

王恩旭 著

国际汉语教师

自主发展导论

自主 实践 反思



山
虫
儿
羊
马
万
六六
口
夕
去
匕
万
儿
ā
ū
ü
è
ā

辽宁人民出版社

THE HISTORY OF THE

ROYAL SOCIETY OF LONDON



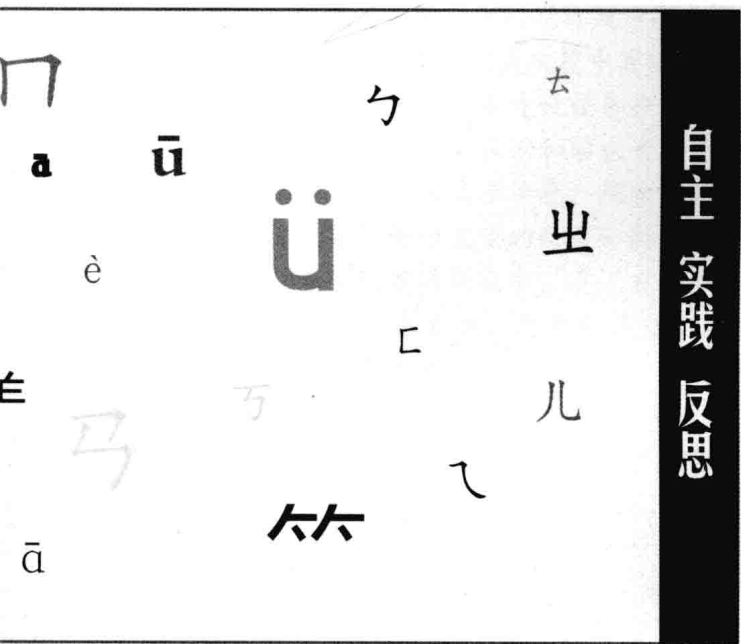
AND OF THE

王恩旭 著

国际汉语教师

自主发展导论

自主 实践 反思



辽宁人民出版社

©王恩旭 2014

图书在版编目 (CIP) 数据

国际汉语教师自主发展导论 / 王恩旭著. — 沈阳:
辽宁人民出版社, 2014.6
ISBN 978-7-205-07988-8

I. ①国… II. ①王… III. ①汉语—对外汉语教
学—师资培养—教材 IV. ①H195

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2014)第 107323 号

出版发行: 辽宁人民出版社

地址: 沈阳市和平区十一纬路 25 号 邮编: 110003

<http://www.lnpph.com.cn>

印 刷: 沈阳市永鑫彩印厂

幅面尺寸: 170mm×240mm

印 张: 16

插 页: 1

字 数: 220 千字

出版时间: 2014 年 6 月第 1 版

印刷时间: 2014 年 6 月第 1 次印刷

责任编辑: 张天恒

封面设计: 南 溪

版式设计: 令 文

责任校对: 王晓秋

书 号: ISBN 978-7-205-07988-8

定 价: 38.00 元

P 序 言

REFACE

2007年，教育部设立国家高等师范院校特色专业建设点，第一批遴选50个，曲阜师范大学汉语言文学专业入围。根据国家特色专业建设要求，结合曲阜特有的地理、文化环境和我校的实际情况，经多方论证，我们最终确立了曲阜师范大学汉语言文学专业的特色建设目标：紧紧围绕中国传统文化、特别是儒家文化这一宏大课题，各学科、各方向分工协作，把研究和弘扬传统文化尤其是儒家文化、儒家思想这一工作渗透到每一门课程、每一个研究课题中去，突出师范性和人文性两个特色，最终将汉语言文学专业打造成全国同类院校中有较高知名度的品牌专业。

目标明确之后，我们将特色专业建设任务分解为教学改革和教育理念创新、课堂教学和师资队伍建设和课外实践实训和学生素质养成三个模块。在教学改革和教育理念创新模块中，重点突出人文性特色，探索利用特有的区域文化资源推动高等教育的新思路，将以儒家文化为主干的优秀传统文化引入课程教学和人才培养各环节。在课堂教学和师资队伍建设和小课程建设，引导教师在一个较小的专业点上寻求突破，避免大而全、大而空。例如像《红楼梦研究》这样的选修课，采用一名教师为主，多名教师参与的模式，主讲教师利用课程二分之一的的时间，系统介绍《红楼梦》和“红学”研究，其他教师每人安排一两次课，侧重个人对《红楼梦》的独特理解。设置像《孔子》、《曲阜名胜古迹》这样的小课程，安排9个课时，三次讲完，类似三场专题报告。课外实践实训和学生素质养成模块中，重点突出师范性，延聘海内外语文教育名家和山东省语文教学名师，从不同专题、不同角度对学生进行职业素质辅导，结合各种类型的教育教学实践基地，进一步将素质、知识转化为教育教学能力。

