

从英语国际教育到汉语国际教育: 反思与建议^{*}

文秋芳

北京外国语大学中国外语与教育研究中心

提要 本文借鉴国内外英语国际教育发展的特点,集中讨论有关汉语国际教育有争议的三个议题:(1)专业设置层次与招生对象;(2)国别化教材编写;(3)对外汉语教学中的文化教学。笔者就这三个议题提出三点建议。第一,我国汉语国际教育需逐步取消本科专业,控制扩大硕士点,增加博士点,提升硕、博士点的质量;招生对象从以中国学生为主转为以外国留学生为主。第二,国别化教材应主要由当地学者负责编写,我国学者或出版社不应越俎代庖。第三,根据语言与文化之间可分度的强弱,语言文化教学采用不同策略。

关键词 英语国际教育 汉语国际教育 国别化教材 语言文化

DOI:10.13724/j.cnki.ctiw.2019.03.001

我国1985年开始设立汉语国际教育(teaching Chinese to speakers of other languages,下文简称TCSOL)本科专业^①,2007年开始试点TCSOL硕士专业学位,随后有20多所高校陆续设置博士专业学位。这些不同层次学位点的设立为我国汉语教学“走出”国门,做出了不可替代的贡献。然而国内学者对TCSOL的学科归属、课程设置、办学方向等一系列重要问题仍有不同程度的“焦虑和不安”(宁继鸣,2018)。在此背景下,《世界汉语教学》编辑部于2019年1月10日举办了“汉语国际教育知识体系的特色与构建”高端论坛。本文基于在该论坛上的发言,集中讨论国内外英语国际教育(teaching English to speakers of other languages,下文简称TESOL)对我国TCSOL的启示。

一 国内外 TESOL 发展简况

TESOL发展已有70多年历史。二次世界大战后,在Fries和Lado等语言学家领导下,美国密歇根大学率先创立了英语学院,专门研究如何教授外国人英语,这就是人们常说的TESOL。随着英美国家经济的快速发展和科技实力的不断增强,英语使用范围不断扩大,各国对英语教师的需求与日俱增。为满足这一需求,英语国家开设TESOL硕士、博士

* 朱勇副教授仔细审读与修改了全文,《世界汉语教学》编辑部提出了宝贵建议,特此一并致谢。

① “汉语国际教育专业”的早期名称为“对外汉语教学专业”,2012年更改为现名。

课程的大学越来越多。来自世界各国的大批学生涌向英语国家攻读 TESOL 硕士、博士学位。中国也不例外。自上世纪八、九十年代起,随着国家的改革开放,外资企业大批涌入,英语人才成了就业市场上的“香饽饽”。为了培养出社会所需的合格英语人才,国家亟需高水平的英语教师,于是有相当一批高校教师在我国政府留学基金或国外奖学金的资助下赴英国、美国、加拿大、澳大利亚等英语国家学习 TESOL 课程,或攻读 TESOL 硕士、博士学位,也有部分教师自费前往这些国家学习。这些留学人员完成学业后,大部分回国任教,成为我国英语教师队伍中的骨干力量。

我国 TESOL 实践也有 70 年的历史(1949—2019),大致经历了四个发展阶段:(1)起伏动荡期(1949—1977);(2)恢复发展期(1978—1999);(3)快速发展期(2000—2011);(4)深入发展期(2012—现在)(文秋芳,2019)。除第一个阶段外,后三个阶段中,我国大、中、小学英语教育的发展都呈直线上升趋势,在亚洲非英语国家中处于领先地位。

笔者从事英语教育 40 多年,既是我国英语教育改革的见证者、亲历者、参与者,也对国外 TESOL 课程比较熟悉。他山之石可以攻玉,借鉴国内外 TESOL 的理论与实践,将有助于办好汉语国际教育专业。

二 汉语国际教育专业层次与招生对象

在专业层次设置上,国外 TESOL 与我国 TCSOL 的主要不同点有两个:(1)只有硕士和博士专业学位点,没有本科专业^②;(2)招收对象大部分为外国留学生,英语母语者所占比例极小。外国留学生获得学位后,大部分回国选择英语教育为职业,也有少部分留在英美国家求职,或教授移民英语,或教授赴英美国家留学的大学本科英语,仅有少数能获得大学的终身教职。那些获得 TESOL 硕士、博士学位的英语本族语者,有的到海外高校就职,有的留在本国担任 TESOL 教职,参与 TESOL 硕士、博士课程教学和论文指导。

