

越南汉语本土教材《汉语》中的 中国形象呈现研究

A Study on the Representation of Chinese Image in the Vietnamese Local Chinese Textbook *Hanyu*

陈香¹

Xiang CHEN

中央财经大学国际文化交流学院

School of International Cultural Exchange, Central University of Finance and Economics, China
chenxiang@cufe.edu.cn[越南] 黄悦儿²

Thi Nhi HOANG

中央财经大学国际文化交流学院

School of International Cultural Exchange, Central University of Finance and Economics, China
hoangthinh198@gmail.com**DOI:** <http://doi.org/10.5281/zenodo.16667635>

摘要 本研究采用费尔克劳批评话语分析的三维框架,首先从内容维度和形象色彩维度对《汉语》教材中的文化点进行统计与分析,继而考察教材中中国形象的呈现方式及关键词语义网络分布情况。在全面描述和分析《汉语》呈现的中国形象基础上,进一步探讨其话语实践和社会实践维度,阐述中国形象分布的信息来源与社会原因。最后,基于《汉语》教材的案例分析,提出在本土化汉语教材中构建国家形象的编写建议。通过量化数据分析与质性文本阐释相结合的研究方法,该研究不仅丰富了教材中国国家形象的研究方法,也为国别化中文教材中的国家形象建构提供借鉴作用。

关键词 越南本土教材; 中国形象; 三维话语分析

Abstract This paper adopts the three-dimensional analysis method from Fairclough's critical discourse analysis. First, it conducts a statistical and analytical examination of the cultural elements in *Hanyu* from the perspectives of content dimension and image color dimension. Subsequently, it delves into the representation modes and word cloud distribution of China's image within this textbook series. Based on a comprehensive description and analysis of the Chinese image in the local Chinese textbook, it discusses the discursive and social practices of the Chinese image presentation in *Hanyu*, elaborating on the sources of information and social reasons for the distribution of the Chinese image. Finally, taking *Hanyu* as an example, it moves to the implications for writing the Chinese image in local Chinese language textbooks. This study combines quantitative data analysis with qualitative text interpretation, hoping to enrich the existing research methods on the Chinese image in textbooks and provide a

收稿日期: 2024-05-26作者简介: ¹ 陈香, 中央财经大学国际文化交流学院副教授。² [越南] 黄悦儿, 中央财经大学国际文化交流学院研究生。

基金项目: 世界汉语教学学会全球中文教育主题学术活动计划项目“学术汉语写作教学中的动态评估模式研究”(SH23Y16) 阶段性成果。

reference for studying China's national image in the context of localized Chinese language teaching materials.

Keywords Vietnamese local textbooks; Chinese image; Three-dimensional discourse analysis

引言

近年来,国家形象研究逐渐成为学界的热点问题。在国际中文教育领域,学者们主要聚焦于中国出版汉语教材中的中国形象构建(朱勇、张舒,2018;刘熠辉,2021等)。与此同时,一些学者将研究视角延伸至国别化本土教材中的中国形象呈现(郑超然,2018;池晓兰,2019等),有的研究采用文本分析法(丁武科,2022),有的研究则着重关注教材中的中国人物形象(彭增安,2015)。然而,这些研究在形象呈现的原因分析方面尚有不足,并且较少通过定量与定性结合的方法探讨国别化教材中的中国形象。这一研究现状为本研究提供了重要的学术探索空间。本文将基于诺曼·费尔克劳(Norman Fairclough)的三维话语分析框架,以越南国民教育体系本土汉语教材《汉语》为研究对象,重点探讨以下问题:该教材呈现了怎样的中国形象?其中国形象建构在要素上是否完整和准确?背后的成因是什么?基于分析结果,如何为国别化汉语教材的中国形象编写提供启示与建议?本研究旨在填补越南本土汉语教材研究的空白,为国别化教材的中国形象建构提供借鉴。

一、《汉语》中的中国形象呈现判断依据

“教材中的文化符号包含社会意义,国际中文教材中的中国文化符号致力于展现中国社会的过去与现状,变化与发展,对其展开的研究,能够了解教材致力于展现的中国形象。”

(王陈欣,2021)。本研究以越南中学汉语教材《汉语》中体现中国文化符号的内容为研究对象,以教育部中外语言交流合作中心主编的《国际中文教育用中国文化和国情教学参考框架》(以下简称《参考框架》)为依据,对该教材所呈现的中国形象进行量化统计与内容分析。采用《参考框架》主要基于以下两点考量:首先该框架是目前中国官方发布的最新、最具权威性的文化教学指南,其内容经过了专家学者的系统论证,得到了学术界和教育界的普遍认可。其次,《参考框架》针对小学、中学、大学的不同学段设置了对应标准,而《汉语》是越南教育部面向本地中学生编写的系列教材,因此以《参考框架》为依据,能够全面考察《汉语》教材的中国形象分布情况。

