

第一章 对外汉语教育是一门专门的学科

对外汉语教育，或称其核心部分——对外汉语教学，是一门年轻的学科。它是语言教育学科下第二语言教育的一个分支学科，其核心内容是汉语作为第二语言的教学或对外汉语教学。对外汉语教育作为一门新兴的学科在迅速发展的同时，一方面由于学科体系和学科理论还需要进一步完善，另一方面由于学科性质和特点及学科任务和学科意义还不可能很快地为社会、为学术界所普遍认识和理解，因此无论在社会上还是在学术界，甚至本学科的研究者和教师中，仍有一些不同看法和争论。对一门年轻学科来说，这是其成长过程中的正常现象。本章首先要讨论这一学科的任务、性质和特点，明确学科体系及其科学定位，从而进一步说明对外汉语教育是所有其他学科所无法替代的一个专门学科。

第一节 对外汉语教育的学科名称

一、语言教学中有关语言的几个基本概念

在讨论我们的学科以前，首先要弄清楚几个与语言教学有关的语言概念。

1. 第一语言和第二语言

这是按人们获得语言的先后顺序来区分的两个概念，也是语言

教学理论中用得最多的术语。第一语言指人出生以后首先接触并获得的语言；第二语言指人们在获得第一语言以后再学习和使用的另一种语言。比如在中国，汉族的孩子出生以后，他的第一语言是汉语。入学以后还要学习英语或者日语等别的国家的语言，也可能学习蒙语、藏语等本国其他民族的语言，这就是他的第二语言。当然有的人还会学习和使用第三语言、第四语言。由于学习这些语言的规律与学习第二语言有很多共同之处，所以一般不再细分而统称第二语言。另一方面也有这样的情况：有的幼儿出生以后同时习得两种甚至多种第一语言，而且这些第一语言达到同等熟练运用的程度，这就称为双语或多语现象。

我们这里所说的第一语言和第二语言完全是从学习者学习语言的时间先后来区分的，这与某些多语言国家由法律规定的第一语文或官方语言是两回事。

2. 母语和外语

这是按国家的界限来区分的。母语是指本国、本民族的语言；外语是指外国的语言。一般情况下母语是人们的第一语言；但对一些移居国外的人来说，其子女出生后首先接触并获得的语言有可能是居住国的语言而不是母语。因此，不能把第一语言和母语这两个概念完全等同起来。同样的道理，第二语言也不一定就是外语。仍举国外移民的例子，其子女入学后开始学习的第二语言倒可能是他的母语。

3. 本族语和非本族语

这是按言语社团、通常是民族的界限来区分的。本族语就是本民族的语言，因此这一术语与“母语”可以通用。非本族语是指本民族以外的语言，可能是外语，也可能是指本国其他民族的语言。比如，对我国蒙族来说，蒙语是本族语，也是母语；汉语则是非本族语，是本国其他民族的语言，但绝不能称作外语。如果汉语是在掌握蒙语以后才学会的，就可以说是他的第二语言。

从对语言掌握的程度及运用情况来看，母语、本族语和第一语言

通常是一个人的“主要语言”，但在有的情况下也可能成了“次要语言”外语、非本族语和第二语言一般是“次要语言”，但也可能成为“主要语言”。

4. 目的语

这是指人们正在学习并希望掌握的语言。不论是外语或非本族语，甚至是非第一语言的母语，只要成为一个人学习并争取掌握的目标，都可以称为目的语。

上述概念是从不同角度提出的，它们之间存在着意义上的交叉现象，因此在使用这些术语时就要注意准确性。如在应该用“第一语言”的地方就不宜用“母语”或“本族语”来代替。另一方面还要看到有的术语在使用过程中发生了一些变化；有的则因使用者本来就有不同的理解而产生了一定的模糊性。“第二语言”和“外语”这两个概念的区分是一个比较复杂的问题。一般说来，第二语言是指母语（或第一语言）之外的、本国通用语或本国其他民族的语言，而外语则是指别的国家的语言。但是近年来出现一种用“第二语言”取代“外语”的趋向。这是因为随着各国人民之间的交流与合作的加强，世界正变得愈来愈小，在这种情况下再用“外语”、“外国人”这类词语就显得“见外”了。另一方面，“第二语言”就学习时间先后这层意义上说确实可以包括外语、非本族语，特殊情况下甚至可以包括母语。因此广义地说，第二语言与外语的关系是包容的关系。