借鉴国外 TESOL 经验,我国 TCSOL 应该重新考虑专业设置层次和招生对象。目前我国 TCSOL 的本科专业布点数量多,覆盖地域广,招收的几乎全部是中国学生。截至到 2017 年,全国共有 384 所高校设置了本科专业;截至 2015 年,本科生在校人数为 63933 名(宁继鸣,2018)。这直接导致了 TCSOL 本科专业的无计划、超规模增长,给就业带来极大压力。事实上,只有极少数本科毕业生能作为汉语教师志愿者外派到国外工作。即便外派,任期也很有限,回国后面临二次就业,一般难以找到对口工作。朱淑仪、陈乔君(2018)选取了惠州学院 5 届(2011—2015 届)汉语国际教育本科专业毕业生中的 120 名作为问卷调查对象,了解了他们毕业后的就业情况。孙月红等(2019)运用学校就业指导中心提供的数据,分析了广西民族大学近 5 年 139 名毕业生的择业情况。他们所调查学生的毕业时间段虽不完全相同,但结果大体一致。第一,从事对外汉语教学的毕业生聊胜于无。以惠州学院为例,2013 届 50 名毕业生中只有 2 人成了汉语教师志愿者,2014 届 31 名中有 3 人,2017 届 22 名中有 1 人,2015 届 16 名和 2016 届 20 名中无 1 人。第二,绝大部分选择在国内就业,主要去向是中小学或企事业单位。导致这一结果的原因很多,其中,“产销不对路”是根本原因。本科毕业生如直接派往国外担任汉语教师志愿者学历太低,能力不足,即便有少数符合

^② TESOL 本科专业设在非英语国家,而不在英语国家高校。

条件能够派出,短暂的海外工作经验也无法为他们二次就业增加额外优势。即使就业对口,能去的单位主要只是面向外国人的汉语培训机构。国内中小学如需语文教师,更为合适的人选多为来自师范院校中文系的毕业生。不要说本科生,即使是汉语国际教育专业的硕士生同样面临就业困境。虽然国内已有147所高校开设“汉语国际教育硕士”专业,每年毕业生数以千计,但相当一部分毕业生并未从事汉语教学相关工作。2018年笔者曾在匈牙利罗兰大学孔子学院遇到两个非常优秀的硕士志愿者,由于聘期快结束,他们也在为回国后再就业而深感焦虑。

目前对TCSOL本科生就业困难似乎没有异议,但对于如何解决这个问题,几乎无人提出要取消TCSOL本科专业。现有建议大致包括两类:第一类,停止盲目扩招TCSOL本科专业,即减少本科专业;第二类,改进TCSOL本科专业课程体系,提高该专业的人才培养质量,增强就业竞争力。而笔者的建议是,借鉴国外TESOL经验,尽快有计划取消高校的TCSOL本科专业,少数双一流学校可以试点TCSOL本硕连读项目。

与TCSOL本科相比,我国的硕士、博士点发展滞后,但硕士点增加速度过快,博士点数量不足。2007年有25所高校试点招收专业硕士生,到2018年增加到147所高校;2018年开设博士点的有21所高校,与此同时有7所高校在教育专业试点招收TCSOL教育专业博士。本人建议首先停止盲目扩招硕士点。从目前的硕士点设置来看,一些培养单位的专业师资力量薄弱,培养水平不高,有必要加大评估力度,针对师资队伍(队伍结构、导师水平)、人才培养(招生选拔、培养方案、课程教学、学术训练或实践教学、学位授予)和质量保证(制度建设、过程管理、学风教育)进行定期评估。然后根据情况,要求限期整改或者取消学位点。同时要加大投入,提高硕士、博士点的培养质量。除了办学层次要调整外,招生对象也要进行彻底改变,主要生源要从中国学生转为外国留学生。外国留学生可由本国政府资助,或由中国政府提供奖学金,或个人自费。中国学生的比例应有所限制,录取时可有特别要求和一定优惠待遇。如报考硕士生,他们须同意优先服从分配去国外孔子学院任教3~5年,服务期满回国后,可获得攻读TCSOL博士专业课程录取加分的待遇。获得硕士、博士学位的外国留学生回国后大部分可成为本土汉语教师中的骨干力量;中国学生获得博士学位后,可在国内外高校谋求教职,也可从事与汉语国际教育相关的出版、管理或师资培训工作。