按照最初的计划安排，特色专业建设的所有工作，在最终结项的时候都要形成专题著述或资料文献汇编。当时我们拟定了一个编撰、出版规划，列出了如下目录：

一、人文素质教育研究系列：《龙文鞭影笺注》《幼学琼林笺注》《三字经百家姓千字文笺注》《增广贤文笺注》《声律启蒙解析》《古代山东文化大家》《孔子与曲阜》《齐鲁文化与山东人》《传统节日与文学》《传统文化与现代中国文学名家》等10种；

二、专业技能教育研究系列：《现代汉语教与学的新探索》《古代汉语教学与研究论集》《国际汉语教师自主发展导论》《山东方言区普通话“被试”的语音面貌研究》及各学科自学自修指南类等10种；



三、教学与社会实践研究系列：《汉语言文学专业教学研究与改革论文集》《走进中学语文教学》《语文教材研究成果选萃》《大学生优秀教育教学实习报告集》《大学生社会实践调查报告选萃》《语文新课程名家访谈》《语文教学名师演讲录》《优秀毕业生学习体会交流文集》《实践实习基地开发建设资料汇编》等10种。

所有工作都是依照教育部特色专业建设指导意见论证、规划的。只是后来出现了一些变化，总体建设经费80万元，最终到位了一半，许多任务半途而废，有些甚至来不及开展，编撰出版规划也只落实了12种，每念及此，都感到十分遗憾。

今天，距离国家级首批特色专业设立已近七年，感谢各位同仁在这么漫长的时间里依然坚守着当初的承诺，对自己承担的任务不离不弃。这部分成果能够按计划出版，完全是他们努力的结果。请允许我不吝篇幅，写下这些编著者和著作的名字：

单承彬：《龙文鞭影笺注》

刘富伟：《幼学琼林笺注》

徐雪辉：《传统节日民俗与文学》

李 钧：《传统文化与现代中国文学名家》

李彦苓：《现代汉语教与学的新探索》

王 群：《古代汉语教学与研究论集》

王恩旭：《国际汉语教师自主发展导论》

秦海燕：《山东方言区普通话“被试”的语音面貌研究》

曹志平：《突出师范教育特色，深化教学内容与教学方法改革——曲阜师范大学汉语言文学专业教学研究与改革论文集》

桑文波：《走进中学语文教学》

许怀祥、徐庆海：《大学生社会实践调查报告选萃》

桑 哲：《语文新课程名家访谈》

这些著作是我们在国家级特色专业建设过程中的工作总结，粗疏、讹误在所难免，恳请大家批评指正。

单承彬

2014年5月21日于曲阜师范大学文学院

F 前言

FOREWORD

随着“教师自主发展”在世界教育领域中的兴起，汉语国际教育界也敏锐地意识到了该理论的重要性，并将之明确地写进了《国际汉语教师标准》——“教师具备自我发展的意识，能制定长期和短期的专业发展目标”；“能了解专业发展的重要性，能通过学术会议、学术论坛、职业培训、专题讲座、学术书刊及与同行进行交流等方式积极寻求专业发展的机会”，等等。那么，何为“教师自主发展”？该理论在汉语国际领域中有怎样的表现？汉语教师将怎样自主发展？本教材将重点讨论这些问题。