西方学者们还从有无语言学习环境的角度对“第二语言”和“外语”这两个概念作了分工：凡是在该语言使用的环境中学习的目的语称为第二语言；而不在其使用环境中学习的目的语则称为外语。如西方或非洲国家的学生在中国学习汉语，课堂上学到的东西出了课堂马上就能运用，而且在日常生活中非使用汉语不可，汉语是名符其实的第二语言。更为重要的是，除了课堂以外，在他们生活的环境里随时随地都能从各种视、听的渠道学到汉语。反之，当他们在自己的国家学习汉语就没有这样的语言环境，教师、教材和课堂几乎成了他们学习汉语的仅有的途径。离开了课堂也就没有机会用汉语进行真

正的人际，汉语对学习来说只是一种日常生活中很少使用的外语。显然，从这个角度来区分第二语言和外语是有一定道理的，而且这种区分强调了语言环境的有无对教学原则和教学方法等方面所产生的巨大影响，这也是很有意义的。（关于语言环境的问题将在第四章进一步讨论。）

综上所述，广义的“第二语言”是指任何一种在第一语言获得以后学习和使用的语言，包括外语。狭义的“第二语言”有两种情况：一种是指第一语言以外的本国通用语或本国其他民族的语言，不包括外语；另一种情况是指在该语言使用的环境中学习的目的语，包括一部分外语。

二、学科名称的讨论

学科的名称是学科的内容和学科本质特点的反映。由于对某一学科本质认识的不同，在学科名称上就会有不同的看法；加上历史沿革、约定俗成等因素的影响，使看似简单的学科名称问题变得复杂化了。本书所讨论的学科，围绕其“正名”问题在国内国外都曾有过不少争论。现在在我国国内，其正式名称（也是用得最多的名称）是“对外汉语教学”。

1. 对外汉语教学

《中国大百科全书·语言文字》中写道：“对外汉语教学是指对外国人的汉语教学。”实际上也包括对第一语言不是汉语的海外华人进行的汉语教学。这一名称基本上体现了这个学科的特点和内涵，在国外也产生了广泛的影响，而且简洁上口、符合汉语习惯，因此从1982年提出一直使用至今，人们也没有找到更能为大家所接受的表达法。中央文件如《中国教育改革和发展纲要》、国家机构如“国家对外汉语教学领导小组”、学术组织如“中国对外汉语教学学会”等都正式采用了这一名称。但是十多年的使用也发现这一名称有一定的局限性：它只突出了主要教学对象，未能全面、准确地反映学科性质——第二语言教学。但由于该名称已广泛使用，今后仍将是本学科

用得最多的名称。

2. 汉语教学

“对外汉语教学”原本是针对国内教外国人汉语这一事业所起的名字，明显带有从中国人的视角来称述这一学科的色彩。“对外”二字无法为国外从事汉语教学的同行所使用，因此它只适用于中国。海外的同行们根据各自的不同情况，有的把这门学科叫作“中文教学”（如美国）有的叫作“中国语教学”（如日本）也有的叫“华文（语）教学”（如东南亚国家）等。当我们与国外同行们一起探讨学科问题时，或者我们所讨论的问题涉及到在海外进行的汉语教学时，用“对外汉语教学”这一名称显然是不合适的。这种情况下，可简化为“汉语教学”。正如已经召开过的五届“国际汉语教学讨论会”“国际学术组织”“世界汉语教学学会”及其会刊《世界汉语教学》等名称所表示的那样，由于语境清楚，其义自明，一般不会产生误解，不会与汉语作为第一语言的我国母语语文教学相混淆。这一名称在国际场合也用得较多，已为各国学者和教师所接受。

3. 汉语作为第二语言的教学

从学术上较能精确地指称这一学科内涵和性质的，应当是“汉语作为第二语言教学”即“Teaching of Chinese as a Second Language”（英文缩写为 TCSL）。这一名称既能指在中国进行的对外国人的汉语教学、即对外汉语教学，也能指世界各地的汉语教学，而且还能包括与之性质大体相同的对我国国内少数民族的汉语教学。也就是说，它能涵盖第一语言以外的所有汉语教学，同时又能体现出与其上位学科——整个第二语言教学学科的关系。但由于这一名称太长，不上口，再加上约定俗成的原因，它已不可能取代“对外汉语教学”这个名称。不过今后它将继续在本学科的学术论著中出现。