三 TCSOL 国别化教材编写

教材是课程内容的载体,连接着学生和教师,在教学中起着关键作用(周小兵等,2018)。随着世界“汉语热”持续升温,国别化汉语教材的编写成了热点话题(如于锦恩等,2011;狄国伟,2013;李泉,2015;董琳莉,2017)。笔者认为,汉语教材编写首先需要回答谁来编的问题。由本族语者来编,还是非本族语者来编?我国大中小学英语教材是如何解决这个问题的呢?我国现行做法也许能对TCSOL教材的编写提供一定启示。

我国教育部组织专家编写大中小学不同层次的英语教学大纲,并随着时代的发展不断地修改调整。同一教育层次的大纲全国只有一个,为英语教材编写提供依据。但教材可有多套,这称为“一纲多本”。在这一背景下,我国目前使用的多套中小学英语教材,其主编基本为中国学者。他们在认真研读大纲的基础上,仔细选择教材内容、设置单元结构、安排练习、设计版面,确保符合大纲要求。为了保证教材的英语语言质量,一般会在编写过程中邀

请外方英语专家对语言把关。也有少部分教材采用中外合作模式,但中方主编在教材整体安排、篇章主题选择、练习类型等方面都起主导作用。2018年我国国家教材委员会对教材的选择还出台了新规定:除了国家批准的国际学校外,我国公、私立学校一律不允许直接使用从国外引进的教材,因为教材是国家事权,要体现国家意志。这一权利国家一般不会轻易让渡。

据笔者所知,韩国、日本等非英语国家与我国有着类似情况。他们都有教育部制定的英语教学大纲,教材也一般根据“一纲多本”的原则,鼓励本土教师编写。“国别化”这一概念根本不存在,因为各国都为本国编写教材。即便是国际知名出版社,也没有出版“国别化”英语教材的宏大规划。他们通常负责出版通用英语和学术英语两种教材,非英语国家可向知名出版社购买版权,再根据本国情况进行改编。另一种情况是,非英语国家出版社主动联系著名的英语国家出版社,希望合作编写本国所需的英语教材。无论是哪一种情况,目的语国家都不会主动承担编写、出版“国别化”教材的任务。

根据英语教材编写的情况,反观“汉语教材应该谁来编写”这一问题,答案似乎很清楚。海外汉语教材自然应由本土教师根据本国教育部要求去编写。如对方邀请,我国汉语教师可参与语言审定工作;外国出版社也可与我国出版社合作,对我国已有教材根据具体国情进行改编。照此做法,“国别化”教材问题就不值得讨论,因为目的语国家没有责任、也没有必要为全世界不同国家的汉语学习者编写教材。

为什么“国别化”教材的编写成了我国 TCSOL 学界的热点话题呢?其重要原因可能是 TCSOL 的发展与 TESOL 处于不同阶段。目前世界各国出于自身经济、政治、科技等发展的需要,已经主动将英语纳入本国国民教育体系。英语国家无需主动出击去鼓励大家学习英语。而 TCSOL 仍处在发展的初级阶段,“走出去”是我国政府的战略决策。这种由目的语国家向外推动的汉语教育,自然要采用不同策略。但从我国目前教材使用规定来看,可以推测各国对外语教材的使用也有各自不同的制度。我们难以向世界各地“输出”中国学者编写的“国别化”TCSOL 教材。退一步说,即便某些国家对使用引进教材无特别限制,中国人也不可能完成编写全世界所需的“国别化”TCSOL 教材这一艰巨任务。每个国家都有自己的国情、社情、学情、教情,作为长期生活在中国的汉语教材编写者,无论做出何种努力,都难以满足当地学习者的语言背景、文化背景等方面的需求。正如李泉(2015:535)指出:“……从汉语教材编写与研究的顶层设计和长远发展趋势来看,‘国别化’的理念和导向很可能会‘更改汉语教材应有的多元化即常态化发展进程,并‘错位’性承担了更多的由有关国家自己去完成的国别型教材编写任务。”

