

Chinese Language Globalization Studies

汉语国际传播 研究



2014年第1辑
(总第6辑)

 商务印书馆

中央民族大学国际教育学院主办

Sponsored and Edited by College of International Education, Minzu University of China, Beijing

中国知网(CNKI)全文收录

Collected by CNKI

Chinese Language Globalization Studies

汉语国际传播研究

2014 年第 1 辑

(总第 6 辑)

主编 吴应辉

Chief Editor: Wu Yinghui



创于1897

商务印书馆
The Commercial Press

2014 年 · 北京

图书在版编目(CIP)数据

汉语国际传播研究. 2014 年. 第 1 辑: 总第 6 辑/
吴应辉主编. —北京: 商务印书馆, 2014
ISBN 978 - 7 - 100 - 10797 - 6

I. ①汉… II. ①吴… III. ①汉语—对外汉语
教学—教学研究—文集 IV. ①H195.3 - 53

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2014)第 243718 号

所有权利保留。

未经许可, 不得以任何方式使用。

HÀNYŮ GUÓJÌ CHUÁNBŌ YÁNJIŪ

汉语国际传播研究

2014 年第 1 辑

(总第 6 辑)

吴应辉 主编

商 务 印 书 馆 出 版

(北京王府井大街36号 邮政编码 100710)

商 务 印 书 馆 发 行

北 京 冠 中 印 刷 厂 印 刷

ISBN 978 - 7 - 100 - 10797 - 6

2014 年 12 月第 1 版

开本 787 × 1092 1/16

2014 年 12 月北京第 1 次印刷

印张 12 1/4

定价: 40.00 元



《汉语国际传播研究》编辑委员会

顾问 陆俭明 赵金铭 李宇明 崔希亮

主编 吴应辉

副主编 刘玉屏 央 青

编辑部主任 马秀丽 吴 峰

编 委 (按姓名汉语拼音排序)

白建华	曹秀玲	陈作宏	邓守信	冯凌宇	冯胜利
郭 熙	何文潮	江傲霜	靳洪刚	李朝辉	李 泉
李晓琪	刘 骏	刘乐宁	娄开阳	孟长勇	孟柱亿
陶红印	田 艳	王建勤	王觉非	翁燕珩	吴丽君
吴英成	吴勇毅	姚道中	俞志强	袁博平	曾立英
张 博	张和生	张西平	张晓慧	张 英	赵永红
周小兵	周质平	周洪波	朱永平		

执行编辑

谷 陵 李朝辉 刘玉屏 马秀丽(英文) 吴 峰
央 青

目 录

国际汉语教学常用术语辨义·····	李志凌	1
美国名校在华汉语精英式强化教学模式中的学业评价体系研究·····	谷 陵	14
《基于美国〈21 世纪外语学习标准〉的教材评价量表》评述		
——兼谈国际汉语教材评价部分指标的设计·····	梁 宇	21
论语别体教材《循序渐进汉语》的练习设计·····	张慧晶	30
对外汉语教材生词注释存在的问题及改进建议·····	周 琳	38
海外华文教学可持续性发展之探讨——以文莱中华中学为例·····	〔文莱〕许月兰	46
保加利亚汉语言文化传播的历史、现状及发展策略·····	尹海良 李孝奎	54
汉语国际推广背景下的越南汉语教学现状·····	〔越南〕陈灵芝	63
泰国公立中小学汉字教学模式调查分析与改进建议·····	史翠玲 陈作宏	71
泰国对外汉语硕士专业研究——泰国高校课程设计模式探讨·····	〔泰国〕许美玲	81
泰国汉语远程教育研究——以旺盖电视台和素可泰开放大学为例·····	〔泰国〕林文贤	90
泰国高校汉语 E-learning 教学方式的现状与发展		
——以 Thailand Cyber University 为例·····	〔泰国〕潘佳盈	101
巴基斯坦留学生轻声双字调的声学表现及偏误分析·····	李东伟 刘莎莎	110
蒙古国学生汉语语音辨音偏误调查与分析		
——以蒙古国国立大学中文系汉语专业一年级学生为例·····	潘英典 戴军明	117
国际汉语新手教师教学反思初探·····	张 昕 央 青	126
汉语国际教育硕士语音教学需求调查分析·····	江傲霜	135
目的语与非目的语环境文化学习方式探讨·····	李朝辉	145
近十五年国际汉字教学相关研究综述·····	郑桑桑 冯凌宇	152
非母语者汉语交际策略个案研究·····	李彦霖 王萍丽	161
经贸汉语词汇教学与经贸专业素质培养·····	符 渝 于雅妮	169
日本小学生国别化汉语教材的编写实践——以《汉语顶呱呱》为例·····	金飞飞	177
英文摘要·····		184