第一章：国际汉语教师专业的发展现状。以国际上有关教师的文件（如联合国教科文组织《关于教员地位的建议》、美国《教师专业化标准大纲》）为参照，结合作者对汉语国际教育现状的调查，并以此与主流国家（如美国、日本、法国等）的第二语言教育情况相比较，结果发现：虽然目前的汉语国际推广取得了一些成绩，但也存在着很多问题。其中，国际汉语教师的问题表现得尤为突出。主要表现在：（1）教师的职业化程度不高，教师队伍鱼龙混杂、教学水平参差不齐、职业责任意识淡薄。（2）从事国际汉语教育的关键性能力缺失。比如：培养理念上，还未能与国际接轨；对标准导向的认识，还存在着一定的误区；在培养实践上，教师专业化道路仍举步维艰。（3）教师海外的生存问题较多（如人身安全问题、饮食问题、沟通问题等）。（4）教师数量极度匮乏。

第二章：国际汉语教师的素质。首先，从国内和海外汉语教学的比较入手，通过与国内汉语教学的比较，凸显出国际汉语教育的特殊性以及从事该行业人才的特殊性。然后，以《国际汉语教师标准》（2007版和2010版）为参照，分析作为教育者的教师应该具备哪些素质。另外，也指出了《国际汉语教师标准》中存在的不足之处。比如：只突出了教师充当教育者角色的素质，而忽略了教师充当其他角色（如跨文化沟通者、汉文化海外传播者、海外生存者）所需的素质。即便是在教育者素质方面，《国际汉语教师标准》也还存在着一定的问题。比如：有的要求和当前中国的人才培养环境不符，有的将国际汉语教学和国内对外汉语教学等同看待，有的对关键素质缺乏必要的重视等。最后，结合当前汉语国际教育的实际需求，指出海外汉语教师至少承担了三种不同的角色，因此，他们需具备至少三方面的素质：作为汉语教育者的素质，即符合《国际汉语教师标准》的素质要求；作为跨文化沟通者的素质，即具备中外文化交流、传播方面的能力；作为海外生存者的素质，包



括海外生存观念、海外生存技能等。

第三章：国际汉语教师自主发展的必要性和可行性。首先，从社会上对国际汉语教师专业地位的质疑说起，借鉴教育发达国家（如英国、新加坡、韩国、俄罗斯等）的教师专业发展模式及教师考核标准，从理论、教育需求、中国人才培养环境、新课程改革、汉语国际教育实践等方面讨论汉语教师专业发展的必要性。然后，提出了针对汉语教师自主发展的三种模式：个人实践反思模式、合作模式、改良的“师—徒”发展模式（外部引导模式）。随后，又从理论、政策、实践、教师个体等方面论证了这些发展模式的可行性。

第四章：国际汉语教师自主发展之个人实践反思模式。首先，分析了个人反思性实践对汉语教师专业发展的积极作用，如有利于打破国际汉语教师僵化的教学思维，有利于促进其职业态度的转变，有利于汉语教师的职业发展等。然后，分析个人反思性实践的方式，如自我监察、教学档案袋、教学日志。为加深对“个人实践反思模式”的理解，在每分析完一种方式之后，都会附带汉语教学案例。使用这些案例不仅是为了进一步说明；同时，也是为了实施提供示范。

第五章：国际汉语教师自主发展之合作模式。首先，分析合作的基本内涵，从理论上论证了国际汉语教师的自主发展需要合作。如个体人的发展需要合作，教师的专业发展需要合作，从事跨文化教育也需要合作。其次，指出了合作的价值和困境。在价值方面，合作能为教师发展提供源源不断的动力、能促进教师间知识的共享、有助于汉语教师批判反思能力的培养等；在困境方面，主要表现为教师主体合作意愿的缺失、竞争造成了教师间关系的紧张、合作规范的失衡等。那么，该如何解决呢？我们认为，应加强思想引导，增强合作实践能力的培养，建立健全合作管理体制。最后，分析了合作的方式，并重点分析了其中的两种：合作叙事和教师专业共同体。为加深对“合作模式”的理解，在每分析完一种方式之后，都会附带汉语教学案例。使用这些案例不仅是为了进一步说明，同时，也是为了实施提供示范。

第六章：国际汉语教师自主发展之外部引导模式。首先，分析了外部引导的基本形式，如政策引导、舆论引导、教育引导、实践引导；进而指出外部引导对汉语教师自主发展的作用（如导向作用、示范作用、激励作用）和原则（如适时性原则和适度性原则）。其次，分析了外部引导的方式，重点分析了政策引导和专家引导这两个方面。为加深对“外部引导模式”的理解，在每分析完一种方式之后，都会附带汉语教学案例。使用这些案例不仅是为了进一步说明；同时，也是为了实施提供示范。