鉴于此,笔者认为操作性强的做法有三。第一,国家汉办设立本土化教材编写资金,采用招标方法,挑选符合要求的当地学者作为 TCSOL 教材主编,并为其开放我国各种汉语教材的资源库,推荐拥有教材编写经验的中方专家作为合作主编。第二,将国别化教材开发作为中国与外国教育部之间的合作项目,双方派出有实力的编写队伍,共同完成教材开发任务。事实上,国家汉办在这方面已做出了努力。例如,2010年国家汉办组织的“优秀国际汉语教材评选”活动选出的20种优秀教材中,8种是中外合作成果(于锦恩等,2011)。例如,《新乘风汉语》就是中美两国教育部之间的网络语言教学合作项目。该项目根据两国的英语和汉语教学大纲,开发了以动画为主的教学课件,教学内容与中美相应的考试对接,取得了

合作共赢的效果。第三,国家汉办设立汉语教材编写基金,向国内学者招标,为来我国学习汉语的留学生编写通用汉语和学术汉语两种汉语教材。这类教材要能体现中国特色的外语教学理论,为外国学者编写本国汉语国际教育教材提供借鉴的样本。

四 教材中的文化内容

纵观百年外语教学史,目的语文化教学应融入课程内容(Richards & Rodgers, 2008),这“已被认为是一条黄金定律”(虞莉, 2010)。但进入新世纪后,英语目的语文化教学受到多种挑战。例如,在经济全球化的背景下,英语文化呈明显强势,非英语文化往往遭到挤压。面临英语文化独大的严峻局势,多国政府首先从教育入手,要求学校课程承担弘扬本国文化的任务。印度尼西亚政府就明确规定各门课程都有传承本国文化和民族传统的责任(Prastiwi, 2013)。再如,目前世界上影响最大的媒体仍旧由英美国家主导,而世界各国在意识形态上有明显差异,某些非英语国家的政治制度、外交主张、经济对策常被美英等国媒体误解,甚至歪曲、诋毁。因此这些受挤压的非英语国家,迫切希望运用英语向世界说清楚本国的政治主张和传统文化。中国就是经常受到英美媒体攻击的国家之一。为此,习近平(2016)在哲学社会科学工作座谈会上的讲话中指出:“我们不仅要让世界知道‘舌尖上的中国’,还要让世界知道‘学术上的中国’‘理论中的中国’‘哲学社会科学中的中国’,让世界知道‘发展中的中国’‘开放中的中国’‘为人类文明作贡献的中国’”;习近平(2018)还在全国宣传工作会议上强调:“要推进国际传播能力建设,讲好中国故事、传播好中国声音,向世界展现真实、立体、全面的中国,提高国家文化软实力和中华文化影响力”。

为了响应我国政府的号召,我国英语教学已从目的语文化转向中外文化双向交流。根据中央精神,《普通高中英语课程标准》(2017年版)(中华人民共和国教育部, 2018)中明确指出,英语学科核心素养之一是“文化意识”。文化意识指的是:

对中外文化的理解和对优秀文化的认同,是学生在全球化背景下表现出的跨文化认知、态度和行为取向。文化意识体现英语学科素养的价值取向。文化意识有助于学生增强国家认同和家国情怀,坚定文化自信,树立人类命运共同体意识,学会做人做事,成为有文明素养和社会责任感的人。(中华人民共和国教育部, 2018:4)

2018年和2019年国家教材委员会外语学科组在初审和复审高中非统编教材时,严格遵循新课标对英语学科核心素养的阐释,在审查“文化意识”这一要求时,主要考察教材内容是否能够做到中外文化内容相对均衡,目的是让中国学生学习世界文明的精华,同时又让他们学习用英语向世界表述中国文化;对于那些有意无意宣传外国文化优于中国文化,不利于社会主义核心价值观形成的选篇,坚决要求更换。

几年前,我国大学英语教育对文化教学内容也进行了调整。例如,2015年外语教学与研究出版社出版的《新一代大学英语》(*iEnglish*)(王守仁、文秋芳, 2015)遵循了“产出导向法”(文秋芳, 2018)主张的“文化交流说”。这一教学原则主张不同文明之间相互对话、相互尊重、相互理解、相互学习。换句话说,英语教学的目标不是简单地要求学习者学习目的语文化,或者是单纯要求学生用英语传播中国文化。双向文化交流就是努力在比较视角下展现中外文化的异同。需要强调的是,这里的文化不单单指目的语文化和中国(本土)文化,而是包括所有异域文化。例如,《新一代大学英语》(*iEnglish*)中第二册第一单元的主题是“哲