国际汉语教学常用术语辨义

李志凌

摘 要 国际汉语教学作为一门在建的重要学科,所用专业术语反映出一定的学术标准、学科规范和性质定位,也体现出人们在特定学科领域上的认识程度和理解角度。对术语名称的辨识不仅是一种概念上的梳理,更是认识事物的演进过程中必要的反思行为。针对本学科中一些常见而易混淆的术语,概念分辨是帮助我们认清学科本质、深入把握专业特点的一种有益做法,也可以帮助我们进一步厘清学术规范、研究方向及教学实践的重点。

关键词 国际汉语教学;术语;意义;比较;解读

一、引言

如果把对外汉语教学作为汉语国际传播的前身和实践基础之一,那么,汉语走向世界的步伐已将汉语教育事业带入了国际汉语教学的时代,使原来针对来华外国人、在目的语环境下开展汉语学习的对外汉语教学,发展成为包括非目的语环境的国际汉语教学格局。学科大发展必然带来全方位的理论大探讨和深刻的思想变革,新旧概念、多元意识有必要在同台接触(contact in the same context)下进行比较和辩证,推动学科在规范而科学的道路上蓬勃发展。

以对外汉语教学为前身的国际汉语教学作为一门在建的重要学科,既承载着一个新兴的学科概念,也孕育了一个学科发展的长久历程。这并不是学科名称上出现的简单更易,而是学科最新发展成就综合积累的一种必然。一门学科的专业术语反映出本领域内特定的学术标准、学科规范,也是人们认识水平、研究视角、文化背景在一个知识领域内的集中体现。对术语名称的辨识不仅是概念上的梳理,更重要地,它是一种在认识论发展意义上的解读与总结。所

【作者简介】李志凌,男,云南民族大学外国语学院副教授,博士。主要研究方向为汉语国际传播、应用语言学、汉语典籍外译等。

谓“名不正，则言不顺；言不顺，则论不立；论不立，则识不备；识不备，则学不成”。一种专业的发展必须经历“名一言一论一识一学”的理论建构。针对本学科出现的一些常见而易混淆的术语概念，我们可以在分辨过程中，发现一些重要的语言教学规律与特殊的认识成果，进而为学术规范、研究方向、实践重点等找到科学的依据。

二、国际汉语教学学科术语的使用问题与反思

(一)国际汉语教学术语使用问题概说

尽管国际汉语教学还没有正式列入国内教育体制学科名录，但与国际汉语教学相关的理论建构和教学实践已有相当长的一段时期。^① 在这期间，产生了大量既有学术理论意义又有方法论和实践价值的理念、概念、术语和名称，它们都不同程度地反映出教育工作者和研究者们在不同历史时期、不同认识背景下形成的特定观念和看法。有些提法能在一定范畴内揭示出学科发展的本质属性，但有些学术专名也存在混淆不实的缺陷，还有一部分概念不符合学科发展的客观规律，不能正确指引教学与科研实践，满足现实的需求。

在教学实践和学术研究中，有关国际汉语教学专业术语和名称使用所存在的问题主要表现在以下几个方面：

表 1：国际汉语教学术语使用主要问题分析

立名不当之源	问题解读与思考	问题示例
1. 范畴不清	一个名称所反映出的是一种特有的概念范畴，缺乏这种应用范畴的意识，表现出来的问题就是概念上的误导和混乱。	成组概念(1)：“对外汉语教学”“国际汉语教学”“汉语国际传播”。 成组概念(2)：“基本范畴词汇教学”与“一般词汇教学”。
2. 性质混淆	术语的使用主要基于理论观和方法论的固有形式。正确的术语能够指向特定事物、特定观念的本质，不应使其内涵和外延旁及其他。	成组概念(3)：“汉语国际推广”与“汉语国际传播”。

① “国际汉语教学”作为一门新兴学科，体现了汉语国际化推广、发展的现实趋势。以“国际汉语教学”为名存在的专业学术活动业已逾十年(如首届“国际汉语教学学术研讨会”于 2001 年在湖北召开)。目前，在学科建设上仅有为数不多的一批国内院校走在前列，率先系统推进学科建设，其中以中央民族大学国际教育学院为典型代表。该院围绕着“汉语国际传播理论与实践”“国际汉语教学理论与方法”和“国际汉语师资培养理论与实践”三个重点方向进行“国际汉语教学”学科建设，成效显著。具体参见吴应辉(2011)。

续表

立名不当之源	问题解读与思考	问题示例
3. 指称随意	基本的名称和概念作为一种能指符号,必须有固定的所指意义,随意挪用、替换语言表述成分,很有可能导致被表述对象的意义发生偏差甚至谬误。	成组概念(4):“汉语”“华语”“中国话”“中文”与“国语”。 成组概念(5):“语境”与“环境”。
4. 导向不明	作为来自实践、指导实践,又应用于实践的学科术语,除了起到归纳和总结作用外,更重要的是用于指导理论和实践。如果界定不明或偏误,必然产生错误的导向作用。	成组概念(6):“教育”与“教学”。 成组概念(7):“战略”与“策略”。
5. 科学性弱	任何术语的产生和界定必须有科学的理论基础,不可任意命名,缺乏理据。这不仅体现了一种科学精神,是学科良性发展的基本保证,也是严谨治学的要求。	成组概念(8):“汉语能力”“汉语水平”与“汉语熟练程度”。
6. 以旧代新	不可否认,人们对事物的认知存在一定的历史局限性,过去形成的理念也许不能反映当下和未来事物的发展态势。如果泥足于过往经验,以古论今,不思变革,便不能很好地做到与时俱进。	成组概念(9):“对外汉语教学”“国际汉语教学”与“汉语国际传播”。

