惯,但是这些并未在对话中出现。这种情况下,对话的主题只为“文化注解”提供了前提,“文化注解”所提供的信息对于学习者更好、更深入地理解并练习主要对话并非绝对必需或有帮助。这是一些“额外”信息,仅仅是提供了一些“有趣的事实”。这类展示可称为“纯解释”方式,因为目的文化的行为实践仅仅作为信息或事实用学生母语展示,并未提供目的语作为示范。

第三,行为文化教学点其余的四分之一既通过“演练”方式也通过“解释”方式展示。这种情况下,文化行为在主要课文或对话中展示,之后提供了对于这一特定行为的进一

步解释,帮助学习者更好地掌握主要对话中的微妙之处。比如,CiC的一段对话中,一个青年男子向他的朋友询问他不太熟悉的一个普通女友的年龄,对话的上下文暗示出他有意更多地了解她。相关的文化注解中,给出了两个重要的文化教学点,都与这段对话所展现的一些典型的中国人的行为有关。第一点是中国人询问他人年龄的做法。关于这一点,作者展开出去,深入介绍了中国人如何表示对他人的关心,其方法之一就是问“隐私问题”。另一点是为什么这个年轻人会向一个普通朋友询问一位年轻女士的个人情况。作者解释说由于长期存在的男女有别的传统,中国年轻人对于同异性接触往往有些害羞。如果学生们仅仅学习这一段对话而没有文化注释,他们可能不能理解语言背后所隐藏的中国人的行为范式。因此,这两条文化注释可以成功地帮助学生更深入地理解对话。

理想情况下,第三种“双轨”方式应该在所有教材中占主导。这种“融合”模式不仅为学习者提供了示范,让他们能够观察并演练目的语的文化行为,也使他们更深入地理解为什么中国人在特定情况下说特定的话。令

人遗憾的是,CCC是唯一一本广泛使用这一模式的教材,该教材中有78.6%的行为文化教学点通过这种方式展示。这本教材所提供的大多数文化信息与主要对话密切相关,没有仅仅是“为了娱乐”而提供的文化事实。《你好》、《汉语》和CiC位于CCC之后,有20%~25%的行为教学点通过这种模式展示。剩余的三本教材主要采用“纯演练”或“纯解释”中的一种方法,其缺点是一方面对话中展现的一些行为没有得到解释,而另一方面“文化注解”中解释的信息在对话中没有提供什么好的示范。

2.5 行为文化教学的质量

“纯演练”方式和“双轨”方式文化教学点的总和(48.3%加26.9%即75.2%)意味着大约四分之三的行为文化点主要通过对话体现,这意味着对话是进行行为文化教学的主要途径。仔细研究这些对话的内容会发现,行为文化教学的质量差异很大,主要有三点需要关注。

首先,不是所有的教材都将中国文化作为对话的默认背景。《汉语》中大概一半的对话和《你好》中几乎所有的对话都将澳大利亚文化作为默认背景。因此,书中有很多发生在两个英语母语者之间的汉语对话。这两本教材中的很多主题反映的是澳大利亚文化,而非中国文化。比如,两本书都有主题为“宠物”的一课,似乎与澳大利亚文化更加相关^⑥。一本教材提到板球是流行的运动,这是澳大利亚而非中国的文化事实。诚然,用这样的教材,由于书中人物是他们母语文化圈的成员,这些人物的言语行为打上了他们本国文化的烙印,学习者能够很容易地产生认同感。但是,在外语教材中突出母语文化的危险是,学生们可能会用母语的形式来说目的语。简而言之,他们在“用汉语说英语”。

这些教材的另一个缺点是,主要对话缺少合理的现实情境。CCC是唯一一本为所有对话给出详细真实情境的教材。CiC、IC和NPCR采取了“长篇系列故事”的办法,以一些核心人物和故事为线索将主要对话贯穿起来^⑦。这个办法可以用最少的情境信息来让课文的对话显得合乎逻辑。其余的三本书很少提供主要课文发生的时间、地点、方式和原因,以及人物之间的关系。缺少情境信息往往导致对话被降格为牵强拼凑词汇和语法的工具,而非自然言语事件的载体。