《汉语》教材的最新版本被选为研究对象,主要原因如下:《汉语》教材作为越南教育部官方编写出版的唯一指定中文教科书,在越南公立中学汉语教育中具有不可替代的权威地位。该教材自2002年问世以来,通过有效整合越南国情与汉语教学需求,已成为越南汉语教育领域公认的经典汉语本土教材。其广泛的社会应用度和专业认可度使之成为研究越南汉语教育体系的理想样本。研究通过深入分析《汉语》教材中中国形象的构成要素,使大家能更好理解越南汉语教育中的文化因素和语言教育策略。

《汉语》共分为7册,采用分级编排体系,《汉语》6—9册适用于初中一到四年级,10—12册适用于高中一到三年级,主编Nguyễn Hữu Cầu,出版于越南教育出版社。需说明的是,

《汉语》1-5尚未出版发行,故不在本研究讨论范围之内。该教材体系配套出版有《初高中汉语课程大纲》及《汉语——教师用书》等教学指导用书,但未配备专门的练习册。《汉语》教材各册的主要形式相同,均包含课文主体、课文注释、生词表、语法/语言点以及配套练习等基本模块。不同之处在于初中阶段的教材未设置课后阅读环节,而高中阶段教材增设了该模块。本研究的统计范围包括教材中的课文文本、课文注释、语法/语言点注释以及练习。生词部分已整合在课文统计范畴内,故未将其单独列为统计对象。

本研究通过比对,确认《参考框架》的适用性,并以此为标准分析《汉语》中的中国形象,《参考框架》中的两个重要的概念——教学内容点和文化点将被本文所采纳。教学内容点指的是在中文教学活动中展开教学的具体内容,而文化点则是教学内容点的具体表现,常通过词语或词组的形式呈现。据统计,《汉语》教材共包含44个教学内容点,约占《参考框架》87个教学内容点总量的一半。基于《参考框架》的标准,本研究《汉语》所反映的299个文化点的相关特点,将在后续章节进行详细分析。

研究方法采用费尔克劳的三维话语分析模式。三维话语分析模式是一种在社会学、语言学和新闻学等领域具有重要地位的批评话语分析方法,被国内外相关论著频繁引用并产生了重大影响(王泽霞、杨忠,2008)。理论基础方面,三维话语分析模式是在福勒(Fowler)的批评语言学基础上进一步发展而来,旨在分析语言与意识形态之间的关系。这一模式强调话语不仅是沟通工具,更是构建和传播社会意义的重要手段。该方法包括三个层面,分别是文本的话语分析(描述)、话语实践的话语分析(阐释)和社会实践的话语分析(解释)。具体的操作步骤是:在文本的话语分析方面,从词汇、句法层面出发,分析文本中的语言特征,如高频词等;在话语实践分析方面,研究文本的生产和消费过程,探讨其背后的社会关系和权力结构;在社会实践分析方面,结合语篇的社会背景,揭示隐含的权力意识形态,从而理解话语实践所反映的社会变迁。本研究将运用该分析框架,从文本、话语实践和社会实践三个维度对《汉语》进行系统分析。

二、文本维度统计与分析

(一)《汉语》中的内容维度统计与分析

《汉语》七册共有44个教学内容点和299个文化点,涉及《参考框架》中所包含的三大维度——社会生活、当代中国和传统文化。文化点统计如下:

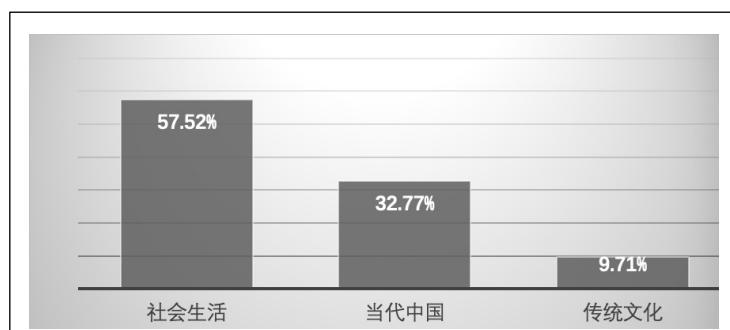


图1 中国形象的分布

在299个文化点中,社会生活维度所占比例最高,为172个,达到57.52%,超过一半;其

次是当代中国, 为98个, 占32.78%; 传统文化为29个, 占9.70%。

社会生活维度的文化点数量最多, 这表明在汉语教学中, 日常生活和社会交往的内容是教学的重点。学生更倾向于学习与日常生活紧密相关的语言知识, 以便能够更好地掌握汉语沟通能力。当代中国的文化点占32.78%, 传统文化占9.70%, 这反映出教材在关注学生汉语沟通能力培养的同时, 也注重对中国的介绍, 从而有助于学生全面了解中国的历史、价值观和现代发展。学生通过学习这些文化点, 不仅能提高语言能力, 还将增强跨文化交际能力, 对他们未来在国际交流中扮演角色至关重要。