(二)学科术语的一般界定原则和确立形式

鉴于以上这些问题,我们应该对本学科的基本术语形成理性认识,并在仔细分辨的同时,依照科学的原则进行合理界定。一般来说,在确定学科中使用的名称术语时,可以遵循五个“有利于”的原则:(1)有利于全面而客观地反映学科发展现实;(2)有利于统一规范并兼顾个别特征;(3)有利于充分发挥对教学实践和学术研究的导向作用;(4)有利于学科基础的巩固和健康发展;(5)有利于反映时代经验和主流趋势。

通常情况下,一种学科专业术语的形成和确立主要依靠:

第一,官方权威部门机构制定的相关教育政策、学科纲领和文件,以及正式颁布的规范和制度,如《中华人民共和国国家标准——信息与文献——“术语”(Information and Documentation—Vocabulary)》(GB/T 4894—2009)(ISO 5127:2001,MOD)。

第二,经教学和学术工作者普遍证实,并总结为本专业的共同认识和共同经验,以专有名称的形式体现在业内出台的一系列学科标准、学科建设平台上。以本学科为例,有诸如《国际汉语教师标准》《国际汉语能力标准》《国际汉语教学通用课程大纲》等学科标准;学科平台主要指专业设置、科研基地建设、知名学术刊物及一些知名信息网站等,如汉语国际教育硕士专业学位、《国际汉语教育(动态·研究)》、《国际汉语学报》、《汉语国际传播研究》、《汉语国际教育

研究与动态》、国际汉语教学数据库、国际汉语教育网等。

第三,权威著述、学科前沿代表人物率先“冠名”垂范。业内先锋人物和知名专家对学科概念、学术热点、新兴发展的解读、评论与总结等,可以在相当程度上引发术语名称的建构、废立与革新。以国际汉语教学为例,一批影响力深远的学者,如陆俭明、赵金铭、李宇明、刘珣、吴应辉、李泉等,对学科前沿发展做出了重要贡献,许多核心理念、研究方法便是经他们倡导并获推广的。例如,2011年第4期的《语言教学与研究》刊发了赵金铭撰写的《国际汉语教育研究的现状与拓展》,对包括“国际汉语教育”等一系列学科定位做了深入讨论,促进了学科名称和一系列术语的进一步确立。在研究方法上,也有吴应辉创立的“全球视野比较法”为代表。

第四,学术名目产生之后,随着人们认识的深入和事业的发展,可能显示出矛盾与不适,这时候容易在业界引起学术争鸣,概念重构、正名立说成为重要的科学探索与理论实践,其结果往往是在意义辨明之后获得新的存在形式,得到进一步应用并在获得相当程度的认可的基础上稳固下来。

本文旨在甄别一些本学科内常用的主要术语,无意武断“正名”、菲薄旧识,只期借用名称比对和分析的方法,对学科知识体系的必要环节做一些更深入的思考,同时能够抛砖引玉,引起同仁对本学科实施专业性发展予以更加审慎的关注。

三、国际汉语教学常用学科术语比读与使用建议

与国际汉语教学相关的学科术语范围较广,类属庞杂,既包含语言文字学、教学法、文化学方面的概念,又涉及传播学、政治学、社会学、人类学、民族学、历史学等领域的知识体系,不容易将其一一精确归类论述,但这也从另一个角度说明了国际汉语教学这门学科强大的综合性和包容性。为便于讨论,本文仅粗略地将一些经常为学者们所使用的概念大致划分为汉语本体、“三教”之学和汉教事业三个类别。

(一)汉语本体术语义辨

1. “汉语”“华语”“华文”“中文”“中国话”“中国语”“国语”。

汉语教学的主体虽然在中国内地,但因华人在世界范围内分布广泛,汉语和中华文化长久以来对世界各民族有着程度不同的影响,使得原本只是汉民族所使用的语言演变为世界华人共同拥有的一种思想文化符号。同时,在汉语的认同、使用、教学和传播中,我们发现其名称存在一些差别。这不仅仅是语言形式上的不一致,也反映出意识形态上的诸多不同。

“汉语”原指汉族使用的语言,后因汉族在中华民族的历史文化发展中占据了绝对主导的

地位,汉语便成为中国和整个中华民族几千年来使用未间断、发展最完善、影响最深远的标志性语言。所以,汉语教学就不只是教授汉族语言这样的简单概念,同时还包含着以汉语为门径洞悉中国文化、认知中华人文精神的深刻意义。

