

国际汉语语言交际能力培养论

陈敬玺◎著

GUOJI HANYU YUYAN JIAOJI NENGLI PEIYANG LUN



人民教育出版社

国际汉语语言交际能力培养论

GUOJI HANYU YUYAN JIAOJI NENGLI PEIYANG LUN

陈敬玺◎著



人 民 出 版 社

责任编辑:洪 琼

图书在版编目(CIP)数据

国际汉语语言交际能力培养论/陈敬玺 著. —北京:人民出版社,2018.8

ISBN 978-7-01-019132-4

I. ①国… II. ①陈… III. ①汉语-对外汉语教学-教学研究 IV. ①H195.3

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2018)第 059217 号

国际汉语语言交际能力培养论

GUOJI HANYU YUYAN JIAOJI NENGLI PEIYANG LUN

陈敬玺 著

人民出版社 出版发行

(100706 北京市东城区隆福寺街 99 号)

北京中科印刷有限公司印刷 新华书店经销

2018 年 8 月第 1 版 2018 年 8 月北京第 1 次印刷

开本:710 毫米×1000 毫米 1/16 印张:18.5

字数:300 千字

ISBN 978-7-01-019132-4 定价:66.00 元

邮购地址 100706 北京市东城区隆福寺街 99 号

人民东方图书销售中心 电话 (010)65250042 65289539

版权所有·侵权必究

凡购买本社图书,如有印制质量问题,我社负责调换。

服务电话:(010)65250042

内 容 简 介

Brief Introduction

本书以发生在海外的“国际”汉语教学为研究对象，以韩国和泰国部分汉语学习者为例，对“国际汉语语言交际能力”的结构模式与培养途径做三个方面的论述和探讨。首先，从理论层面上对“国际汉语语言交际能力”进行操作性的模式建构。其次，通过对韩国学习者汉语作文语料的具体分析，并通过对泰国学习者汉语文化语用和学习者策略的问卷调查，对海外汉语学习者的汉语语言交际能力状况进行基本的摸底分析。最后，从“教材编选”到“课堂教学”再到“测试评估”，对国际（对外）汉语教学总流程中汉语语言交际能力的培养途径与方法进行实践应用性的探讨。

作者简介

About the Author

陈敬玺，现任西北大学汉语国际教育系主任，曾先后在陕西师范大学和西北大学获得(英语)教育硕士、(比较文学与世界文学)文学硕士和(语言学及应用语言学)文学博士，主要从事汉、英比较文学研究和汉、英作为第二语言教学研究。在《世界文学评论》《西北大学学报》等专业刊物上发表学术论文近20篇。承担陕西省教育厅人文社科项目和教育部人文社科研究西部和边疆项目各一项，主编英、汉双语教材《英语国家文化基础》一部。近十年曾在泰国乌隆皇家大学(UDRU)和英国伦敦政经学院(LSE)的语言中心承担“通用汉语”和“商务汉语”的教学，并在菲律宾布拉卡孔子学院和美国圣文德大学做过数次考察和讲学。

■ 责任编辑：洪琼 ■ 封面设计：林芝玉

此为试读，需要完整PDF请访问：www.ertongbook.com

中国语言文学“一流学科”建设项目成果

教育部人文社科重点研究（培育）基地“中国社会主义文学研究中心”成果

马克思主义文艺理论与批评建设工程重点研究基地
“延安文艺与中国社会主义文艺话语体系建设”成果

目 录

第一章 引 言	1
第一节 研究背景	1
第二节 研究目标、内容和意义	10
第二章 国际汉语语言交际能力	13
第一节 能力、语言能力与第二语言交际能力	13
第二节 国际(对外)汉语语言交际能力	24
第三章 国际汉语语言交际能力现状调查(一)	35
第一节 对 194 份韩国学生作文语料的分析	36
第二节 对韩国学生书面表达能力的评估和分析	57
第三节 对培养与提高学习者汉语书面表达能力的思考	67
第四章 国际汉语语言交际能力现状调查(二)	79
第一节 汉语语用能力调查	80
第二节 汉语策略能力调查	101
第三节 综合评估与分析	122
第五章 国际汉语语言交际能力的培养(一)	144
第一节 国际(对外)汉语教材综述	149
第二节 回顾:对 14 部对外汉语教材的分析	150
第三节 展望:“适合于特定教学语境”的国际汉语教材	171