第七章：国际汉语教师自主发展的模式与阶段。首先，关于国际汉语教师自主发展，大体分为职前、职初、职后三个阶段进行讨论。其次，分析这三种发展模式间的关系，以及这些模式和教师各专业发展阶段间的对应关系。



序言	单承彬	1
前言		1
第一章 国际汉语教师专业的发展现状		1
第一节 缺乏职业化的汉语教师队伍		4
一、教师队伍的人员构成混杂		5
二、教学水平参差不齐		5
三、职业责任意识不强		7
第二节 缺乏从事国际教学的知识和能力		14
一、在培养理念上,还未能与国际接轨		15
二、在培养实践上,专业化道路举步维艰		16
第三节 海外生存能力欠缺		19
一、安全问题		21
二、饮食问题		23
三、沟通问题		25
第四节 海外汉语教师匮乏		26
第二章 国际汉语教师的素质		31
第一节 对两类汉语教师的不同要求		32



一、课程地位不同,对教师的要求不同	32
二、跨文化对象不同,对教师的要求不同	33
三、生活环境不同,对教师的要求不同	37
第二节 作为汉语教育者的素质	39
一、研究概况	39
二、《国际汉语教师标准》内容简介	41
三、《国际汉语教师标准》简评	43
第三节 作为跨文化沟通者的素质	52
一、国际汉语教师的角色定位	52
二、国际汉语教育需要教师的跨文化沟通能力	54
三、汉语教师所需的沟通素质	56
第四节 作为海外生存者的素质	64
一、国际的情况	64
二、国内的情况	66
三、国际汉语教师的海外生存素质	68
第三章 国际汉语教师自主发展的必要性和可行性	72
第一节 国际汉语教师职业的专业性	73
一、国际汉语教师的专业认定	74
二、质疑的原因分析	76
第二节 国际汉语教师自主发展的必要性	78
一、教师专业发展与自主发展	79
二、现代教师需要自主发展	81
三、中国的人才培养环境需要汉语教师自主发展	84
四、新课程改革需要汉语教师自主发展	87

五、汉语国际教育实践需要教师自主发展·····	88
第三节 国际汉语教师自主发展的可行性·····	93
一、理论保障·····	94
二、政策保障·····	98
三、实践保障·····	103
第四章 国际汉语教师自主发展之个人实践反思模式·····	110
第一节 个人反思性实践与汉语教师的自主发展·····	111
一、基本概念·····	112
二、个人反思性实践和汉语教师自主发展的关系·····	115
三、个人反思性实践对汉语教师自主发展的影响·····	116
第二节 个人反思性实践的途径·····	122
一、自我监察 (Self-monitoring) ·····	123
二、教学档案袋·····	128
三、教学日志·····	134
第五章 国际汉语教师自主发展之合作模式·····	142
第一节 国际汉语教师的自主发展需要合作·····	143
一、合作 (Collaboration) ·····	143
二、国际汉语教师的合作·····	144
三、国际汉语教师自主发展需要合作·····	146
第二节 合作的价值及困境·····	154
一、合作对汉语教师自主发展的价值·····	154
二、教师专业合作的困境·····	158
三、解决策略·····	161
第三节 合作的途径·····	163



一、合作叙事·····	165
二、教师专业共同体·····	169
第六章 国际汉语教师自主发展之外部引导模式·····	178
第一节 外部引导与汉语教师的自主发展·····	179
一、外部引导的方式·····	180
二、外部引导的作用·····	182
三、外部引导的原则·····	186
第二节 政策引导·····	189
一、国内的情况·····	190
二、国外的情况·····	191
第三节 教育引导·····	195
一、培养·····	195
二、培训·····	203
第四节 实践引导·····	208
附：国际汉语教师培养、培训的重要政策资料摘录（2004—2012）·····	217
第七章 国际汉语教师自主发展的模式与阶段·····	221
第一节 现实维度中的三种模式·····	221
一、三种模式及其间的关系·····	222
二、三种模式与汉语教师自主发展的关系·····	223
第二节 历时维度中的三个阶段·····	233
一、职前阶段·····	234
二、职初阶段·····	238
三、职后阶段·····	241
后 记·····	247