“华语”“华文”这两个概念常为海外人士所用,其义为“中华民族所使用的、主要且具代表性的语言”。从词语结构来看,“华语”“华文”的构词法符合“×语”和“×文”的名称形式,类同于英语、英文、法语、法文、德语、德文、俄语、俄文等语种用名,具有民族语言(language of an ethnic group)、国家性民族语言(language of a nationality)的区别性特征,因此,这两个概念同样具有族群化、文化化的区别性和专有性,可以用来指称中华民族共同使用的主要语言这个含义。需要注意的是,这两个名称中的“中华”“中华民族”“中华文化”意味浓重,主要承担着与外国民族相分别的用途,所以,海外华裔子孙多用这样的概念来起到民族识别(ethnic/national identification)和民族认同(ethnic/national identity)的作用。这一点在很多国外华人的意识形态及生存状态中可以明显看出。很多国家和地区的华裔在当地被动或主动地统称为“华族”“华人”,如在马来西亚、新加坡等国,他们所使用的语言称之为“华语”“华文”。毫无疑问,“华”这个字已成为一种民族文化共同体符号,尤其是在国外各民族中最具典型性和识别性的象征化标志。但是,“华语”“华文”并不完全等同于汉语,可以说,前者相对于汉语,尤其是以普通话为标准的语言形式而言更加宽泛,也就是说,其他中华民族之下的各种民族语言、方言均可以被包含在“华语”“华文”之中。

结合国际汉语教学的实质来看,所传播的语言仅指以普通话为主体或规范的汉语,其他诸如粤语、闽南语、彝语、傣语、藏语、白话等汉语方言变体和少数民族语言并不在教学主流之列,但可作为中华民族文化传介的辅助元素与充实成分。因此,用简单公式来说明,就是“华语教育 $\geq$ 汉语教育”,二者概念范畴不完全等同。另外,“华文”也有不同的侧重,其名称中的专有之义为华语书面语,如果使用“华文教学”这个概念,在语言教学的内容上会受到很大局限,也难以延展到其他语体形式。所以,我们对于“华语教育”“华文教学”这样名称的态度是:首先认识到它们是客观存在的海外用名习惯,肯定其存在的历史人文价值,并予以充分的尊重;同时,若不考虑海外语境这个因素,以汉语国际教育本质为认知的量度,我们提倡应以“汉语教学”为确切用名。

另外,“中文”也是海外人士对汉语的一种常用称谓。虽从字面意义来讲,本义应指汉语语文和书面用语,但在很多实际情形中,人们往往把它作为“汉语”的一个替代词,将之放大为可泛指汉语语言和文字、口语和书面语的一个能指符号,如说:“你会中文吗?”“你能说中文吗?”“在演讲中,他用中文解释了自己的观点。”

“中国话”“中国语”多出现在外国人士对汉语的说法中,大概来自外语的直接翻译,如从英语 Chinese language 直译而得;也可能由于学习汉语的人士为便于记忆和识别,将“中国”“语”“话”分别同 Chinese、language 进行简单等同的缘故。此外,“中国语”的另一个出处可能是日

语“ちゅうごくご”，所译即为“中国语”，而且多见于日文出版物和文化活动中，^①其他地方则较为罕见。

“国语”作为汉语的官方名称最早出自北洋政府和南京国民政府时期，当时教育部附设了推行汉语作为国家通用语的机构“国语统一筹备会”，简称国语统一会，负责国语讲习、汉字省体研究、国语罗马字拼音研究、汉语审音、国语辞典编纂等。该机构及下属工作处或委员会一直运作至抗日战争胜利。中华人民共和国成立后，该机构不复存在，一部分研究机构并入国内其他部门。在历经多年的语言推行之后，“国语”一名已深入社会许多领域，一直在民国时期作为汉语的官方学名，直至今天台湾地区仍把汉语称之为“国语”。

综合以上分析，我们看到汉语在不同社会文化中有着不同的名称变体，对于那些有着特定文化背景因素的名称，我们无意加以改变，反之应予以充分的尊重，如不可强求海外华人将“汉语”或“普通话”作为“华语”“华文”的替代物。同时，我们从本国学科建设的立场出发，应将“汉语”作为统一教学对象的正式名称，不可随意混用为“华文教育”“华语推广”“中文大赛”“中国话教学”“国语传播”等，以明确国际汉语教学的实质本体与主体。

2. “国际化汉语”“全球性汉语”。

在汉语走向世界的今天，其最大的特点是汉语的存在已经突破了地域、族群、文化圈、语言社团的限制，成为一种在不同国家和地区、不同社会文化背景下、不同生活领域中被广泛使用的语言。而且，如同其他在国际上大量使用的通用语言一样，汉语也是当前联合国确定的六种官方语言之一，享有重要的国际地位，因而是一种不折不扣的国际化语言。也就是说，汉语同许多其他语言一样，一旦超越了特定国家的地域范围和自身固有的文化范畴，在别的地区和其他民族(nationality)的社会经济文化生活中得到使用，成为一种重要的交际性语言，便具有了国际地位。