第六章 国际汉语语言交际能力的培养(二)	180
第一节 第二语言习得研究与课堂教学	180
第二节 关于国际汉语课堂教学的思考	184
第三节 一个国际汉语课堂教学的实例	188
第七章 国际汉语语言交际能力的培养(三)	210
第一节 新、旧汉语水平考试(HSK)的对比分析	213
第二节 诊断性测试与汉语交际能力的培养	221
第三节 成绩测试与汉语交际能力的培养	226
第八章 结 语	261
第一节 对全书主要观点的总结	261
第二节 对国际汉语教学的反思	267
参考文献	270
附 录	274
附录一 美国的口语水平访谈(OPI)	274
附录二 汉语文化语用能力调查问卷	276
附录三 汉语学习者策略使用情况调查表	286
后 记	292

第一章 引 言

远古时期的人们只要掌握了自己的母语或者本地的方言,便足以应对生活与生存的必需。然而,随着人们视野的拓展和“地球村”的出现,一种语言或者方言已经不再能够满足社会生活的需要了。结果,出现了能够使用两种语言(或方言)来进行交流和沟通的人(bilinguals),甚至有一部分人还可以使用三种以上的语言(multilinguals)来完成全部或部分的交际任务!据估计,当今世界约有百分之六十以上的人使用着两种以上的语言——我国全民学英语便是一个例证。有学者认为,无论是从历史还是从现实的视角上看,双语或者多语都是人们使用语言的常态而不是例外。^①除了母语而外,懂得另外一种语言或许就意味着更好的工作、更高的薪水和接受优质教育的机会,使自己能够更为全面地融入母国的生活或者移居他国,拓展自己的文学、文化视野,表达自己的政治观点或者宗教信仰……语言影响着人们的职业生涯和未来生活乃至文化身份本身。

在使用两种甚至多种语言的人多于使用一种语言的人这样一个“全球化”的世界或者“地球村”里面,语言教育或者外语教学已经成为大多数世界公民或者地球村民日常生活中一个不可分割的部分。

第一节 研究背景

一、第二语言教学与对外(国际)汉语教学

人类语言教育或者外语教学的历史源远流而流长。中国在 3000 多年前就已

^① Richards, Jack C. Rodgers, Theodore S. *Approaches and Methods in Language Teaching*. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press, Cambridge University Press. 2000: 1.

经有了语言教学:《大戴礼记·保傅篇》就有“及太子少长……则入于小学,小学者,所学之宫也。……古者八岁而就外舍,学小艺焉。”这样的记载,作为教学内容的六类“小艺”中便包含“六书”,也就是语言文字的学习。西方在古希腊、古罗马时期也有了以古典经典传授为主的语言教学,最早涉及语言教学的记载则是与欧洲早期教育家昆体良(Marcus Fabius Quintilian)有关。昆体良于公元前1世纪出生在西班牙,后来来到罗马教授希腊语。其外语教学往往分为四个步骤来进行,即:朗读一则伊索寓言→写下这则寓言故事→口述其中的一段→书写短文一篇。此后,西方的语言教育或者外语教学便开始了从古典的拉丁语到现代民族语言的对内与对外教学之漫长历程,期间所使用到的语言教学方法可谓是五花八门,有“语法翻译法”、“直接法”、“情景法”、“听说法”等“传统的”语言教学法,也有“全身反应法”、“沉默法”、“暗示法”、“社区语言学习法”、“沉浸法”、“整体教学法”、“交际法”、“任务型教学法”等现代的语言教学法。语言教学法所依据的语言理论随之经历了“结构观”、“功能观”、“互动观”几个明显的发展阶段。人们对语言的认识由内向外发生了巨大的转向,关注的焦点也从语言的内部结构转向社会语境和社会交往这个广阔的天地上来了。

悠久而漫长的人类语言教学,自始至终都伴随着一个挥之不去、去而复返的问题,那就是:我们的语言教学究竟要实现一个什么目标?或者说,语言学习者通过学习和训练究竟应该并能够达到一个什么样的语言水平?