第一章 国际汉语教师专业的发展现状

随着中国的和平崛起，中国——作为世界上一支重要的经济、政治力量，正越来越深刻地影响着国际社会。中国国家综合实力的不断提升，加之海外华人的巨大影响力，使汉语在国际沟通中的地位日益凸显。伴随着“中国制造”走向全球各地，作为国家“软实力”象征的中国语言和文化也正稳步走向世界，受到越来越多国家和地区的重视和欢迎。

在美国，西班牙语、法语、拉丁语是中学里的主要外语，属于“普遍教授的语言”；其他语言统称为“非普遍教授的语言”（Less Commonly Taught Language）。虽然，汉语、阿拉伯语、俄语原来也属于“非普遍教授的语言”，但目前都已变成了美国的新兴外语（Critical Languages）。其中，汉语在美国新兴外语中的需求量最大。自1994年全美中文学校协会（简称CSAUS）成立以来，到2007年，该协会已有会员学校284所，遍布美国41个州的大、中城市，学生人数达5万余人（张洁，2007）。截至2011年，美国开设汉语课的大中小学总数超过5000所，学生人数超过20万人；1000多所大学（占大学总数的40%左右）设置了汉语专业，招生规模达5.2万人。在美国，汉语已经当之无愧地成为仅次于西班牙语的第二大外语（刘美如，2012）。

与此同时，英国、法国、韩国、日本、泰国、越南、印度尼西亚、马来西亚等国也都纷纷把汉语纳入了本国国民教育体系。以法国为例，在国民教育体系中，大学、中学、小学都把汉语作为主要的外语课程。截至2008年4月，开设汉语的法国中小学有1000多所；设置汉语专业系的高校有14所。汉语作为外语的地位从5年前的第9位迅速上升到了第4位。再如韩国，在所有的364所大学中，设置汉语专



业的有 142 所。其中，两年制的 26 所，四年制的 116 所。在其余的高校中，汉语已被列入大学公共课或教养课。除大学外，在其他的各类公立、私立教育机构中，也都不同程度地开设了汉语课程。汉语在韩国已经成为大学入学考试的外语语种之一（韩容洙，2004）。日本的情况和韩国大致相似。以日本的汉语水平考试为例，由日本“中国语检定协会”研发的“中国语检定考试”受到日本大多数机构的认可。截至 2001 年，该类考试已经举办了 44 次，参加考试的学生累计超过 20 万人（陆庆和，2003）。

在墨西哥、巴西、阿根廷、秘鲁、智利、印度等国家，中国语言文化课正被逐渐列入大学课程乃至学位课程；拉美、中东和非洲国家学习汉语的人数也在迅速增长。其中，非洲的埃及、突尼斯、毛里塔尼亚等国开设汉语课程较早，现已设有四年制中文专业，有的已经开始招收中文专业硕士生、博士生。

全球“汉语热”的持续升温，也使来华学习汉语的人数急剧增加。虽然国内的对外汉语教育机构也如雨后春笋般地发展起来，但这仍不能满足当前汉语国际教育的需求。在这样的形势下，中国迫切需要成立一个专门的组织或机构，来承担海内外汉语教育的组织及推广工作。

从世界范围来看，很多国家都非常重视本国语言的推广工作，大都将这一工作置于国家的高度上，并设置推广本国语言的专门机构。如英国的文化委员会、法国的法语联盟、德国的歌德学院、俄罗斯的普希金学院、西班牙的塞万提斯学院、印度的甘地学院等。

中国政府同样重视汉语的国际推广工作。在充分吸收欧美国家语言推广经验的基础上，根据中国的国情和汉语的特点，2004 年，国务院正式批准实施有中国特色的汉语国际推广工程——《汉语桥工程》。该工程规划了九个重大项目，分别是：

孔子学院；中美网络语言教学；教材和音像、多媒体制作；国内外汉语教师队伍建设；对外汉语教学基地建设；汉语水平考试；世界汉语大会和“汉语桥”比赛；“汉语桥”基金和援助国外中文图书馆；基本建设。

其中，在海外建设孔子学院作为规划的首项内容被正式提出。由于孔子学院的建设，使得中国在海外有了第一家正式的国际汉语推广机构。随后，在 2005 年的首届世界汉语大会上，汉语国际推广工作被提升到了国家发展战略的高度，成为我国外交和对外宣传的一个重要组成部分。从此，汉语国际推广和教育事业进入了一个新的发展时期。