需要改进的第三个方面是对话所展现的言语事件和言语行为的真实性和复杂性。除了CCC和CiC以外,其余教材中大部分对话的“会话程式”不太能代表真实生活的典型文化行为。在一个对于特定言语行为——告别——的教学法的研究中,汪洋(2005)对三套主要的初中级系列教材中如何展现“告别”进行了研究。她将其与她挑选、研究的五部普通话电视剧中的87个进行告别对话的视频素材进行对比,发现中国告别行为的复杂性以及中美告别对话的差异在很大程度上被教材忽略和过度简化了。她所研究的教材中有两本与本研究重合。

仔细考察了剩余的五部教材,我发现她的结论仍然成立。汪洋的研究得出一个很有说服力的结论,即告别并不是简单地互致结束语,而是一套按照文化约定俗成的规律并通过双方协作而达成的行为过程。然而,在五部教材中的十几段包含告别行为的对话里,除了一个例外,其他几乎全部仅仅是说再见。相形之下,“问候”这个言语行为作为一个文化教学点通常得到更多的重视。大多数主要汉语教材对“告别”缺乏关注的现象,反映出这个复杂的言语行为被过度简化了。“告别”的例子并非个案,许多其他的言语行为(如感谢、恭维、邀请、赞同、反对、请求、道

歉、建议、指令、命令、允许、拒绝等等)在所调查的教材中也大多被过度简化^⑧。

五、结论

文化不必成为外语课程的“附加物”。通过不同的方式,它可以自然地融入外语教学中。这个目标可以在起步阶段实现,并且尤其应该在起步阶段实现。要达到这个目标,外语教材应当起到关键的作用。过去的几十年中,教材给予文化越来越多的关注,现在几乎所有的教材都有单独的文化板块,这便是一个重要的证明。但是,文化教学仍有待成为教材的核心。要做到这一点,学习者、教师和教材编写者需要注意,文化并不仅仅是节日、民俗或者事实。它是日常生活,它是人们在不同情况下说的话,它是人们何时、何地、因何缘由、用何方式说话。正因如此,文化不只是也不应该仅仅作为教材中单独的“文化注解”出现。相反,它应该成为主要课文和对话的有机组成部分。

1. 总体建议

尽管初级阶段学习者的汉语尚不够熟练,但是文化教学不一定仅仅用学习者的母语进行。为了激发学习者的兴趣,信息文化和成就文化的点滴介绍可以并入主要课文或练习活动中。行为文化的规律不应仅仅用学生的母语解释为“事实”,更重要的是作为“演练”对象融入主要对话,因为掌握如何在目的文化中用言语做事的实践性知识和关于目的文化行为模式的认知性知识同等重要。

在初级阶段,行为文化应优先于信息文化和成就文化,后两种的内容可随着学习者知识的丰富而逐渐增加。这样的顺序既出于教学原因也符合实际要求。从教学的角度看,理解目的文化的行为规律不仅有利于学

生更顺畅地进行交际,也可以帮助他们更好地理解以后要学到的文学作品和其他形式的信息及成就文化。从实际的角度看,在初始阶段,学习者的水平通常会限制他们学习目的语的信息和成就文化,而学习行为文化并没有这样的阻力。

文化观念和文化思维方面的文化教学是目前大部分教材最薄弱的环节。学生不仅需要学习目的文化中人们在做什么,也应理解人们为什么那样做。当他们在一个言语事件中用“你真的不该花这个钱”这句话来表达“感激”这个言语行为时,他们也需要明白在这句话背后的“中国文化思维”。他们应该知道为什么中美馈赠和接受礼物存在如此大的差异,以及这些差异是如何表现的。教材编写者需要掌握更多的资料,并在将文化思维和文化观念融入课程体系时发挥更大的创造性。要做到这一点,需要广泛了解各学科的知识,如哲学、文学、历史、人类学、社会学、交际学、民众心理学等。此外,我们需要更重视对隐性文化的教学,而不要停留在只关注显性文化上。