为了给这一根本性的问题寻找一个合理的答案,人们经历了一个由浅及深、从片面到综合的漫长认识过程:“传统”的语言教学法强调听、说、读、写四种言语技能的某几种或者全部;乔姆斯基等语言学家努力探索人内在遗传的“语言习得机制”和语言创造生成能力;现代语言教学各流派则更加看重将语法结构、社会语言、话语语篇和使用策略都囊括在内的综合语言运用能力。对于语言教学中目的语交际能力的培养,人们的认识也日益接近语言使用的本真面目。然而,理论上的语言交际能力和现实交流与沟通中的语言能力是否一致,第二语言教学过程中如何具体可行地培养学习者的语言交际能力,至今依然是一个正在进行和不断探索的课题。

汉语是世界上最为古老和高度发达的语言之一,汉语作为第二语言(外语)教学自然也是源远流长。周边国家向中国派遣留学生,学习中国的语言文字,进而学习中国的文化和科学技术,早在公元纪年之初的东汉时期就已经开始了。

《后汉书·儒林列传》中便有匈奴人送其子女来到中原学习汉语的相关记载：“建武五年，乃修起太学……中元元年，初建三雍。明帝即位，亲行其礼。天子始冠通天，衣日月……其后复为功臣子孙、四姓末属别立校舍，搜选高能以受其业，自期门羽林之士，悉令通孝经章句，匈奴亦遣子入学。济济乎，洋洋乎，盛于永平矣！”^①到了隋唐时期，这种事业发展得更为兴盛。史料显示，东邻的日本和朝鲜与南面的越南都曾派遣大量的学生（所谓“遣唐使”或“遣隋使”）来中土学习汉语。仅是日本，在公元7世纪初至9世纪末约两个半世纪的时间里，就先后向唐朝派出了十几次的遣唐使团！^②之后的宋、元、明、清各朝各代都有不少的外国留学生来到中国学习汉语或者汉文化。清末民初，由于列强入侵、内乱不断、国势衰退，儒家文化圈内的传统赴中留学来源国家（如日本）纷纷“脱亚入欧”，结果，把现代汉语作为第二语言（外语）进行教学和学习，在国际上简直可以说是寥若晨星。^③据史料记载，燕京大学中文系曾于1946年开设“外国人学汉语”的课程，但其教学对象仅有十多个人，均为驻华美军将士的子女，使用的课本也是法国人编写的。将针对外国人的汉语教学作为一项专门的事业来做，那还是共和国建立之后的事情。

1950年7月，清华大学开办一个由33名东欧交换生组成的中国语文专修

① 参见（南朝·宋）范晔：《后汉书》卷七十九（上）之“儒林列传·第六十九”（上）。引文中的“建武”和“中元”皆为东汉光武帝的年号，其中，建武五年对应于公元29年，中元元年对应于公元56年。

② 关于隋唐时期来华学习的外国留学生，张西平主编的《世界汉语教育史》（商务印书馆2009年版）有如下记载：（1）“圣德太子重视发展与中国的关系，主张向中国学习。自隋文帝开皇二十年（600年）到隋炀帝大业十年（614年），先后共派出了5批遣隋使，有数名僧人随行来中国留学，史称‘留学僧’。”（第213页）而“公元631年，日本派出了由留学生和学问僧组成的第一批遣唐使。截至838年，日本派出遣唐使共13次”（第214页）。（2）“……早在公元前后，朝鲜半岛各国就相继向中国派遣过大量留学生。据《新唐书》（中华书局1975年版）记载，仅贞观十三年（639年）高句丽、百济、新罗派往唐朝的国学留学的子弟就高达几千人。”（第187页）（3）“……在越南一千多年的北属时期里，汉文化从一种自发的、民间的传播转变为一种政府的、刻意的传播。秦汉、魏晋、隋唐各朝官员为了达到‘同化’当地人的目的，积极建立学校、传授儒家经典，而大量移民到越南的中国内地人及被贬黜到越南的官员，也带来了汉文化的精粹，使汉文化渐渐深入到越南社会的各个方面……”（第256页）