综上所述，实际使用中的学科名称有三个，这三者的关系是：在中国进行的“对外汉语教学”是世界“汉语作为第二语言教学”中的一部分，而且由于得“汉语故乡”的天时与地利，自然成为其中心部分；但它不能包括中国以外的国家和地区对其本国人进行的汉语教学以

及中国国内对少数民族进行的汉语教学。这一名称在我国国内使用最为普遍。“汉语作为第二语言教学”则涵盖国内外所有作为第二语言的汉语教学，而且也显示了它本身是整个第二语言教学的一部分，在学术研究中很多情况需要用这个词语。“汉语教学”本来既包括汉语作为第二语言的教学也包括汉语作为第一语言的教学，但在特定的情况下如国际学术讨论中，可以专指汉语作为第二语言的教学。

不仅是学科名称上有如此复杂的情况，对本学科的上位学科，整个第二语言教学界或外语教学界在学科名称上也是意见纷纭、莫衷一是，至今仍没有一个大家公认的、能准确反映学科特点的名称。难怪美国的教学法专家汉默莱（H. M. Hammerly）在 80 年代初感慨地把第二语言教学称为“没有名称的领域”。^①十多年过去了，这一领域的名称问题似乎仍未解决。以下是几个使用较多的名称：

4. 应用语言学 (Applied Linguistics)

这是使用得最早、最为普遍的名称。早在 19 世纪末就由波兰语言学家博杜恩·德·库尔特内（Baudouin de Courtenay）提出。广义的应用语言学是跟理论语言学相对的概念，指把理论语言学的理论、规律、原则和方法应用到其他学科领域，从而产生的新的边缘学科，如神经语言学、病理语言学、数理语言学、计算语言学、词典编纂学、机器翻译学，乃至社会语言学、心理语言学等。狭义的应用语言学则专指语言学理论在语言教学中的应用，特别是指第二语言教学。把应用语言学用作本学科的名称并不恰当，因为本学科的性质绝不仅仅是“应用”，它所应用的更不仅仅是“语言学”（详见本章第三节）而且随着新的边缘学科的涌现，本来已包罗万象的应用语言学将更加庞杂，这一名称本身已不能直接反映出学科的具体内容——没有说明究竟是什么“学”。尽管如此，由于约定俗成的原因，用狭义的应用语言学指称语言教学学科，仍将会继续下去。

① Hammerly, H. (1982) *Synthesis in SL Teaching*

5. 外语教学法 (Foreign Language Teaching)

这是国外语言教学界广泛使用的名称，我国外语教学界长期以来也一直用它。这一名称的问题，在于不能表示出作为一门学科的理论层次和它所包含的全部内容。即使后边加上一个“法”字，仍只是强调了教学过程和教学方法的层面。

6. 外语教育学 Foreign Language Pedagogy 和教育语言学 Educational Linguistics)

针对外语教学法这一名称的缺陷，很多国内学者（如许国璋先生等）主张用“外语教育学”。现在我国外语教学界在学术论著中采用这一名称的也日渐增多。而国外的一些学者，如美国的斯波尔斯基 B. Spolsky 则主张用“教育语言学”。这两个不同的偏正词组正好反映了在这门学科的定位问题上的不同意见：是属于教育学还是语言学？这两个名称的提出，给我们以重要启示。

7. 第二语言教学 Second Language Teaching and Learning)

这是一个使用得愈来愈多的名称，在西方有取代“外语教学”这一名称的趋势，在我国对外汉语教学界的使用也日渐普遍。但在我国外语教学界很少用，可能与我国外语教学是在非目的语环境中进行的这一特点有关。与“外语教学”一样，这一名称的不足之处是反映不出作为一门学科的理论层次。

世界范围内有关语言教育学科的名称，目前较普遍使用的还是应用语言学、外语教学和第二语言教学。关于“应用语言学”这一名称，后面还将专门讨论。“第二语言教学”和“外语教学”这两个名称比较清楚地反映出这门学科的性质和主要内容，长期以来一直被广泛使用。由于第二语言教学在一定程度上包括了外语教学，因此有取代外语教学这一名称的趋向。