2. 给对话编写者的建议

为了更好地教授目的语文化,我们应更认真地编写对话。对话是体现文化的最前线,尤其是行为文化。如果编写的对话能够模拟出学习者在目的文化中可能遇到的典型情境,那么当学习者记住并表演对话时,他们就不仅仅是在记忆对话中的词语,而是在记住一个言语事件和其内在的言语行为。这个言语事件不仅含有必需的语言符号,更为重要的是,还含有目的文化的行为符号。在此引用 Galal Walker 和 Mari Noda(2000)的一段话,学习者在学习外语时将会“记住未来”:他们所构建的是在目的文化的特定情境下如何行事的一段记忆。教材对话的确切目的就是帮助学习者有效地形成这

样的记忆。

如何编写出更好的对话是初级阶段外语教材所面临的最大挑战。一个方法是尽可能使对话“真实化”。这里所说的“真实化”一词借自 Rings(2000:186),她指的是一种掌握语义的练习,通过让学生设想并推导教材对话的情境信息来帮助他们更深入地学习语言。笔者用这个词,其含义是“使教学材料更真实”。真实语料,并不像传统上定义、解释的那样,仅局限于目的文化中目的语使用者为本族人创造的语料^①,也应包括由使用目的语的本族及非本族人,单纯为学习者所创造的材料。只要这些材料“编出了一个既符合情境也符合文化的故事”,它们就是“真实的”^②。

对话的真实性可以通过三种方法实现。第一,对话应充分符合交谈情境的所有细节信息:说话人是谁?他们是什么关系?他们是否彼此熟悉?对话的原因?对话前发生了什么?他们进行对话的态度如何?对话前,他们知道什么?对话发生于何时?何地?时间和地点是否影响对话内容?等等。对话编写者在编写对话时可以进行一个海姆斯式测试,自己尽量回答上述问题,看看是否能得出一个真实的“故事”来合理地建构这个对话。

第二,对话应遵循自然的会话程式和进程。从事会话分析和言语行为研究的专家们已经给我们提供了很多有用的信息,从语用的角度告诉我们对话如何开始和结束,对话者之间的话轮如何协调,礼貌原则如何应用于实际。事实上,这些领域的研究者一直号召以自然交谈为范例修改教材中的对话(Scotton, Bernsten, 1988; Tao, 2005)。教材作者在编写对话时应该熟悉这些语用学研究。他们也可以借鉴电视剧和电影中丰富的真实语料,因为基于真实生活材料而改编的对话听起来会更真实、更自然。

第三,视频提供了展现对话的有效途径。视频有详细的情境和丰富的细节,可以自然地传达所有的情境信息以及和对话相关的非言语信号。Herron et al(1999,2000,2002)在评估一套视频课程在教授文化方面的有效性时有一个重要发现:严密的数据表明,无论在初级阶段还是中级阶段,大学生在上过以视频为核心教材的课程后,文化信息知识量都会增加。外语教学领域中的电视系列如 French in Action 和《走遍美国》经久不衰,也为视频讲授方法的有效性提供了证据^③。虽说这样的多媒体产品制作费用很高,制作周期很长,但从长远来看,它们的教学优势和价值仍然超过了其缺点。

上述对于未来教材的建议在目前看来或许对作者要求过高。但是,如果我们齐心协力,十年或者二十年后,我们所编写的教材在文化教学方面,将会比现在看到的更全面、更易操作。未来的教材可能并不仅仅包含词汇和语法点的索引表,也会有“文化教学点”的索引表。到那时,教材将不仅是语言学习材料,也是真正意义上的文化学习材料。外语教材已经走过了很长的历史,要走向未来,还需要更多的努力。

附注

- ① 这两个调查尚未正式发布。第一个调查由全美中小学中文教师协会(CLASS)在2003至2004年进行。调查报告见于 <http://www.classk12.org/sv.htm> (2009年5月19日)。第二个调查由俄亥俄州立大学的全国东亚资料中心副主任李敏儒博士于2008年底进行。调查通过美国中文教师协会(CLTA)的邮件列表进行,要特别感谢李博士与笔者分享调查成果。
- ② 鉴于《中文听说读写》、《汉语》、《你好》和《实用汉语课本》在市场上取得成功,他们的作者已经完成了扩展修订本,并出版了新的版本。因此,本研究采用了这三个系列的最新版本(比如,IC的第三版、《你好》的2001版