③ 尽管如此，民国时期还存在着一支对外汉语教学的奇葩，即：1913年由基督教北京青年会正式成立的华北协和语言学校。该校在1925年改名为燕京大学华文学堂，1928年又以哈佛—燕京学社的名义在美国麻省正式注册。“从创办到1925年，共有24个国家的学生在此学习，毕业学生有1621人，其中美国学生1140人，英国学生323人，158人为其他国别的学生。”（转引自张亚平：《世界汉语教育史》，商务印书馆2009年版，第90页）

班,由此开始了我国的对外汉语教学事业。60多年的中国对外汉语教学,可以说是从无到有,历尽坎坷,呈现一种螺旋式的“三级跳”发展态势。前30年可谓“艰难起步”:从20世纪50年代的初创,到60年代的巩固和停顿,再到70年代的恢复,没有哪一步不是充满曲折和艰辛,但筚路蓝缕的学界先辈们仍然完成了近万人次外国留学生的汉语教学任务,^①其中还不乏后来成为汉学家和驻华使节之类的高端人才。随后的20年是“蓬勃发展”。首先是来华学习汉语汉文化的人数逐年攀升,2000年在中国的外国留学生已经逼近10万。其次是对外汉语教学的学科地位得以确立,师资培养有了从大学本科到硕士、博士研究生的“一条龙”序列,学科理论探讨和教学试验改革也呈现出兴旺的景象。最为重要的是“国家汉办”(Hanban)和“世界汉语教学学会”(The International Society for Chinese Language Teaching)的成立、(外国人)“汉语水平考试”(HSK)的研制和开考与《中华人民共和国国家通用语言文字法》的通过和实施。^②对外汉语教学从此不仅有了生源和师资的基础保障,而且有了专门的指导机构、特定的培养方向和国家法律依据。

进入21世纪,对外汉语教学又开始了走出国门“迈向世界”的新阶段。来华留学生人数持续猛增:2004年达到11万,2007年超过20万,2010年则达到24万,2014年接近38万。^③“对外汉语教学能力考试”开始面向全社会,“语言学及应用语言学”(对外汉语教学方向)学术学位和“汉语国际教育专业硕士学位”的设立,^④不仅拓展了教学师资的来源,而且提升了从业人员的质量。“国家汉办”由“国家对外汉语教学领导小组(办公室)”更名为“国家汉语世界推广领

① 前30年来华留学生的具体数字为:1950—1960年,2844人次;1961—1965年,4415人次;1973—1978年,约1300人次。加上1979年、1980年两年的留学生,总数应该接近一万。

② 《中华人民共和国国家通用语言文字法》于2000年10月31日在第九届全国人民代表大会常务委员会第十八次会议上通过,其中的第二十条规定“对外汉语教学应当教授普通话和规范汉字”。

③ 据教育部网站消息(2015年3月18日),2014年共有来自203个国家与地区的377054名各类外国留学人员在31个省、自治区、直辖市的775所高等学校、科研院所和其他教学机构学习。其中韩国居首位,共有62923人。

④ 截至2014年,“汉语国际教育专业硕士学位”培养点已经超过100个,其中,第一批23个(2007年),第二批39个(2009年),第三批20个(2011年,包括河南的安阳师范学院这一特殊培养点),第四批(2013年)则更多,仅西安地区就有两个。取得学位和在校攻读专业硕士研究生人数已经超过一万。

导小组(办公室)”、以汉语为主题的高层次国际研讨会“世界汉语大会”在北京首次成功举行、“汉语桥”世纪宏伟工程和海外汉语教师志愿者项目的实施、孔子学院从2004年底在首尔开办第一家到现在上千家遍布全球^①、以《国际汉语能力标准》为代表的三大国际汉语教育教学的“国家”(国际)标准相继制定、由五大中心构成的汉语学习网络平台——网络孔子学院——的上线与运行、国际汉语水平考试(包括HSK和YCT)在开考20年后得到换代升级、第五届全球孔子学院大会暨学术研讨会在北京的成功举办……所有这些事件都在向世人昭示着一个历史性的转向:传统的对外汉语教学这个“瘸腿”的蹒跚幼童,正在成长为两条腿走路的“正常”成人。一个既包括对内的“对外汉语教学”又包括对外的“汉语国际教育”的大“国际”汉语教育新局面已经出现并且正在稳步发展。