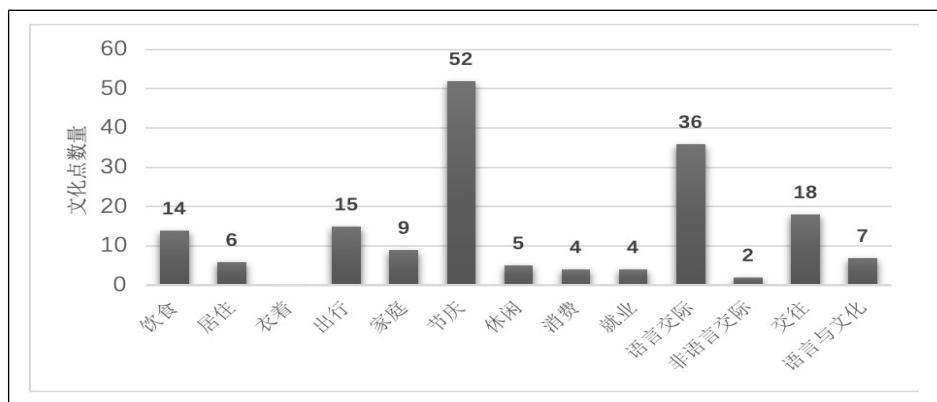


图 2 社会生活维度各子形象的数量

《参考框架》中共13个社会生活维度子形象, 《汉语》除了“衣着”没有涉及外, 其余12个子形象均有所提及。其中节庆占比最高, 为52个文化点, 其次是语言交际(36个)、交往(18个)和出行(15个)等。

教材中呈现的社会生活内容包括人们的日常生活方式、生活习惯与交往关系等。居住有四合院、胡同、大杂院等; 出行包括地铁、自行车、火车、私人汽车等; 节庆如春节、生日、鞭炮、除尘、扫屋子、红包、贴对联等; 家庭则包含重男轻女、亲子关系、养儿防老、小家庭的生活模式等内容; 休闲如集邮、跑步、打球、逛公园等。

除了“衣着”外, 其他社会生活维度的子形象均有所涉及, 这说明汉语教学内容较为全面, 能够覆盖学生在社会生活中可能遇到的各种情境。节庆占比最高, 反映了教材对中国节日的重视。节庆是文化传承的重要载体, 通过学习节庆相关的语言和习俗, 学生可以更好地理解中国的文化价值观和社会习俗。语言交际的文化点数量位居第二, 这表明教材注重培养学生的交际能力。交往和出行作为社会生活的重要组成部分, 其文化点的数量也相对较多。这表明教材也注重培养学生在不同社会场合下的适应能力和行为规范。教材在不同社会生活维度之间保持了一定的平衡, 有助于学生全面了解中国的社会生活, 并在语言学习中获得较为均衡的文化体验。

社会生活维度的文化点在各册教材中的分布差异显著, 《汉语6》最少(10个), 《汉语11》最多(91个), 其余各册的文化点数量相对均衡, 维持在11-20个之间。《汉语11》的文化点数量显著高于其他各册, 在设计时特别强调了文化教学的深度和广度, 有助于学生

更全面地了解中国的文化现象和语言使用。从其余各册来看,初级阶段教材包含的社会生活文化点数量相对较少,高级阶段教材的文化点数量显著增多。这一差异符合学生的认知规律,一般来说,初级阶段侧重语言基础能力培养,高级阶段则更注重文化理解的深度。但总体而言,除了《汉语11》,其余各册文化点的分布相对较少,这会影响到学生对中国社会生活维度全面性的理解和掌握。

《参考框架》中的当代中国共10个子形象,《汉语》涉及了8个子形象,未提及政治和对外关系。当代中国内容深刻地反映了目前中国的国情特点,突显了社会的多样性,展现出中国在地理、人口与民族、经济、教育、文学艺术、科技、传媒等多个方面的独特面貌。教材不仅涉及了中国所面临重大社会问题,还介绍了中国著名的城市,勾勒出辽阔山河中的地域之美。在文化领域,教材选录了《北京晚报》《人民日报》等中国主流媒体的相关内容,涉及到中国在科技领域的崛起,重点关注航天科技领域的成就与突破。