不过，一种语言的国际化程度有高有低，国际化程度最高的状态即全球性语言。放眼世界，只有英语具备了全球性语言的资格。A语言若为全球性语言，将以三种形态存在：(1) A语言具有广泛而深刻的地域性分布，是一种典型的“地域性语言”；(2) A语言在特定的社会文化生活领域，包括政治、经济、科技、文化、军事、艺术等方面具有广泛而深刻的使用价值，是一种不可替代的“领域性语言”；(3) A语言成为一种具有普遍象征时代人文特点的标志性语言(李志凌，2012)。由于汉语在今天的国际舞台上还未同时具备广泛而深刻的地域性(国际化特质)、领域性(专有化特质和权威性)和时代人文特征代表性等要素，因而尚不能称为全球性语言。

针对部分学者及业内人士在国际汉语教学和汉语国际传播中多次使用“汉语作为全球性语言”的概念，我们有必要认清汉语的真实地位，以免蒙蔽了我们对汉语发展的客观认识，并根

^① 此类出版物如《中国语教本类集成》(六角恒広著，日本不二出版社1992年出版)、《国民的中国语教本》(相原茂著，日本朝日出版社2003年出版)。民间学术交流团体如“日本中国语教育学会”“日曜中国语会”等。

据必需条件,促进汉语的国际化发展,致力于推动汉语真正成为一种全球性语言。

3. “汉语国际传播”“汉语国际推广”。

“汉语国际传播”与“汉语国际推广”虽只有两字之别,却蕴含着不同的理念,也向世界传递出不同的信息。“汉语国际传播”既反映出汉语发展的一个客观事实,也属于应用语言学的一个分支学科,因此兼有学术性和实用性。其内涵为语言走向国际进行传播、流动和发展的客观实际,以及相关的教学研究活动,是语言学科在现实生活中的实际应用;它的外延又大大超越了语言学科本身,还包括哲学、文学、教育学、政治学、历史学、经济学、社会学、民族学、传播学、翻译学、心理学等社会科学领域,同时涉及大量自然科学的研究领域和研究方法,如地理学、人类学、生物学、生理学、遗传学、统计学、信息学等。作为一门学科,“汉语国际传播”具有多元有专的学科特性,既符合教学本质,也有丰富的学术探索资源与很强的应用价值;既有客观性,可用于客观描写和分析汉语传播实际,也适用于主动性研究与实践,提升教研活动的实用意义。

相比而言,“汉语国际推广”体现出事业化发展的特征,反映出国家(主要是中国)、地区、民族、语言社团、个人等将汉语推广到世界的精神理想与主动行为。“这一术语曾一度被官方广泛使用,它能充分反映有关机构要把汉语推向世界的主动性、积极性和美好愿望,但会带来‘文化侵略’之嫌的负面效应。”(吴应辉,2010)因为这个含义,在一些重大国际活动中,发言人的正式讲话和报告中较少使用这一术语。

我们可以这样来认识:两个名称都有充分的合理性。“汉语国际传播”较为中性,适宜作为学科用名。“汉语国际推广”是以我方为出发点倡导的宏伟事业,具有目标明确、号召力强、积极主动的特点,但不宜在国际交往中过多强调,以免他国对我方的这一积极姿态产生误解。

4. “非汉语环境”“非汉语语境”“国外语境”“海外语境”。

在探讨国际汉语教学时,我们经常接触到“非汉语环境”“非汉语语境”“国外语境”“海外语境”等概念,它们基本上都是指学习者母语非汉语的教学环境,而且多指国外的汉语教学。很多时候,人们在使用时并不清楚,甚至并未意识到它们的异同,以致使用随意。实际上,它们是有区别和不同侧重的。

首先,我们必须弄清“环境”与“语境”的区别。在语言学和教育学中,“环境”指的是客观存在的语言活动所发生的时空背景,它与长期持续的社会历史文化特征有关,也与语言的地域性密不可分。教育学术语“有/无语言环境”就是指所教授的语言是或不是教学活动发生地、语言输入方的主要语言,如在日本、韩国、缅甸、泰国等国的汉语教学被认为是非汉语环境下的汉语教学。然而,这样的界定略显绝对,因为环境可分大小,可分整体与局部。如果从整体上看,在第一语言为非汉语的国家和地区,如日本、韩国、泰国、缅甸等的汉语教学,的确属于非汉语环境。但从局部范围来看,这些国家里同样有以汉语使用者为主体的言语社团,如华人地区和社区,那里的汉语教学便不应该被认为是非汉语环境下的活动。