三、“对外汉语教育学科”的提出

不论是“对外汉语教学”、“汉语作为第二语言教学”或“第二语言教学”都存在一个共同的问题，即如何正确体现“教学”与“教育”的

关系。“教学”主要指教师和学生共同参与的、有组织有计划的传授和学习有关的知识技能，从而影响学生的身心发展的一种教育活动，它只是教育系统中的一个组成部分，对教学的研究通常是以教学过程及其规律为对象而“教育”的内涵则丰富得多，指从德智体美方面培养人的社会活动——主要是学校的活动。对教育的研究，除了教学过程和规律以外，还要研究培养全面发展人才的教育全过程和教育规律。诚然，学校教育目标主要是通过教学活动来实现的，教学论通常是教育学中的主要部分、核心部分。汉语作为第二语言教学，也是本学科研究的主要课题、核心课题。但对教学的研究并非本学科的全部内容，对教学的研究也不能脱离对教育的研究，否则将失去目标和方向。学校作为教育机构所承担的不仅有教学任务，更有教育任务；教师作为教育工作者不仅要教书，还要育人。对中国学生的培养固然如此，对外国学生的培养根据国际教育的惯例，也不仅仅是一个智育的问题，同样要进行德智体美全面发展的综合素质教育。因此本学科研究的任务也就不仅限于教学一个方面，而是涉及到学习者健全人格的养成；涉及到对一般教育原理和教育规律的探讨；涉及到对外汉语教育的发展历史及现状；涉及到教育学、心理学、语言学、跨文化交际学与本学科的关系；涉及到教育的各种内部和外部因素，甚至包括国家的教育政策和所能提供的教育方面的设备条件等。但长期以来，本学科研究的焦点正如学科名称所表示的那样，几乎只集中于教学一个方面。我们忽视了对教育的研究，也未能做到在教育系统中研究教学。（有关教育问题将在第四章第一节讨论。）

世纪之交，世界各国的政府和学者专家都十分重视教育在科技和经济发展、人才竞争中的地位和所面临的挑战，都在考虑新世纪的教育问题。在我们国内也正在进行着教育思想观念的大讨论，研究以进行全面素质教育、培养跨世纪的创新人才为中心的教育改革问题，实行由单纯的“教学”向全面的“教育”转变。在这样的形势下，我们更不能把教学与教育割裂开来，而应当顺应世界教育发展的总趋向，把本学科的研究提升到教育层面上来。从教育的高度研究对外

汉语教学，反映到本学科的名称上，本书主张应与其他学科教育学的名称相一致，即用“对外汉语教育学”比较规范。这一名称还能更清楚地体现出本学科的性质及其科学定位。当然，提出“对外汉语教育”并不意味着、实际上也不可能用它来取代已使用近 20 年之久、早已深入人心的“对外汉语教学”这一名称。在日常使用中“教学”与“教育”两词常常是通用的，人们已经习惯于用广义的“教学”来代表“教育”。因此当我们主要谈论教学问题，或是主要指我们所从事的这项事业时，还将继续用“对外汉语教学”、“汉语作为第二语言教学”、“第二语言教学”等名称。

第二节 对外汉语教育的学科任务和学科体系

一、对外汉语教育的学科任务

对外汉语教育学科的任务是研究汉语作为第二语言的教育原理、教育过程和教育方法，并用来指导教育实践，从而更好地实现学习者德智体美全面发展的教育目的。

对外汉语教育学科研究的核心内容是对外汉语教学。通过研究汉语作为第二语言教与学的全过程和整个教学系统中各种内部和外部因素及其相互作用，揭示汉语作为第二语言学习和教学的本质特征以及学习规律和教学规律，从而制订出对外汉语教学的基本原则和实施方法，并用来指导教学实践，以提高教学效率。

这是一个非常广阔的研究领域。所谓内部因素主要指：①学习与教学活动的主体——学习者和教师，包括学习者的生理、心理、策略等个体因素和教师的基本素质；②学习与教学活动的客体——所教的目的语，即作为第二语言的汉语；③学习与教学活动本身——包括总体设计、教材编写、课堂教学和测试评估四大环节的理论与实践。要研究这三方面的特点与规律，也要研究这三者之间相互作用的关系。所谓外部因素首先是一些基础学科，特别是与本学科关系