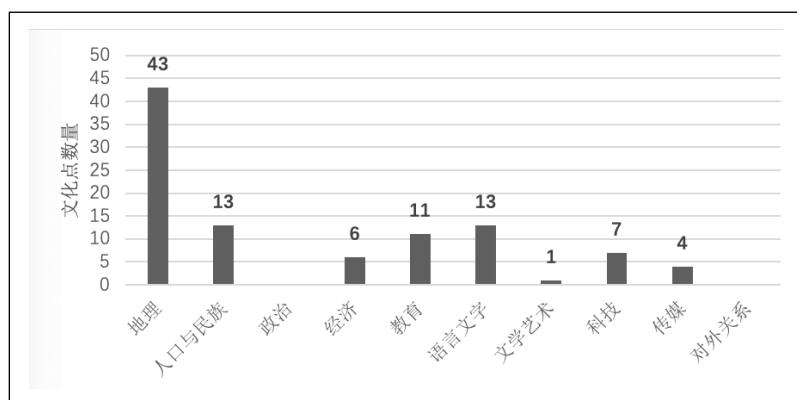


图3 当代中国维度在各册教材中的分布

在当代中国维度,地理文化点占比最高,达43.88%,说明教材编写者认为地理知识是了解中国的基础,此编排有助于学生建立起对中国空间分布和地理特征的初步认知框架。人口与民族和语言文字的文化点占比均为13.27%,反映出教材在介绍当代中国时,注重民族多样性和语言文化的传播。教育和科技的文化点占比分别为11.22%和7.14%,表明教材强调教育和科技发展在当代中国社会中的重要性。经济和传媒的文化点占比相对较低,分别为6.12%和4.08%,意味着教材在这些领域的文化教学上有所侧重,但并未将其作为主要的教学内容。文学艺术的文化点占比仅为1.02%,反映出教材编者在当代中国文化呈现中未将其作为核心要素。此外,教材未提及政治与对外关系的议题,这种选择性缺失可能源于对敏感性话题的审慎考量,但客观上导致学习者难以形成对中国国际角色与全球影响力全面理解。

各册均涉及了当代中国维度的内容,但分布不均衡。《汉语9》的文化点数量33个,显著高于其他教材,该教材在设计时特别强调了对当代中国教学的深度和广度,这种编排方式有助于学生多方面了解当代中国的社会文化现象。相比之下,《汉语12》和《汉语11》的文化点数量分别为27个和17个,而《汉语10》则仅有6个。此外,初级阶段教材的文化点数量均为个位数。这种不均衡的分布可能会影响学生对当代中国维度全面性的理解与掌握。

《汉语》均涉及到《参考框架》中传统文化各子形象,但其文化点数量很少,总计仅有

29个文化点。此外,这些文化点在子形象之间的分布差异较大。其中,文化遗产有13个文化点,艺术有7个文化点,历史有3个文化点,而文学、哲学和发明则各仅有2个文化点。在传统文化维度,教材介绍了中国的历史,包括春秋战国、晚期封建社会、改革开放等重要历史阶段,其中有关秦朝的相关内容占据很大比重,涵盖了秦始皇及秦代历史等方面内容。此外,教材还详细探讨了故宫、长城、颐和园、圆明园、天坛、十三陵、兵马俑等中国文化遗产。在艺术方面,京剧、书法、太极拳、山水画等传统艺术也得到了详细介绍。最后,教材特别强调中国的发明创造,展示了中国在多个领域的卓越贡献。总体而言,教材通过多样化内容,展示了一个具有丰富历史、深厚文化底蕴和创新能力的传统中国文化形象。

传统文化维度总共只有29个文化点,表明教材在传统文化教学方面的覆盖范围有限,无法为学生提供全面的文化体验。文化遗产拥有最多的文化点,占比达到44.83%,反映了教材编写者对于物质文化遗产的重视,认为它们是了解中国传统文化的重要窗口。艺术有7个文化点,但历史、文学、哲学和发明的文化点数量较少,各只有2-3个,这将限制学生对中国历史、文学、哲学传统和发明等领域的深入了解。总体而言,不同子形象之间的文化点数量差异较大,其中,在文化遗产领域的教学内容较为丰富,而在其他领域则相对薄弱。

本文将初中教材和高中教材分类来统计:

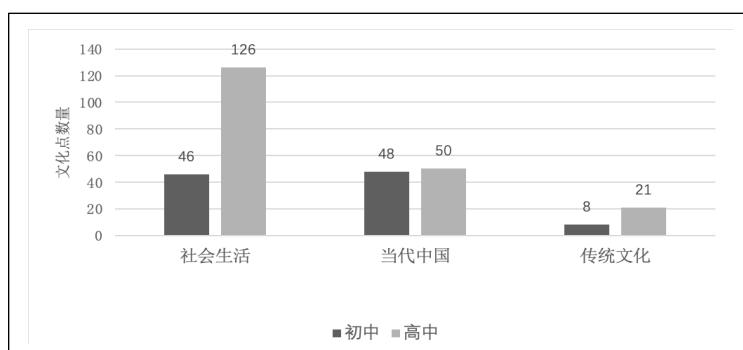


图4 初中和高中不同阶段中国形象分布情况

初中阶段共有102个文化点;进入高中阶段,关于中国形象的内容变得更为丰富,涵盖了197个文化点。

在社会生活维度,初中阶段的教材大多集中在介绍中国人的饮食、出行、节庆等子形象。进入高中阶段后,教材在延续这些主题的同时进行了更深入的探讨,并新增居住、休闲、就业、语言交际、非语言交际等形象内容。在当代中国方面,初中阶段多数集中在地理、教育,大多介绍中国的典型城市如北京、苏州等。高中阶段内容分布则更为广泛,涵盖中国当代的人口问题、经济、科技发展等。在传统文化方面,初中阶段教材共包含8个文化点,占总量的27.59%,且仅涉及文化遗产和艺术形象两个方面;而高中阶段教材则包含21个文化点,占比达72.41%,内容覆盖历史、文化遗产、文学、艺术及哲学等多个子形象。