相比起社会学意味更浓重的“环境”概念而言,作为语言学概念的“语境”则更加科学和精

确。“语境”除指语言语境,即通常说的上下文,涉及语篇内衔接(cohesion)、篇际制约(intertextuality)、线性序列(linear sequence)以外,还有语言外语境,包括背景语境、情景语境、文化语境和交际双方相互了解语境(戴炜华,2011:196),相当于前面所说的环境。而且,语境是可以人为而设、主动营造的,更显出灵活性、人为性和可变性。所以,对于语言教学来说,使用“语境”概念更加合理,且有利于调动教学实践者的主动行为力与创造力。

有一点必须明确,用“非汉语语境”来指称国外的汉语教学并不完全合适。因为非汉语语境不一定存在于国外,也可能存在于国内,如母语非汉语的少数民族地区,甚至在同一个汉语社团内也有可能因为汉语使用被限制而产生临时的非汉语语境,如针对中国学生的全英文教学课堂。因而,当我们谈到国际汉语教学时,“国外语境”“海外语境”这样的概念才能明确地说明汉语教学活动发生在中国以外的国家和地区。

再说“海外语境”。“海外”在正式汉语规范中,尤其是普通话标准下,指的是除中国内地、港澳和台湾地区以外的世界其他地区。从这个意义上说,汉语国际传播中的“海外语境”不应该包括港、澳、台汉语教育概念。但是,我们偶尔看到有些学者在谈到上述三个地区的汉语国际教育时,有意或无意地用到“海外语境”“海外汉语环境”这样的概念,显然不太合适。

(二)“三教”之学术语义辨

1.“对外汉语教师”“国际汉语教师”。

由于对外汉语教学这门学科已经发展为国际汉语教学的新阶段,对外汉语教师的身份也自然转换为国际汉语教师,但是,这种身份的转换不是简单的更名,它也对汉语教师提出了新的要求。对外汉语教师立足于国内,放眼于世界,面对的教学对象主要为来华生活、学习、交流的外国人,因此在教学体制、教学理念、教学方法、评价机制、教师素质要求等方面与国内其他学科情况大同小异。教师所关注的教学内容也主要是汉语的本体知识和汉语语文知识。但是,对于一名合格的国际汉语教师来说,因可能面临着国外教学的实践条件,必须做好以下几方面的准备:(1)对国际学生成长的语言文化背景、学习特点、对象国语言政策、教育体制、教师角色等方面比较了解;(2)教师必须着力培养自身国际师资的合格素质,形成并熟练应用国际视野下的教学观念、教学方法和教学资源,还要掌握好外语,尤其是教学对象的日常用语,注意在体制内和课堂内外做好及时有效的沟通交流;(3)具备一定的文化学、社会学、民族学、心理学等学科常识,成为一名国际舞台上的教育家;(4)具有较为丰富的社会生活经验,尤其具备一定的政治见识和国际化眼光等。

可以说,随着学科的大发展及地位的提升,汉语教师也必然在原来对外汉语教师这个角色上有进一步提升,成为国际汉语教师,为此,教师本身应该有充分认识,用更高层次的要求来提升自身的综合素质。

2.“国别化教材”“区域化教材”“本土化教材”“本土教材”。

在国际汉语教学的教材研发与使用上,我们经常使用“国别化教材”“区域化教材”“本土化

教材”和“本土教材”等几个概念。从教材性质来看,几个名称都意在突出教材的个别化编写要求与特征。“国别化教材”与“区域化教材”的相同点在于为适应个别国家和地区的社会文化和教育教学特点,对教材予以主动改编或重写,以选取本地特色词汇为主要手段进行系统编写,其教材作品有别于其他国家和地区普遍使用的教材。二者的不同在于国别化强调国家差别,区域化突出地区性差别,后者适用范围可缩小至一个国家的省(邦、州)、市、地(府)、县,也可扩大至几个国家、有地缘特色的片区划分。譬如,在阿拉伯地区、北美地区、东南亚地区、北欧地区出现具有通用价值的教材,这便是区域化教材。

与之类似,“本土化教材”即结合地方特色编写使用的教材。但是,“本土化教材”和“本土教材”的概念经常被混用,较多的情况是用“本土化教材”代替“本土教材”。实际上,二者是有区别的。“本土化教材”的关键在于“化”的实质。所谓“本土化”,就是将原有的物质文化成果结合另一个地方的固有特点,加以改造、转换、提炼,以创造出新的作品成果来,但根本上是依托着原有的成果载体。例如,研发泰国本土化教材,就是指将别国已有的教材产品,如中国出版的经典教材,结合泰国的本土文化特色,加以合理化改编,在保持相当程度的原有形式与内容的基础上,突出泰国的地方文化特色,以适应学习者的接受习惯,提高教材使用和知识传授效果。具体操作如将国内知名的汉语教材《体验汉语》引入泰国,在原有教材的基础上,就其体例、内容、词汇、文化知识点等加入泰国特有的元素或风格,从而编写出“泰国版”的《体验汉语》,便成为本土化的汉语教材。而“本土教材”则是指教学对象国主要利用自身编辑资源,包括人力、财力、智力等,完全从自身文化特点、知识需求和教育教学规律出发,在本国、本地编写、出版和使用的教材,其间有可能吸收语言输出国的人力、物力、智力等方面的支持,但应该说,语言接受国对所出版的教材拥有完全的自主知识产权。因此,“本土化教材”与“本土教材”的本质区别就在于是否以语言输出国的教材为依托而产出新的教材产品。