2004 年 11 月 21 日，中国的第一所海外孔子学院在韩国汉城（今首尔）挂牌。此后，孔子学院以惊人的速度在短短的 7 年内就覆盖了全球五大洲的主要国家和地

区。截至 2011 年底,已在 105 个国家和地区建立了 358 所孔子学院和 500 所孔子课堂^①,注册学习汉语的人数达 50 万人。虽然孔子学院以“平均 3 天办 1 所”的速度在建设着(年均新建孔子学院/课堂 122 所),但仍无法满足日益增长的海外汉语学习的要求。海外汉语学习的热情超出了我们的预料,孔子学院受欢迎的程度也远远超出我们的预料。究其原因,一方面,是我们自己对中国国际地位和国际影响力的估计不足;另一方面,是我们的对外文化传播和汉语国际教育没有跟上中国的经济发展步伐。不仅是汉办,广义来看,中国的方方面面其实都没有准备好。^②

虽然目前的汉语国际推广工作取得了一些成绩,但仍处于探索和起步阶段。不仅缺乏充分的理论指导和实际运作经验,而且,很多的行业制度及标准也还处于草创与论证当中。因此,不可避免地会出现很多问题。比如:

大多数海外汉语教学机构(如孔子学院)的规模和影响力尚不理想,很多计划中的汉语和文化推广工作未能完全展开;部分汉语教学机构尚未真正开展长期有效的汉语师资培训课程;汉语教学师资极度匮乏,教学手段落后,教学设备老化,无法满足现代汉语教育的需求;很多国家和地区的汉语教学各自为教,教材和教学方式等各种教学资源差异较大,没有统一的汉语教学标准,教与学的供需矛盾尖锐;有些地区的汉语教学机构规模较小,无固定的教师,也无固定的生源,缺乏行之有效的教学管理体系,经营极不稳定;有些地区受资金、当地政策等因素的限制,难以有效地推广汉语;汉语国际推广的进程和中国的政治、经济、文化发展趋势不相符;国家的资金投入相对较少,影响了汉语国际推广的质量和规模等。

暂且抛开与汉语国际推广直接相关的政治、经济、社会问题不论,仅就汉语国际教学本身来说,也存在着不少问题。比如全球范围的“教师荒”、“教材荒”,传统、单调的教学方法难以适应国际环境下的汉语教学,对跨文化交际冲突的认识不足,缺乏对国外学生学习策略、学习心理的了解……这些问题看似毫不相关,实际上它们是互相纠结的,是一个整体。问题的核心在于“三教”——即教师、教材、教法。而要解决这三个问题,教师是关键(崔希亮, 2010)。只有解决了教师的问题,才能为汉语国际教育提供源源不断的可用之才。只有有了大量的可用之才,才能编写出合适的教材,才能处理好国际教学环境下的课堂问题,才有可能切实有效

^① 孔子学院设在 99 国(地区)共 368 所,其中,孔子学院在亚洲 30 国(地区) 83 所,非洲 20 国 25 所,欧洲 34 国 122 所,美洲 12 国 112 所,大洋洲 3 国 16 所。孔子课堂在亚洲 12 国 40 个,非洲 5 国 5 个,欧洲 14 国 102 个,美洲 6 国 324 个,大洋洲 2 国 29 个。资料来源:《国家汉办暨孔子学院总部 2011 年度报告》。

^② 参见《许琳:世界各地排队申请孔子学院平均 3 天办 1 所》,国家汉办网站, <http://en--hanban.org/en--hanban/>。



地改善教学效果，探索出一条适合汉语国际课堂的教学之路，完成汉文化传播使者的光荣使命……因此，教师问题是汉语国际教育中一切问题的核心。没有教师问题的解决，其他一切问题的解决便像“镜中花”、“水中月”一样，无从谈起。

既然教师问题是汉语国际教育中一切问题的核心，因此，解决教师问题必是当前任务的重中之重。那么，教师的问题该如何解决呢？在解决之前，先来看一下目前的国际汉语教师存在哪些问题。