最为密切的语言学、心理学和教育学等对本学科理论所起的支撑作用；外部因素的一个重要方面是语言环境，包括社会语言环境和教学语言环境，及其对学习所产生的影响；还包括国家的方针政策，国家、社会及具体的教育单位所能提供的各种资源、条件对教学实践所产生的影响。教与学的全过程，指学习者从零开始到接近标准目的语的整个过程中其汉语水平发展的各个不同阶段教与学的特点和规律，也包括每个阶段上述总体设计等四大环节的内部规律和相互关系。这些方方面面的因素构成了一个复杂的系统工程，即学科体系。研究这些因素及所构成的学科体系的目的，是为了比较全面、客观地认识学习和教学规律，以便指导教学实践。

对外汉语教育作为一门分支学科，它还有一项任务，即以自身的学科理论建设，为第二语言教育学科甚至整个语言教育学科的理论发展做出贡献。现有的第二语言习得理论和教学理论，很多是西方学者们主要以印欧语系语言为基础研究的成果，而汉语与印欧语系语言在谱系关系上距离很远，差别也很大，西方的语言教学理论是否适合汉语的情况还有待于进一步验证。另一方面，从汉语的特点出发研究汉语习得和教学的特殊规律，则可以丰富人们对语言教学普遍规律的认识。

二、对外汉语教育的学科体系

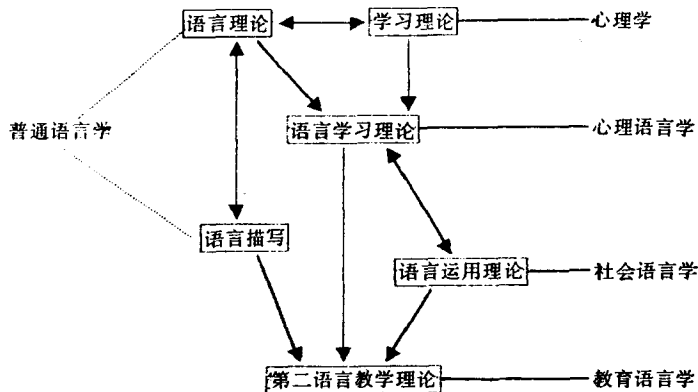
学科体系是一门学科的结构系统，它显示构成该学科的内部和外部因素以及这些因素之间的关系，其核心部分是学科的理论体系。学科体系既体现了学科的内容及学科的性质特征，同时又能为学科的理论研究和整个学科建设指明方向。

1. 国内外学者提出的各种语言教育体系模式

国外的语言教育专家对学科体系的研究非常重视。加拿大语言教育理论专家斯特恩（H.H.Stem）就曾在其著作中列举出西方学

① Stem, H.H.(1987) *Fundamental Concepts of Language Teaching*

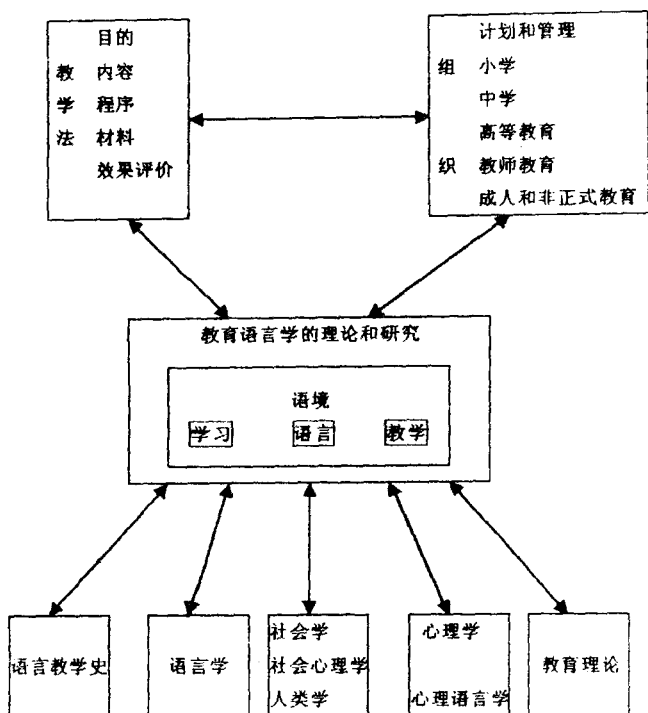
者于 70 年代至 80 年代初提出的七种第二语言教育的理论模式。这里仅举两例：一个是美国学者斯波尔斯基于 1980 年提出的“教育语言学理论模式”，一个是斯特恩本人于 1983 年提出的“第二语言教学理论的一般模式”。