3. “汉语熟练程度(考试)”“汉语水平(考试)”。

两个名称都指汉语学习者与使用者的汉语掌握程度,着重评价其对汉语的学习、认知和运用能力与效果。

从字义上讲,某种语言的熟练程度是指学习者对已掌握知识进行熟悉、记忆、语感化的程度和效果,代表着知识固化的过程。汉语熟练程度上的考试,重点在于考查学习主体对已获得(acquired)知识的消化与吸收效果,要求的是学以致用,但不强调举一反三和知识改造。打个比方,一个语言学习者学习了十首唐诗,如果用“熟练程度”这个标准进行考核,主要就是看学习者能否在自然状态下听认、识读这十首唐诗,以及能否在讲汉语、写中文的时候恰切地用出这些唐诗,包括准确地使用个别词句。

相对而言,“语言水平”的内涵更加深刻,外延更加广泛。一个人的语言水平与他的语言能力相当,也就是说,“水平”反映的是一个语言使用者的综合素质,不仅有对语言知识的识辨、认知、记忆、运用等能力特征,还涉及反映这个人对语言的主观反映程度、自我创造能力和主动进

行知识开发的能力等,体现的是语言在学习者身上的动态积累,是“活”的知识。再回到上面那个例子,考查那位学习了十首唐诗的人对知识的掌握水平,不只是看其能否记忆、识读所学的诗歌作品,可否在语用状态下准确运用所学唐诗,还要从更高层次上考查其是否能在几首诗作的基础上体会出作品的文学精神、语言文化风格等内涵,从而能解读、鉴赏、仿拟、创作出新的知识产品,产生举一反三、触类旁通、活学活用的效果,以此全面评价学习者全面的语言能力。

所以,汉语教学的质量考查,以熟练程度为基础,语言水平为综合评价标准。若欲从全方位培养学习者的语言能力,检测教与学的效果,我们建议采用“语言水平(考试)”这个概念。

(三)汉教事业术语义辨

1.“战略”“策略”。

“战略”和“策略”都是人们对实践行动进行的系统规划,二者关系密切,但也有区别。我们不妨将二者逐项对比,详见表 2:

表 2:“战略”和“策略”的概念与本质对比

	战 略	策 略
本质与特性	泛指对全局性、高层次的重大问题的策划和指导。	泛指善于灵活运用适合当时情况的斗争方式和方法。
	主要是方向性的把握;确定方向和目标。	从时机上进行把握;具体的动作规划,明确解决具体问题。
	尽可能长远而简单化,复杂的不叫战略。	短促而复杂,依据时机进行多样化调整。
	以减法执行——在众多的道路中选对一条后,坚决而毅然地走下去。	以加法执行——面对一个具体目标,以尽可能多的方式采取措施推进、执行方案,并最终实现。
	具有较强的稳定性,不常变更。	具有灵活的机动性,可随机调整以适应新形势。
	明确原则,立本设纲。	在原则指导下设计具体实施手段。
	注重多个行动的连贯和协调。	主要考虑本身可行性与时间要求。

在国际汉语教学中,经常因涉及国际性问题而容易导致人们对相关问题的观察视野界面扩大,思维拔高,而推动人们对事物的认识水平形成较为宏观的效果,表现出来的最直接成果就是提出了一批战略性建议和宏观的行动策略。笔者利用中国知网数据资源,用模糊统计的方法,对国际汉语教学学科中近 20 年来在主题词中提及战略、策略的论文成果做了一个大致统计,进行了如下分析(表 3):

表 3:CNKI 学术论文关键词词数据对比分析(1992—2012)

类 别	× × 战略	× × 策略
以“对外汉语”为限定关键词词(篇)	16	145
以“国际汉语”为限定关键词词(篇)	13	17
以“孔子学院”为限定关键词词(篇)	5	7
以“汉语传播”为限定关键词词(篇)	4	10
名称搜索重复论文数(篇)	6	5
符合术语本质意义的论文比例(%)	83.3 ^①	98.8 ^②
学术用语趋势总评	2003 年是一个明显的分水岭，之后每年都有论述“战略”的文章出现，且呈逐年递增之态。	近五年对“策略”的讨论呈大幅上升趋势。