从三个维度的分布来看,初中阶段的维度分布差异较大,高中阶段的分布更为集中,也更加均衡。具体而言,初中教材更侧重介绍越南的特色文化和国家,对中国因素的涉

及较为有限且分散。这种内容差异与越南中学对中文课程的要求密切相关。初中阶段的培养目标在于“培养学生对中文有基本的了解，包括语音、汉字、词汇和语法等，学生通过学习中文，了解中国、中国人民和中国文化，同时增进越南学生对越南民族文化的认知和自豪感。”因此，初中阶段教材更多介绍越南的文化点，而高中阶段的培养目标则是在扎实基础之上建立和发展中文的基础知识，包括语音、汉字、词汇和语法。通过学习中文，使学生对中国人民和文化有更深入的了解，理解并尊重各种文化的多样性，对中国的认识更为全面和深刻。

(二) 《汉语》中的形象维度统计与分析

《汉语》中的形象维度统计和分析主要由三位拥有多年国际中文教学经验的研究员进行判定。研究过程中，研究员首先结合相关样本开展研讨，在标准达成共识后开始正式判定。最终，三位研究员的判定结果一致性约为85%，存在分歧的15%的内容由第四位研究员进行最后判断。基于最终判定结果，形象维度的统计数据如下：

表1 《汉语》中的形象维度统计

形象 册数	社会生活			当代中国			传统文化		
	正面	中性	负面	正面	中性	负面	正面	中性	负面
第6册	1	9	0	1	8	0	1	3	0
第7册	0	11	0	1	1	0	1	1	0
第8册	0	12	0	0	4	0	0	0	0
第9册	5	6	2	6	22	0	4	3	0
第10册	5	9	1	0	6	0	6	10	0
第11册	11	75	2	5	12	0	0	7	0
第12册	5	10	5	1	23	3	0	1	1
合计	27	132	10	14	76	3	12	24	1

在社会生活维度，以中性评价为主，共132个，例如：

(1) 中国民族众多，由于气候、产物和生活习惯的差别，人们的口味就不相同了。一般来说，南方人爱吃甜的，做菜放糖比较多，北方人爱吃咸的，做菜少不了盐，山东、四川、湖南人爱吃辣的，菜里常有辣椒，山西人爱吃酸的，做菜离不开醋。

《汉语10》

其次是正面评价，为27个，例如：

(2) 在世界能源越来越紧张的今天，自行车最适合中国的情况。很难想象，中国没有自行车会怎么样？每天上班时间，从千家万户中推出数不清的自行车，这些自行车在街上成了“流动的长城”。这情景大概只能在中国看到。有人说，中国是两个轮子上的国家，这不是没有道理的。

《汉语 6》

最后是负面评价，共10个。例如：

(3) 有许多事原来不愿让别人知道，可因为院里人们间互相太关心了，所以你不说话，有时邻居也会问。比方一天我因贪玩而忘了做饭，被妈妈骂了一顿，旁边的邻居就三番五次问我是什么原因，特烦人！邻里之间需要互相关心，但又不能亲密无间，起码的隐私要保留。

《汉语 11》

在社会生活维度，整体以中性形象为主，正面形象为辅，负面形象较少。其中，正面形象主要体现在中国传统节庆文化中强调家庭团聚与天伦之乐的价值取向、中国家庭注重品德教育的理念、中国人守时惜时的良好习惯。负面形象主要涉及居住环境不利于隐私保护、交通拥堵现象、人口过快增长导致的就业竞争压力等话题。

在当代中国维度，也是以中性形象为主，共76个中性形象，例如：

(4) 参加婚礼的有关人员应该在婚礼前选送适当的礼物来表示祝贺。一般来说，结婚礼品选择，可以是家中的一些摆设、床上用品、餐具、茶具或美化房间的物品等，也可以考虑选择一些有特别意义的礼品。

《汉语 11》

其次是正面形象，为14个，例如：

(5) 玉兰：“上有天堂，下有苏杭”嘛。

陈德：是什么意思？

玉兰：就是说天上最美的地方是天堂，地上最美的地方是苏州和杭州。

《汉语 11》

负面形象有3个。例如：

(6) 一些地区生产力水平比较低，有的地方还是靠手工劳动，文化教育也比较落后。在这种地区，农民要提高生产率，就会觉得家里的劳动力越多越好。

《汉语 12》

在当代中国维度上，整体以中性形象为主，正面形象为辅，负面形象较少。正面形象涉及中国旅游资源丰富、中国科技先进等话题。负面形象主要涉及一些地方生产力低下、农村医疗技术落后、农民的观念落后等方面。