第一节 缺乏职业化的汉语教师队伍

汉语国际教育是一项专门的事业，既不同于国内的对外汉语教学，也不同于国内的外语教学，更不可能等同于国内的中小学语文教学。这样的教育事业需要的是一支专业化的教师队伍。纵观世界上那些在语言国际推广中获得巨大成功的国家，无一不拥有一支庞大的、职业化的教师队伍。比如：英国的文化委员会，拥有专职教师达 7000 多人，专门在非英语国家从事英语教学工作；法语联盟也有 3000 多人的职业教师，专门从事法语作为第二语言的海外教学工作。

而在中国，无论是在汉语国际推广机构中（孔子学院总部），还是在国内的学术团体（高校）、民间组织中，都还没有一支真正的、职业化的国际汉语教师队伍（直至 2012 年，国家汉办才计划组建一支 300 人的职业教师队伍）。虽然，每年都会选派一批又一批的汉语教师到海外任教，但这些教师多是从国内的教育岗位上临时选调过来的。而且，他们在被选派之前，大多并未从事过汉语国际教育工作的，有的甚至从未教过汉语。相对而言，公派教师的情况稍好一些，因为他们在赴海外之前，通常都要接受一次由国家汉办组织的职前培训。虽然培训的时间不长（通常不超过 3 个月），学到的东西还未来得及消化就要匆匆奔赴海外，但对于汉语教师早日适应海外的教学还是有很大帮助的。比较糟糕的是，那些由高校或民间外派的汉语教师，往往并未接受过任何的海外教学培训，就直接迈上了国际汉语教学的讲台，教学的效果可想而知。

不可否认，目前中国外派的汉语教师确实不够职业化，但如果和正在海外从事汉语教学的汉语教师整体相比，这样的缺欠还不是最突出的。因为，中国外派的汉语教师的总体素质还是比较高的，大都拥有较高的学历，学过和汉语国际教育相关的专业，普通话水平较高，获得了教师资格认证，且多拥有较为丰富的教学经验。虽然他们没有海外的汉语教学经验，还不能称得上是职业化的汉语教师，但他们起

码还是有一定的职业色彩的。相对而言，整个海外汉语教师队伍的问题更多，缺欠更明显。即使用“鱼龙混杂、良莠不齐”来形容也不为过。问题突出地表现在以下三个方面：

一、教师队伍的人员构成混杂

从海外汉语教学的实际情况来看，当前的海外汉语教师主要由以下 5 类人构成。

第一类：中国外派的汉语教师和志愿者。他们分布于世界各地的孔子学院（课堂）及与国内有合作关系的海外教育机构中，但数量不多。从国家汉办的统计数据来看，2011 年海外的孔子学院（课堂）共有专兼职教职工 1 万余人。其中，中方派出院长和教师仅 2200 人，其余的多为各国的本土教师。

第二类：海外华人。主要分布于东南亚地区，具体的数量难以统计。但从海外近 5000 万的这个庞大的华人群体来看，华人汉语教师的数量应该不在少数。这些教师多非第一代海外华人，他们的汉语水平以及他们对于当代汉语的熟悉情况都不是很高。

第三类：来华留学、培训或工作过一段时间的外籍人士。他们分布于世界各地，从小学到大学均有不同程度的分布。据张和生、李凤林（2003）从教育部留学基金委获得的统计数据看，这类教师不在少数。比如：我国仅 2002 年一年就接受来自 175 个国家的汉语类学生达 63328 人。而且，近年来华留学生呈逐年上升趋势。如果不考虑近年来的增长数据，仅以 2002 年的数据为基数，那么，8 年来海外留学归国的汉语类人才应该有 50 万人左右。这是一个庞大的潜在汉语教师群体。这类教师的不足之处是，汉语水平有限，对中国文化、中国社会的了解有限。

第四类：中国的海外留学生。分布于世界各地，尤其以欧美等发达国家和地区较多。虽然海外留学生数量较多，但受限于自己的专业、课程、经验等条件，被海外学校选聘为正式汉语教师的机会较少。多数留学生都是在非正式的课堂中、在无保障的教学环境下从事汉语培训或教学工作的。

第五类：在海外工作、生活的中国公民或其家属。主要分布于马来西亚等华人聚集的国家和地区。他们的汉语水平尚可，但在汉语知识和教学技能方面均有较大的缺欠。

二、教学水平参差不齐

从海外汉语教师的构成上，可以看出：各类教师的知识背景不同、所受的教育