通过以上数据分析，我们可以有几点认识：(1)如果将“战略”与“策略”比作纲与目的关系，或上层与中下层、上类与下支、大与小这样的关系时，人们一般更多地专注于“策略”这样相对具体而务实的中观事物，这也许是出于明确的执行对策和实践方案更容易把握的缘故。(2)人们对“策略”的理解不容易出错，所讨论的问题基本符合“策略”的实质意义。(3)正好相反，人们似乎容易泛谈“战略”，误将“策略”等同为“战略”，把某个具体领域的运行计划、动作规划看作一种意义不凡，关乎全局的宏大“战略”。眼光长远、气度不凡固然可嘉，但务实不够亦不足取。

2. “对外汉语教学”“国际汉语教学”“汉语国际传播”。

目前面向国际的汉语教学除了国内的对外汉语教学外，还有 100 多个国家也在开展汉语教学。截至 2011 年，共有 105 个国家和地区建立了 358 所孔子学院和 500 个中小学孔子课堂，国外专、兼职教职工达 1 万多人，注册学员达 50 多万人；举办各类文化活动上万场次，参加人数达 720 万人；国内 260 多所大学和 500 所中小学积极参与到世界各地孔子学院(课堂)的合作办学中。^③可以说，作为一门学科的对外汉语教学已经发展成为一个真正意义上的国际教育事业，国际汉语教学当之无愧地成为代表这个学科最新发展成果的应有之名。从当前的发展来说，国际汉语教学包括传统的对外汉语教学(含汉语作为第二语言教学)和汉语国际传播两大分支学科。前者主体在中国，关注对象为来华学习、生活和交流的外国人士，开展汉语教学的语言环境是目的语环境；后者的实践推动力主要还是来自国内，但研究对象超出了汉语

① 排除几类搜集数据中重复出现的论文篇数后，得到 20 年来 CNKI 统计的带有“战略”的论文及相关报道总数为 30 篇，不适合用“战略”术语本质意义的论文共 5 篇，符合的论文共计 25 篇。

② 排除几类搜集数据中重复出现的论文篇数后，得到 20 年来 CNKI 统计的带有“策略”的论文及相关报道总数为 173 篇，不适合用“策略”术语本质意义的论文共 2 篇，符合的论文共计 171 篇。

③ 数据参考来源：孔子学院总部 2011 年下发的《关于孔子学院发展规划的建议》。

知识和教学内容,拥有更加开阔的国际视野,其学科内涵覆盖“世界各国的汉语需求、本土化教材研发、国别化汉语教师的培养、国别化教学理论与方法,孔子学院管理机制、办学规模、布局、评估体系及个案,汉语教学志愿者项目和外派汉语教师项目相关的标准、程序、大纲、教材、管理机制、文化适应等问题,还涉及国别语言政策与汉语传播、国别文化与汉语传播、国别政治与汉语传播、地缘政治与汉语传播、国际关系与汉语传播、汉语国际传播史等领域”(吴应辉,2010)。

如果以简单语言描述对外汉语教学、国际汉语教学、汉语国际传播三者之间的关系,可以说,它们之间首先是线性演进的关系,这是按照事物发展的客观事实产生的历时性关联。这个过程是:对外汉语教学为发端,后因汉语走向国际的步伐加快,具有了国际传播的特质,然后推动本学科发展为一个国际化语言教学事业的大学科。其次,三者也呈一元二分式关系,即国际汉语教学分化为对外汉语教学和汉语国际传播,一者主体在国内、一者主体在国外,但实践中轴主体为中国的语言文化工作者和传播者。



图 1:三者历时的线性演进关系

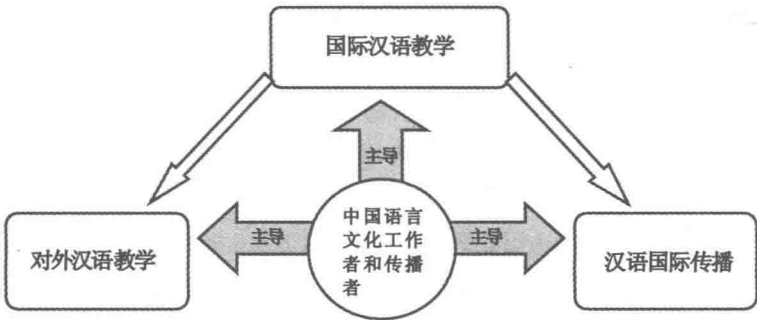


图 2:一元二分中间主导关系

不过,还需特别指出,作为一门专门学科的汉语国际传播目前才刚刚起步,许多事业领域还处在探索前沿,但从其学科本质而言,汉语教学只是其中的一个领域,它的语言传播属性将把宏观战略、顶层设计、政策方针、语言政治,同微观研究、机制运作、教学活动等紧密相连,并最终把汉语推广发展为一个国际事业。因此,它所蕴含的学术覆盖面和知识应用界面必将大于对外汉语教学和国际汉语教学,并上升为一个学科内涵更加博大、科目交叉更加复杂、理论性与实践性同等突出且具有重大社会意义的综合学科。