在传统文化上，整体也以中性形象为主，为24个，其次是正面形象，12个，如源远流长的中国历史、独特的中国儒家文化、独特意境的中国艺术等。负面形象只有1个，主要涉及某些传统观念在现代社会中的变迁与冲突。

综合可见，《汉语》教材在构建中国形象时，整体呈现以中性描述为主，正面描述为辅，负面描述则极为有限，仅有14例。这种分布模式既呈现出真实、客观的中国形象，又通过积极元素的融入传递了正向认知。

(三) 《汉语》中的中国形象关键词语义网络图及分析

为了更好地展现《汉语》教材所突出的关键词，研究创建了该套教材的关键词语义网络图，在该网络图中，每个节点代表一个关键词；节点在图中的中心位置代表其重要性及关联度；节点之间的连线表示两个关键词存在关联；连线的粗细则代表这种关联的强弱程度，连线越粗，关系越紧密。

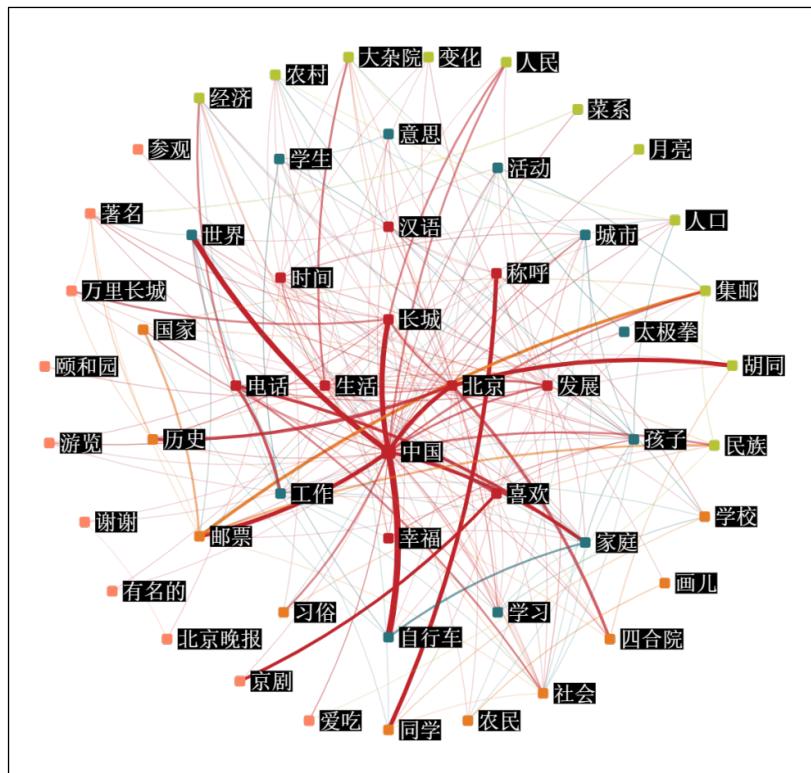


图 5 《汉语》中的中国形象关键词语义网络图

《汉语》教材中的关键词语义网络图揭示了中国的多维形象，其中“中国”“北京”“长城”“生活”“幸福”等节点位于网络中心，体现了这些词汇在教材中的高频出现和重要性。这表明《汉语》教材不仅强调了中国的地理和文化符号，还关注中国民众生活和幸福感，生动展现了当代中国的社会生活。

“北京”节点在网络图中占据了关键的核心位置，并拥有众多且粗壮的对外连线，说明其被视为展示中国形象的首要窗口。与“北京”直接相连且连线较粗的节点包括“中国”“胡同”“长城”“四合院”“历史”等，这揭示了北京作为历史文化名城的形象被着重刻画。

此外，网络图中也形成了与现代生活相关的主题社群，如“手机”“电脑”“工作”“学习”“发展”等，体现了教材对中国人社会生活的关注。这些节点的连接关系不仅反映了现代化进程中的生活方式，也展现了中国社会的进步与变迁。

综上所述,《汉语》教材的语义网络图多维度地呈现了中国形象,既通过核心节点强调了“北京”“长城”等传统符号,也通过节点间的连接关系和强度,展现了对现代生活及人民幸福感的关注,体现了教材对中国形象的立体刻画。

（四）《汉语》中的中国形象呈现形式

在127篇主课文中,有36篇涉及了中国形象,占28.35%。课文中的文化点数量共计160次:

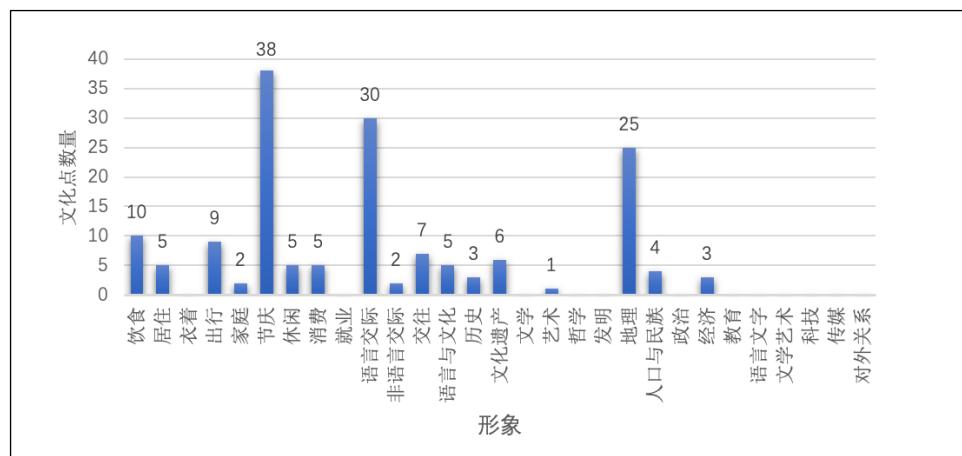


图 6 主课文中的文化点数量

在主课文中,文化点出现五次以上的有:节庆、语言交际、地理、饮食、出行、交往、文化遗产、居住、休闲、消费、语言与文化等。此外,在教材的练习部分,涉及中国形象的文化点共出现了73次,出现五次以上的分别为:节庆、语言交际、交往、文化遗产、人口与民族、语言文字、饮食、出行、地理、教育等。

高中阶段的《汉语》教材,增加了课后阅读内容,总共44篇。其中有18篇涉及了中国形象,占41%。文化点共49次,高中阶段课后阅读的文化点达到五次及以上的,主要集中在家庭、休闲、非语言交际、科技等子形象上。

此外,《汉语》教材中的注释包括课文注释、语言点注释,当中涉及中国形象的为17次,出现次数比较少。

综上,从文化点出现的绝对数量来看,《汉语》中中国形象的呈现形式排序为:主课文 > 练习 > 课后阅读 > 注释。这表明主课文是承载中国形象的最主要阵地。

基于上述分析,研究从内容和形式两个维度对《汉语》中的中国形象进行了统计与分析。作为越南官方编写的本土教材,《汉语》的中国形象塑造较为成功,其经验值得其他国家别化中文教材学习与借鉴。下文将运用费尔克劳的三维话语分析框架,探讨《汉语》能较为客观呈现中国形象的社会动因。

三、话语实践与社会实践维度的分析

(一) 话语实践维度

在费尔克劳的三维话语分析框架中,话语实践分析指的是解读话语产生和理解过程与文本之间的关系(Fairclough, 1992),即分析文本如何生成、传播和接受。本研究也将从这三个方面来进行分析。

从信息来源来看,教材作为国家意识形态、文化传统和科学知识传播的重要载体,对塑造青少年的世界观和价值观具有不可替代的作用。越南本土汉语教材的话语内容和立场,直接影响越南学生对中国的认知和形象建构。在《汉语》教材的话语建构中,越南教育部及编

写者的对华立场和编写理念具有决定性影响。他们的政策导向、编写目标、内容筛选与呈现方式,以及话语的立场和角度,均将塑造越南学生对中国形象的认知与评价。

越南教育部代表人士多次肯定中国在教育领域取得的成就,并强调两国在教育总体发展和高等教育发展方面的合作潜力。教育部门对中国的认可也体现在教材编写过程中,其要求教材语料来源取自中国的文本及越南作者用中文撰写的中国题材文章,这进一步体现了越南教育部对中文教学的重视和努力。

在教材编写理念上,作为《汉语》系列的首册教材,《汉语6》在前言中明确指出:中文作为世界上使用最广泛的语言之一,也是联合国六种官方工作语言之一,这一事实为学生提供了一门新语言、一种重要的交流工具。更为重要的是,学习中文不仅仅是学习一门语言,更是了解一个具有深厚历史的灿烂文化的机会,这是人类文明值得珍视的一部分。可见,越南教材编写者对中文和中国的高度认可和尊重。

从信息传播的角度来看,越南教育部通过教育体系的改革和发展,不断提升中文在越南的地位。自2002年起,中文正式纳入越南国民基础教育体系,越南由此成为全球为数不多将中文纳入国民基础教育体系必选外语的国家之一。目前,越南初中四年和高中三年均开设汉语课程,并将中文作为高考外语科目之一,至今已历经20余年的发展历程。特别值得注意的是,从2017-2018学年起,越南教育部启动汉语十年制教学试点工作,将中文教学对象向低龄化延伸。自2021年8月16日起,汉语课程在越南国民教育体系中覆盖小学3年级至高中3年级,总计10年,且汉语教学被正式确立为与英语并列的第一外语科目选项,这进一步提升了中文在越南基础教育中的地位。

从信息接受的角度看,《汉语》教材通过课文、课后阅读等多种形式,全方位、多渠道地向学习者传递关于中国的系统信息。这种多样的呈现方式有助于学习者在不同场景下反复接触和内化相关的中国形象,从而确保其获得全面、立体的认知。