(图 1)斯波尔斯基的教育语言学模式

在斯波尔斯基的模式中，语言描写、语言学习理论和语言运用理论成为第二语言教学理论的主要来源，而其中的语言学习理论又源出于语言理论和学习理论，语言描写也由一定的语言理论所决定。上述诸因素又分别由普通语言学、心理学、心理语言学、社会语言学等学科作为理论基础，从而构成了斯波尔斯基称之为“教育语言学”的学科。这一模式不仅较早地提出语言教学理论的各个组成部分，同时更明确指出，单单语言学不足以构成语言教育的理论基础。他具体列出作为该学科理论基础的各相邻学科及它们与该学科有关部分的联系。斯波尔斯基模式的缺点是“教育语言学”系统内部的层次不够清楚，另外，像教学原则、教学方法这样一些语言教学理论的实质内容未能表示出来。

斯特恩在汲取前人成果的基础上，提出了一个比较全面的、有代表性的“第二语言教学理论一般模式”。



(图2)斯特恩的第二语言教学理论一般模式

斯特恩模式的基本思路与斯波尔斯基模式是一致的，但他把模式分成三级，模式内部各层次的关系显然比斯波尔斯基模式更为清晰，更体现了系统性。这个三级模式的核心是在第二级，即由语言、学习、教学 and 语境四个方面所组成的学科体系，相当于斯波尔斯基所说的教育语言学。位于模式中层的第二级理论部分成为沟通第一级理论基础与第三级教学实践之间的桥梁。斯特恩模式的另一个特点是把“实践”部分（即第三级）纳入到学科体系中来。他在论述学科的基础（第一级）时，所列出的相邻学科也更为全面。所有这些特点，使斯特恩模式成为80年代的最完整的模式。这个模式的不足之处主要在第三级实践部分，即其中的教学目标、内容、过程、教材、效果评

估等不仅仅是单纯的实践，本身也有一定的理论性，是学科理论的一部分，应属于中层“教学”部分的具体内容。此外，该模式在层次划分上也并非完美无缺。

我国从事语言教育的学者们也分别提出过不同的学科体系，如张鸿苓先生提出过“中学语文教育系统的结构”，^①章兼中先生提出过“外语教育学的理论模式”。^②对外汉语教学界从80年代以来也一直探讨本学科的体系，其中影响最大的是吕必松先生有关第二语言学科理论和第二语言教学结构的论述，^③第一次在对外汉语教学领域明确提出了学科体系模式。其中，有关学科理论体系的两级分法（基础理论和应用理论）关于教学活动四大环节的概括等简明精要，已被我国对外汉语教学界广泛引用。理论探讨是没有止境的，近年来不少学者在学科体系问题上继续深入研究，从不同角度提出新的看法，如崔永华先生从学科的理论体系、教学体系和人才体系三个方面来论述，并把语言学、心理学、教育学等称为“支撑理论”以表示这些是别的学科来支撑我们学科的基础理论。^④

纵观国内外学者们提出的各种模式，可以发现有许多共同之处。首先，所有模式都认为本学科有自己的理论体系，尽管名称不同，但其组成部分却大体一致。这一理论体系正是学科得以存在和发展的主要标志之一。第二，所有模式都强调学科的综合性和跨学科性，受到多种学科的影响；各模式所列举的主要相邻学科也基本相同。第三，很多模式都提到教学实践这一层面，把教学实践纳入学科体系之中能更好地体现本学科应用性的特点。