国际(对外)汉语教学所依据的语言学理论和教学理念,就像是西方上千年语言教育的一个缩影一样,也经历了“结构”、“结构+功能”、“结构+功能+文化”三个比较明显的演化阶段。从事对外汉语教学的人们对其教学培养目标(即“汉语语言水平”或者“汉语交际能力”)的认识,也从语法、词汇和语音(即语言知识)三者之和转到汉语词汇、语法知识和汉语书面理解与表达能力之和,再转向将书面的和口头的理解与表达能力都包含在内、又融入了功能意念和语用文化成分的综合汉语语言运用能力。然而,什么是国际汉语语言运用(交际)能力?国际汉语语言交际能力都由怎样一些要素结构而成?我们在培养海外学习者国际汉语语言交际能力各个层次的现状是什么样子?在由“总体设计——教材编选——课堂教学——评估测试”构成的国际汉语教学过程之中如何培养和促成这种交际能力?对于这样一些关乎国际(对外)汉语教学成败和兴衰的问题,我们基本上还一直处在仁者见仁、智者见智的“众声喧哗”认识层面上。

二、国际汉语语言交际能力的研究

国内对于语言能力和语言交际能力的研究,尤其是对国际汉语语言交际能力的研究,严格地说,只是从20世纪末才真正开始。在迄今为止的相关专著专

^① 2012年的数据为:海外的孔子学院358所,孔子课堂超过500个。截至2014年年底,二者的总数已经超过1000个。在数量得到保障的基础上,今后将更加注重质量,即强调内涵式发展。

论中所能够见到的论述,要么是对西方语言教育理论和第二语言习得理论相关方面的译介(主要来自英语教学界),要么是关于对外汉语教学过程中某种言语技能或者某一语言交际能力点的培养方法和技巧之探讨(主要来自对外汉语教学界)。对于对外(国际)汉语教学的最终目标——培养与促成学习者的汉语综合语言交际能力——之中的“汉语语言交际能力”,我们一直缺乏足够的宏观与微观层面的研究和探索。当然,时而也会出现一些相关的讨论声音。例如,香港中文大学的吴伟平就一直认为,人们对“语言能力”的认识是一个渐进的过程,也就是从乔姆斯基“能否造出合乎语法句子”的语言能力到海姆斯“能否恰当地使用语言”的语言交际能力,再到社会语言学“能否在不同的语境中得体地使用语言”的综合语言交际能力。^①徐建华也于1998年提出“语言能力五层次说”,认为人的“语言能力”由语言习得能力、语言实践能力、语言交际能力、语言创造能力和语言研究能力五个层次结构而成,每一个层次又都表现出各自的次级层次。^②但是,对于这样一个重要概念的内涵、外延及其结构成分,我们的认识显然还不够细致,也不够深入,更缺乏应有的实用性和可操作性。^③将这种综合的汉语语言交际能力的培养和促成与对外汉(国际)语教学全过程教材的编写和选用、课堂教学、测试评估有机地结合起来,这样的探索还并不多见。

国际(对外)汉语教学追求的目标是帮助广大的海内外汉语学习者获得汉语语言综合运用能力,这种能力的培养和促成可以分为两个层次和两个阶段来进行,即:汉语基本语言能力和汉语综合交际能力。基本语言能力主要由汉语语言文化基础知识(语音、字词、语法、功能、话题、语篇等)和汉语言语基本技能(如听、说、读、写等)复合结构而成,具备了这个层次的能力,学习者便可以基本上正确地使用汉语来进行一般的交流沟通活动。综合交际能力则是在进一步巩固和强化汉语基本语言能力的基础上,有机地融入汉语文化意识与语用规约、汉

① 吴伟平:《说话得体:来自社会语言学的启示》,陕西师大:语言学与华语教学工作坊,2006年,第6页。

② 于根元、夏中华、赵俐等:《语言能力及其分化——第二轮语言哲学对话》,北京广播学院出版社,2002年,第6—8页。

③ 可喜的是,最近江苏师范大学创立的“江苏省语言能力协同创新中心”对此有较为深入的研究。据该中心主任杨亦鸣的介绍(2015年7月18日在“语言文字管理干部能力提升培训班”上作“语言能力提升与《苏州共识》”的报告)，“语言能力”包括三种:国家语言能力、社会语言能力和个体语言能力,其中的个体语言能力涵盖了人脑机能和听说读写译等方面。