学与思想”(philosophy and thoughts),其中包括两篇阅读文章,一篇关于苏格拉底,另一篇关于孔子,另外还有相关的视听说材料。本单元要求学生完成的产出场景是:你应邀出席一个中外大学生对话论坛,通过抽签,你被要求讨论两位同期古代哲人的生平、思想等方面的主要异同。

“推己及人”、“己所不欲,勿施于人”。既然我国对本土文化和异国文化采取平等交流的态度,在从事汉语国际教育时也应展现平和心态,无须公开宣传 TCSOL 就是要传播中国文化。每个国家都对异国文化和异国意识形态保持高度警惕,不允许他国对自己国家进行文化渗透。TCSOL 教授汉语文化的目的不是要别人认同或者接受中国文化,而是期待他们通过汉语了解中国、认识中国,尊重中国文化,同时能用汉语介绍他们自己的文化和传统。这样通过彼此交流就可以互相借鉴,不会让对方产生反感、甚至抵制,实现习近平(2013)在博鳌亚洲论坛年会上提出的目标:“……应该尊重各国自主选择社会制度和发展道路的权利,消除疑虑和隔阂,把世界多样性和各国差异性转化为发展活力和动力。”

有人可能不赞同上述看法。他们不赞成的原因是,语言与文化有着天然的联系,这两者无法剥离。这里需要澄清的学术问题是:“语言与文化究竟可分不可分”,如果这一问题厘不清,就很难处理好外语教学中的文化问题。笔者曾就这一问题进行过专门探讨(Wen, 2016; 文秋芳, 2016)。笔者首先将文化重新分为两大类:一类以语言为载体,例如文学作品、学术专著、口述史、演讲、讲座等;一类无须以语言为载体,例如艺术、音乐、建筑、服饰、餐饮礼仪等。笔者采用了混合造词法,将 language 的“langua”和 culture 的“ture”合在一起,创造了一个英语新词“languature”,用以表述以语言为载体的文化,用 non-languature 表达非语言载体的文化。目前还未找到准确中文词语对应 languature。为了表述方便,将 languature 译成复合词“语言文化”,non-languature 译成“非语言文化”。与语言教学关系最为密切的是语言文化,因此笔者对语言文化又做了进一步的分析阐释。从语言产品来说,语言与文化总“粘”在一起,世界上没有无文化的语言,也没有无语言的文化。从这个意义上说,不可分观点是正确的。但依据这一观点,人们就无法解释中文能传播马克思主义,也能介绍俄罗斯文学,外语教学就难以实现“文化交流说”。因此我们需要调换视角,从“语言产品”换成“语言产出过程”,重新审视语言与文化的关系。一旦角度换了,就会发现“不可分论”的局限性非常明显。

根据勒韦(Levelt, 1989)的口语产出模型,可将语言文化分为四个维度:语言本体、语篇、情境与主题(见图1)。这四个维度上的语言与文化可用图1弱一强可分度的连续统来描述^③。主题维度的文化可分性最强,也就是说语言所表达的文化内容比较容易与语言形式分开。该维度的文化是指以语言传递的各类百科知识,各民族的价值观念、信念、传统等,需要人们通过有意识学习获得。语言本体维度上的文化可分性最弱,也就是说最不易剥离。汉语中的汉字与成语有着独特优势,它们带着深深的文化烙印。又如,不同民族对概念的界定不同。以“书”为例,汉语中只有写上有意义的字并装订成册才能称为“书”,而英语中“book”指的是装订成册的一叠纸,至于是空白纸、还是纸上写着有意义或无意义的字,这都

^③ 要了解鉴定语言与文化可分度强弱的依据,可阅读《外语教学理论与实践》2016年第2期刊发的“在英语通用语背景下重新认识语言与文化的关系”。

无关紧要。语篇维度上的文化指的是一种语言中表达连贯意义的口笔语篇的内在组织方式。例如,汉语书面语篇中的起承转合与英语有显著不同,需要经过正规教育获得,但部分口语语篇(如日常电话交流方式)可通过实践自然习得,这一维度上的语言与文化可分度比起主题维度上的要弱一些,但强于情境维度。情境维度上的文化指语言交际规范,即何时、何地、对何人、说何话符合目的的话语规范。例如,汉语中何时用“您”,何时用“谢谢”“对不起”。母语中的交际规范,会随着认知水平的提高逐步获得,但与语言本体维度相比,可分度稍高,因为这一类母语知识即便不需学校的正规教育,仍要长辈在日常生活中给予指点。