2. 对外汉语教育学科体系

综合各种模式的长处，我们也提出了对外汉语教育学科体系的

① 张鸿苓（1993）《语文教育学》北京师范大学出版社。

② 章兼中（1993）《外语教育学》浙江教育出版社。

③ 吕必松（1996）《对外汉语教学概论》（讲义）

④ 崔永华（1997）《对外汉语教学学科概说》，《中国文化研究》春之卷。

一种模式(见图3)。这一模式把学科体系分成三个部分:理论基础、学科理论和教学实践。

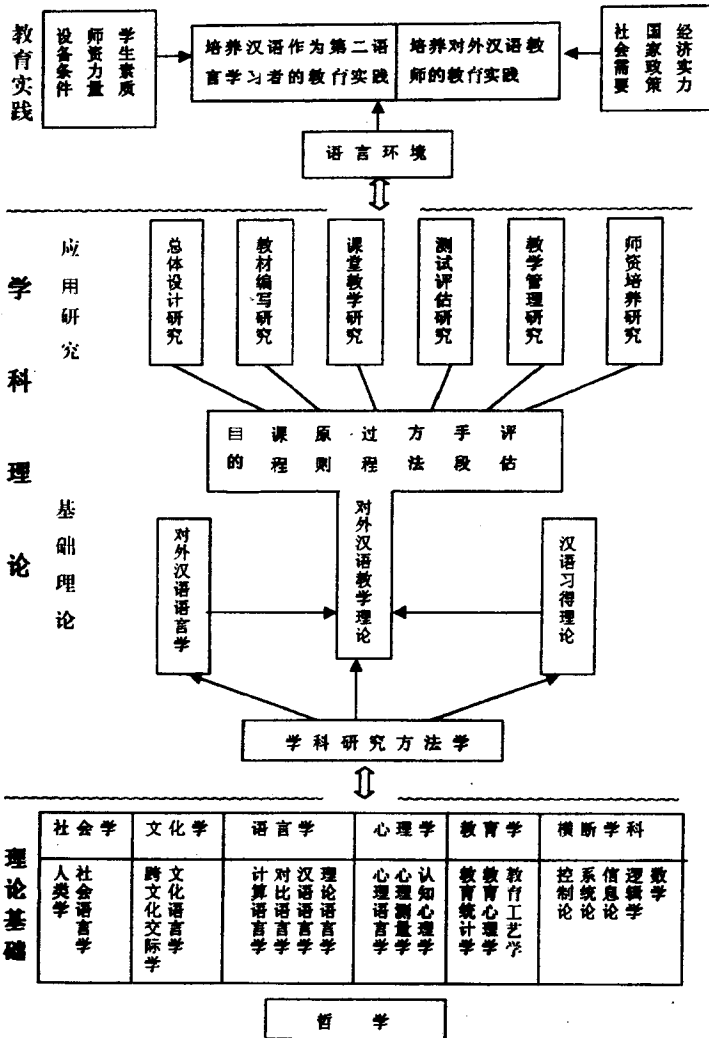
(1) 理论基础部分提出与本学科的发展关系最密切的七个基础学科,即语言学、心理学、教育学、文化学、社会学、横断学科及哲学。这七个学科中又包括一些分支学科或边缘学科。这里不详细讨论每门学科对本学科所发挥的作用。需要特别指出的是,这七个学科本身都是独立的学科,不能算作本学科的理论,而且一般说来这些理论不能直接应用于本学科的语言教学;但它们都从不同方面,特别是语言的本质、语言学习的本质、语言运用的本质和教育的本质四个主要方面对本学科产生影响,提供理论养料甚至理论依据(当然,本学科的理论研究成果也对这些学科理论的发展起到积极的作用)。这一部分可以看做是本学科的理论基础,或者叫做支撑理论。

(2) 直接应用于语言教学、属于本学科范围内的学科理论体系,包括基础理论和应用研究两部分。

作为一门独立的学科或者说专门的学科,应当有体现本学科性质、内容和特点,并对本学科具有直接指导作用、真正属于自己的基础理论。本学科的基础理论包括四个方面:对外汉语语言学、对外汉语教学理论、汉语习得理论和学科研究方法学。这也是我们学科理论研究的四个主要方面。

对外汉语语言学是作为第二语言来教学和研究的汉语语言学,包括语音、词汇、语法、汉字、语义、语用、话语、功能和文化因素等方面。对对外汉语语言学的研究是对对外汉语教学内容的研究;从教育学的角度来分析,也是对对外汉语教学的客体的研究。汉语研究在我国已有2000多年的历史,对现代汉语的研究国内外语言学界也已积累了丰硕的成果,这些研究成果已成为本学科宝贵的资源。语言学和汉语语言学(一般指作为母语研究的汉语语言学)是对外汉语教学的理论基础,对本学科研究汉语起指导的作用,但它不能代替本学科对汉语的研究。本学科需要从第二语言学习和教学这一新的角度来描写汉语、研究汉语。这种研究,有不少区别于作为母语研究