语学习与交际策略等语言运用和跨文化交际因素而有机复合结构而成,具备了这个层次的能力,学习者便不仅可以正确无误地传情达意,而且能够恰当得体、适合特定语境地进行汉语的意义协商活动,实现预定的交际交流目标。60多年的对外汉语教学实践,已经让我们在汉语言文化基础知识的学习和汉语语言技能的训练方面积累了相当成熟的经验,在汉语文化意识和语用规约的学习与培养上也有过一些有益的尝试和探索,然而,无论在汉语学习与交际策略的理论研究上,还是在教学过程中对汉语学习者进行针对性的策略训练或培训方面,我们还未能取得引人注目的成果。

语言的意义存在于语言的使用和动态的交际之中,而对语言使用与动态交际起着决定性作用的因素是语境(context)。对语言使用、动态交际和语境进行研究的学问叫作语用学。这是一门相当年轻的学问,却又是一门充满活力的学科。20世纪60、70年代,英美的语言哲学家和语言学家(如J.L. Austin、J.R. Searle、H.P. Grice等)筚路蓝缕,开辟了“语用学”这块语言研究的“山林”,以言语行为理论和会话含义理论为其两大理论支柱,将“语用”从一个概念发展成为语言学的一个分支学科。80年代,列文森(C.C. Levinson)的《语用学》和里奇(G. Leech)的《语用学原理》先后出版,使语用学的学科地位和理论体系最终得以确立。从“废纸篓”摇身一变成为“显学”的语用学,其理论和观点传播到中国则是在20世纪的70年代末和80年代初。1979年,许国璋首次将西方的语用学理论译介到国内。1988年,何自然在《语用学概论》中,不仅对西方的语用学理论进行了系统的介绍,而且对汉语文化语用有了一定的结合。到了世纪之交,这种研究逐渐升温,出现了诸如熊学亮的《认知语用学》(1999)、索振羽的《语用学教程》(2000)、何兆熊的《新编语用学概要》(2000)、钱冠连的《汉语文化语用学》(2002)、姜望琪的《当代语用学》(2003)、何自然与陈新仁的《当代语用学》(2004)、刘伯奎的《中华文化与汉语语用》(2004)和冉永平的《认知语用学》(2006)等语用学专著和专论。钱冠连以汉语语言文化的实际为研究对象,构建出一个由“语境干涉”、“智力干涉”和“附着(于人的)符号束的参与”三大线索编织而成的“社会人文(言语)网络”,并从真实、地道的汉语语言文化事实中抽象出“目的一意图”和“面相身势与话语和谐”等汉语语用原则与“假信息”、“适当冗余信息”和“容忍语用失误”等汉语语用策略。刘伯奎则以更加深入、更为细致的姿态对西方语用学理论与汉语语言实际相结合上进行了探索。其专著

《中华文化与汉语语用》从“汉民族文化与汉语语用特点”、“汉语文化语用的要素”和“汉语文化语用对策”等三个层面对汉语文化语用的特殊性进行了比较细致的研究与论述,并根据言语交际中人们的不同目的、意图之表现而总结出了4大类共12种的语用规则。特别值得一提的是由唐雪凝主持的山东省社会科学规划研究重点项目“对外汉语语用研究”,该项目的研究成果《对外汉语语用的多维度研究》在国内首次提出了“对外汉语语用”的概念,认为“对外汉语语用是外国人与中国人之间以及外国人之间的汉语语用交际”,这种交际包含三个基本要素:语用的主体(外国人或外国人与中国人)、语用的工具(汉语)和语用的环境(汉民族文化环境),具有三个方面的特点:语用主体的跨文化性、语用工具的汉语性、语用环境的汉民族性。^①可以说,我国的语用学研究已经逐渐从对西方理论的译介转向对汉语语用本身的探索创新上来了。然而,以语言使用和动态交际为研究对象的语用学始终未能与培养学习者使用汉语来进行交际活动的理论研究和教学实践很好地结合起来,尽管有少数的学者曾经付出一些努力,例如,吕必松(1992)曾提出“在语言教学中也要进行语用规则的教学”^②,吕俞辉(2002)则断言,对外汉语教学其实就是语用能力培养的过程,陈作宏(2004)也呼吁,在汉语教学中合理地利用语用知识。