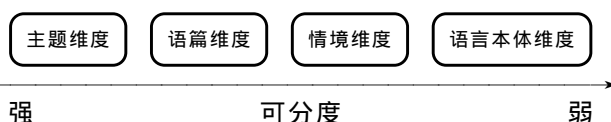


图1 语言文化的可分性演示图(文秋芳,2016:3)

根据上述四个维度上语言文化的可分性差异,笔者建议在教授留学生汉语时,针对不同维度上的语言文化可采用不同的教学策略。严格说来,主题维度上的语言文化需要采用“文化交流说”,通过中外文化比较,说清中国文化的特点,让汉语学习者更好地认识中国、理解中国、尊重中国。我们虽然提倡文化自信,但不能文化自傲,更不能将自己的价值取向强加于人。我们欢迎汉语学习者成为知华、亲华、爱华人士,但这应水到渠成,而不是“拔苗助长”。相对于主题维度来说,其他三个维度的语言文化价值导向不明显,教授起来显得更自然、更具实用性。如果 TCSOL 教材由外国学者编写,他们肯定会根据本国教育部要求来处理语言与文化的关系,我们不必指手画脚。

五 结束语

本文借鉴国内外 TESOL 发展的经验与教训,对解决 TCSOL 中存在的三个主要问题提出了几点建议。第一,建议逐步撤销本科专业,限制硕士点的增速,适度扩大博士点,提升硕士、博士点建设的质量;招生对象要从以国内学生为主转向以国外留学生为主,重点为培养国外本土化教师服务。国内少数拥有 TCSOL 高学历的人才可去国外高校任职,也可留在国内高校成为 TCSOL 的学科带头人或高层管理人员。第二,建议“国别化”教材的编写任务由外国学者承担,或中外合作完成,而不应由我国学者或出版社“越俎代庖”、错位谋划。我们应该做好“份内”事,出版高质量的汉语教学语法、对外汉语教学词典、对外通用汉语教程、对外学术汉语教程等,与此同时探索具有中国特色的外语教育理论和体系,增强在汉语国际教育中的话语权。第三,建议根据语言表达过程,将语言文化(languature)分为主题、语篇、情境和语言本体四个维度,同时将这四个维度置放于由强到弱的可分度连续统上。主题维度上的语言文化可分度最强。我们应以开放、相互尊重的态度,相互学习彼此文化,增加相互理解。其余三个维度上的语言文化可分度相对较弱,我们可依据不同学习动机,采取“明语言隐文化”或“明文化隐语言”的教学策略(文秋芳,2018)。