的一般的汉语语言学的特征。



(图 3)对外汉语教育学科体系

首先是研究的目的不同。本学科研究汉语是为了让常常是从零开始的第二语言学习者在较短的时间里快速、有效地掌握汉语的词语和造句规则，培养其运用汉语进行交际的能力；而不是如何提高早已具备汉语交际能力的人对其习焉不察的语言规则系统的理性认识。第二，研究的内容不同。本学科主要研究那些通过与学习者母语对比所揭示的汉语特点和汉语作为目的语学习所遇到的难点，也就是汉语的特殊规律，并研究如何将这些规律、知识转化为学习者的技能；而不是面面俱到地追求理论知识的系统性与完整性。比如作为母语研究的语法书用大量篇幅讲解的、甚至是长期以来争论不休的问题，从第二语言教学的角度来看也许并不重要；而作为第二语言教学所遇到的一些老、大、难问题，像“了、着、过”等动态助词、语气助词、量词、一些特殊的动词句式、紧缩句等在母语语法研究中却没有得到足够的重视，因而至今也未能提供十分满意的解释。第三，研究的侧重点不同。本学科需要从意义的表达出发，突出用法和功能的研究，多讲句子的条件，建立汉语的组装规则体系；而不是单纯从语言结构出发，集中于描写语言现象、分析语言现象。第四，研究的角度不同。本学科要求除了从语言学的角度来研究以外，还要从汉外对比、跨文化交际、语言习得、学习者个体差异、认知心理等多角度进行综合研究。第五，研究的方法也不同。除了一般的语言学研究方法外，还要采用对比分析、偏误分析以及心理实验等多种方法研究。可以说，对外汉语教学所需要的对汉语的研究，是一种跨学科的、综合的研究。这种研究不仅直接服务于对外汉语教学，同时也为一般汉语语言学的研究拓展了新的领域，发现了过去把汉语作为母语研究中从未注意到的问题。正如胡明扬先生所指出的：“我们中国人从不注意的一些问题，外国人提出来了，其实这些问题是值得研究的”，“通过这种研究也能促进我们现代汉语的研究。”^①

语言是客观存在，语言学则是人们对语言所做的科学研究。为

^① 胡明扬(1984)在《语言教学与研究》创刊五周年座谈会上的发言，《语言教学与研究》第3期。

了不同的目的与需要、从不同的角度和侧重点并以不同的方式来研究语言，就成了各种不同的、或分支的、或边缘的语言学。从对外汉语教学的角度对汉语做有特色的研究已经有了近 50 年的历史。在关心本学科的语言学界学者们的支持与合作下，我们已初步建立了对外汉语语音、语法、词汇和汉字等的教学体系。当这方面的成果积累到一定程度时，也许就会形成一种新的对外汉语语言学。

对外汉语教学的内容除了汉语言本身外，还包括与汉语紧密相关的文化因素和基本的中国国情和文化背景知识。这就需要从跨文化交际的角度和文化语言学的角度，对汉语的文化因素进行研究。这在国内和国外都还刚刚开始，而对这方面的研究最感兴趣、最需要其研究成果的，也还是本学科。

② 汉语习得理论是对对外汉语教学的主体之一——学习者的研究，即侧重从心理学的角度研究教学对象的学习过程和学习规律。过去人们不太重视对语言学习的研究，只是把它看做教学研究的一部分，处于比较次要的地位。随着认知心理学和教育心理学的发展和语言习得研究本身的进展，人们逐渐认识到“教”的成功与否决定性的因素还在“学”的方面。对“学”的研究是对“教”的研究的基础和前提。近几十年来对语言习得的研究已成为第二语言教学界研究的热点，在西方几乎有取代教学法研究的趋向。在我国对外汉语教学界也出现了汉语习得研究的好势头。语言习得规律是语言教学家、心理学家和语言学家共同关注的课题，但在汉语作为第二语言的习得方面，我们对外汉语教学界是责无旁贷的。特别是目前这方面的研究无论在国内还是在外国都还处于初始阶段，这是我们学科建设的一个重点。

对外汉语教学理论是把上述两个方面——对教学内容和对教学对象的研究结合起来，即研究如何通过教学活动使教学内容为学习者迅速、有效掌握的规律和原理。教学理论有时也称为教学论或教学原理（甚至称为教学法），这是本学科研究的传统领域。随着相关学科如语言学、心理学、教育学、文化学的不断发展，新的边缘学科