当代第二语言(外语)教学的一个显著特点是由单纯地重视“教”转向更多地强调“学”,而在与学习者相关的诸多因素中,促进其语言学习和运用的策略与方法就成为人们越来越关注的研究对象。对第二语言学习策略的研究也是始于20世纪的70年代,率先进入这一研究领域的是北美的一些学者。1975年,美国的鲁宾(J. Rubin)在 *TESOL Quarterly* 上发表“善学语言者能教给我们什么?”一文,将善学语言者常用的学习策略总结成7条。同年,加拿大的斯泰恩(H. Stern)和以奈曼(N. Naiman)为首的研究小组也就“善学语言者”的话题分别在 *Canadian Modern Language Review* 与 *TESL Talk* 上发表专论。此后,第二语言学习策略的研究逐渐成为应用语言学研究的热点。不同的研究者对“策略”的理解和界定各不相同,例如,斯泰恩(1983)认为“策略最好用于泛指语言学习者采用方法(approach)的一般趋势或具体特点,技巧(techniques)用于描述可视行

① 唐雪凝:《对外汉语语用的多维度研究》,中国海洋大学出版社,2007年,第11页。

② 吕必松:《关于语法研究和语用研究的一些想法》,河南教育出版社,1994年,第203页。

为的具体形式”,鲁宾(1987)认为“学习策略是有助于学习者自我建构的语言系统发展的策略,这些策略能直接影响语言的发展”,奥克斯福德(R.Oxford,1989)则认为“语言学习策略是学习者为了使语言学习更加成功、更加自主、更加愉快而采取的行为或行动”,但其中明显地存在着一种基本的共识,即:为有效的学习而采取的措施,也就是说,学习策略是“行动”而不是“想法”,使用学习策略的目的是“提高学习效率”。我国学者对外语学习策略的研究始于80年代。1984年,黄小华在香港中文大学完成硕士论文《中国外语学习者在口语交际中使用的学习策略调查》,并于次年和导师联名在 *Applied Linguistics* 上发表论文《口语交际的学习策略》(*Learning strategies for oral communication*)。这是中国学者在国际杂志上发表的第一篇关于外语学习策略的研究论文。1990年,陈思箴在 *Language Learning* 上发表论文《中国外语学习者在中介语产出中的交际策略研究》(“A study of communication strategies in interlanguage production by Chinese EFL learners”)。吴一安等人则在20世纪80年代末开展了对中国英语专业本科生的全面调查工作,学习策略成为影响英语成绩的多种因素之一,调查的成果“中国英语本科素质报告”发表在1993年的《外语教学与研究》上。迄今为止,在外语学习策略研究上最有建树的是文秋芳。1990年,她以“学生可控因素与英语成绩之间的关系”为题,对近400名英语专业二年级学生的策略使用情况进行了问卷调查和个案分析。1997年,她又以“英语专业学生学习观念和策略的变化”为题,使用问卷和访谈的形式进行了系列的定性和定量研究,并根据研究的结果发表了多篇论文,这些论文在1996年结集为《英语学习策略论》^①。在中学生中间开展外语学习策略调查也在近几年陆续出现。汉语作为第二语言学习者策略的研究只是在近年来才开始。杨翼以HSK(高等)成绩作为检验学习者学习效果的指标,对四年级留学生汉语学习策略与学习效果的关系进行了考察,发现了一些有意思的现象。吴勇毅通过大样本、小样本和个案分析,对外国人汉语学习策略的使用进行了四项定量和定性分析,也有一些很有价值的发现。丁安琪则于2010年出版专著《汉语作为第二语言学习者研究》,其中对汉语学习策略、学习观念、学习风格等都有具体的分析研究。^② 不过,就对外(国际)汉

① 文秋芳:《英语学习策略论》,上海:上海外语教育出版社,1996年。

② 参考两部专著:(1)丁安琪:《汉语作为第二语言学习者研究》,北京:世界图书出版公司,2010年。(2)丁安琪、吴思娜:《汉语作为第二语言学习者实证研究》,北京:世界图书出版公司,2011年。