国强,语强。随着我国国际地位的提升,汉语国际教育将在新时代进入腾飞期(李宇明,2018),亟待政府与学界协同发力,共同谋划,迎接新挑战,迈向新征程。

参考文献

- 狄国伟 (2013) 国际汉语教材本土化:问题、成因及实现策略,《课程·教材·教法》第5期。
- 董琳莉 (2017) 论汉语国际教育国别化教材的编写,《全球化的中文教育:教学与研究——第十四届国际汉语教学学术研讨会论文集》,北京:中央民族大学出版社。
- 李 泉 (2015) 汉语教材的“国别化”问题探讨,《世界汉语教学》第4期。
- 李宇明 (2018) 海外汉语学习者低龄化的思考,《世界汉语教学》第3期。
- 宁继鸣 (2018) 汉语国际教育:“事业”与“学科”双重属性的反思,《语言战略研究》第6期。
- 孙月红、韦丽达、谢家容 (2019) 近五年汉语国际教育专业就业情况调查报告——以广西民族大学相思湖学院为例,《中国市场》第3期。
- 王守仁、文秋芳 (2015) 《新一代大学英语》(iEnglish)(第一、第二册),北京:外语教学与研究出版社。
- 文秋芳 (2016) 在英语通用语背景下重新认识语言与文化的关系,《外语教学理论与实践》第2期。
- 文秋芳 (2018) “产出导向法”与对外汉语教学,《世界汉语教学》第3期。
- 文秋芳 (2019) 我国外语专业教育70年发展历程及面临的挑战,待发。
- 习近平 (2013) 共同创造亚洲和世界的美好未来,在博鳌亚洲论坛2013年年会上的主旨演讲。http://cpc.people.com.cn/xuexi/n/2015/0721/c397563-27338275.html
- 习近平 (2016) 在哲学社会科学工作座谈会上的讲话。http://www.cssn.cn/jjx/xk/jjx_ljjx/jjx_zhyj/201705/t20170517_3521528_2.shtml
- 习近平 (2018) 在全国宣传思想工作会议上的讲话。http://www.gov.cn/xinwen/2018-08/22/content_5315723.htm
- 于锦恩、蒋海宁、程倩倩 (2011) 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,《汉语国际教育》第2期。
- 虞 莉 (2010) 文化在哪里:文化教学与外语教材(连载一),《汉语国际教育》第1期。
- 中华人民共和国教育部 (2018) 《普通高中英语课程标准(2017年版)》,北京:人民教育出版社。
- 周小兵、张 哲、孙 荣、伍占凤 (2018) 国际汉语教材四十年发展概述,《国际汉语教育》第4期。
- 朱淑仪、陈乔君 (2018) 汉语国际教育本科毕业生就业情况调查分析——以惠州学院为例,《河北工程大学学报》(社会科学版)第4期。
- Levelt, Willem (1989) *Speaking: From intention to articulation*. Cambridge: The MIT Press.
- Richards, Jack C. & Theodore S. Rodgers (2008) *Approaches and methods in language teaching*, 2nd edn. Cambridge: Cambridge University Press.
- Prastiwi, Yeny (2013) Transmitting local cultural knowledge through English as foreign language(EFL). *Academic Journal of Interdisciplinary Studies* 2(3): 507-512.
- Wen, Qiufang (2016) Teaching culture(s) in English as a lingua franca in Asia: Dilemma and solution. *Journal of English as a Lingua Franca* 5(1): 155-177.

From TESOL to TCSOL: Reflections and Suggestions

Wen Qiufang

Abstract This paper focuses on three controversial issues in Teaching Chinese to Speakers of Other Languages (TCSOL). The first issue is concerned with different levels

of and types of students enrolled into TCSOL programs, the second one is about the necessity of compiling nationalized TCSOL books, and the third is about teaching Chinese cultures in TCSOL. Based on my reflections on the development of Teaching English to Speakers of Other Languages (TESOL) in and outside China, I put forward some suggestions relevant to each of the three issues. The first suggestion is to gradually stop enrollment of BA students, restrict the expansion of Master programs and increase moderately the number of Doctoral programs in TCSOL. Also, more efforts should be made in enhancing the quality of postgraduate programs in TCSOL. Moreover, the postgraduate programs in TCSOL should be changed from taking Chinese students into enrolling overseas students as the major component of candidates. The second suggestion is to discourage Chinese scholars from compiling TCSOL textbooks for each individual country. Instead, individualization of TCSOL textbooks for one's own country should be primarily taken care of by the local scholars or publishers. The third suggestion is to adopt differentiated strategies in teaching cultures on four dimensions (i.e. topical, discursal, situational and linguistic) identified from the process of language production corresponding to the varied degrees of separation of culture from the linguistic form.

Keywords TESOL, TCSOL, nationalized textbooks, languature

作者简介

文秋芳,女,1950年生,北京外国语大学中国外语与教育研究中心教授,博士生导师。主要研究方向为二语教学、教师发展和国家语言能力等。[Email: wenqiufang@bfsu.edu.cn]

北京语言大学代表团访问保加利亚进行学术交流

DOI:10.13724/j.cnki.ctiw.2019.03.002

2019年5月,为庆祝中国和保加利亚建立外交关系70周年,受保加利亚大特尔诺沃大学邀请,北京语言大学中国书法国际传播研究院院长崔希亮教授和艺术学院刘山花、李以良,孔子学院事业部年震一行赴保加利亚举办书画展览和学术交流。大特尔诺沃大学前校长普拉门教授,孔子学院院长伊斯科拉博士,中国驻保加利亚大使馆政务参赞颜建群,大特尔诺沃大学副校长季米特洛夫等一百多人出席了开幕式。代表团还参加了由孔子学院组织的中国文化体验活动,并与大特尔诺沃大学艺术学院的师生进行了交流。崔希亮教授做了《汉字与中国书法》的讲座,刘山花做了《中国的画与中国画》的讲座,李以良做了《风景画与山水画》的讲座。展览和讲座、展示在保加利亚引起热烈反响。展览持续时间为一个月。

(北京语言大学中国书法国际传播研究院 供稿)