(二) 社会实践维度

研究将从社会背景、政治背景和文化背景三个方面对社会实践维度进行分析。

一是社会背景。中越友好关系源远流长,尤其是自1991年两国关系正常化以来,双边合作持续深化。2013年提出“一带一路”倡议后,中国与东南亚国家的经济、文化、科技交往日益密切。在此背景下,东南亚国家兴起“汉语热”,越南也不例外。《汉语12》指出“汉语是汉族人民的语言,是中国的通用语言,目前世界上使用汉语的人数最多。”掌握这一全球广泛使用的语言,具有重要的现实意义。

二是政治背景。越南和中国政府均选择社会主义现代化道路,这一政治共识成为两国合作关系深化的重要基石。中越合作不仅是两党的意志,更是两国人民的愿望。双方高层领导频繁互动,各领域合作不断深化,为越南中文教育提供了强劲动力和保障。越南充分肯定中国共产党领导的中国特色社会主义发展成就,并将其视为本国建设的重要参考。进入新世纪以来,中越友好合作交流进一步加深。越南对中国的友好态度和战略合作意愿直接影响了教

材中中国形象的塑造,使其呈现出积极正面的特点。

三是文化背景。中国文化在越南的传播和融合经历了长期的历史进程。汉字作为中华文化的重要载体,在古代便传入越南,对越南语早期的书写系统的形成产生了奠基性影响。此外,儒家文化、佛教文化等也都在越南得到了广泛的传播和发展。这些文化元素与越南本土传统相融合,形成了独具特色的越南文化,又保留了与中国文化的诸多共性。这种文化相似性产生了多方面的积极影响,既促进了两国人民之间的相互理解和合作,又为两国关系的发展和文化交流提供了有力的支持。

结语和启示

《汉语》虽然较为全面、客观地展现了中国形象,但仍然存在一些不足。在内容维度上,《汉语》教材侧重社会生活与当代中国内容,但传统文化占比明显较少。从中国形象的子维度来看,教材在非语言交际、文学、哲学、发明、经济、文学艺术、传媒等领域的内容较为欠缺,尤其在衣着、对外关系和政治形象方面几乎未有涉及。同时,部分展示子形象的内容存在时效性问题,尽管《汉语》系列教材最新版本于2019年出版且历经多次修订,但信息更新幅度有限。例如《汉语12》中《中国人口问题》一文,对中国人口增长的论述与当下实际情况不太符合,因为中国目前已不再推行计划生育政策。《汉语6》第29课提及中国人出行主要依靠自行车、绿皮火车等交通工具,而这些表述也与中国现实交通发展变化不符,较为陈旧。在展示中国形象的形式方面,《汉语》教材127篇主课文中,仅有36篇涉及中国形象,占比28.35%。其余课文多围绕越南本土内容或无国别属性的主题展开,占比高达71.65%。这一编排符合本土教材的普遍特征:以本国或普适性内容为主,对中国形象的呈现篇幅相对有限。此外,教材对中国形象的展示形式较为单一,基本局限于文字,缺乏图片、视频等多元化呈现方式。

基于以上分析,本文对未来的教材修订与编写工作提出如下建议:在确保内容丰富多样的同时,需注重各部分内容比重的均衡。以《汉语》教材为例,可适当提升中国传统文化的占比,增设更多有关中国哲学、文学、历史的内容。在社会生活维度,补充衣着习俗、非语言交际、消费模式、就业现状等贴近现实的知识。在当代中国维度,增加政治发展、对外关系等内容。此外,融入民族特色文化与核心价值观等内容,不仅能更全面地展现中国形象,体现其文化特色,也有助于体现中国对世界多元文化的包容态度。其次,需注重教材内容的与时俱进。以中国计划生育政策为例,已从“一孩”政策调整为“三孩”政策,在教材编写与修订过程中,需及时更新此类动态内容,主动引入新知识,以反映中国新时代的发展变化。同时,自“科教兴国”战略实施以来,中国教育与科技领域发展日新月异,《汉语》教材也应同步跟进,充分展现这些领域的实际变革。最后,需进一步拓展中国形象的呈现形式。《汉语》教材可突破文字局限,融入图片、视频、案例库等多元素材,以更直观、生动的方式为学生打造沉浸式学习体验,促使他们更深入地了解和体验中国文化,提升跨文化交际能力。教材编写还应主动在课后阅读、注释等板块融入中国形象内容,通过各种形式,帮助学生全

而且深入地认识中国。

参考文献

- 池晓兰. (2019). 本土教材《菲律宾华语课本》里中国形象的研究(硕士学位论文). 中央民族大学.
- 陈宇玲. (2022). 对外汉语教材中的中国形象研究——以《体验汉语》《环球汉语》《新攻略中国语》为个案(硕士学位论文). 东南大学. <https://doi.org/10.27014/d.cnki.gdnau.2021.002909>.
- 丁武科. (2022). 日本初级汉语综合课教材中国形象研究(硕士学位论文). 沈阳大学. <https://doi.org/10.27692/d.cnki.gsydx.2022.000053>.
- 胡晓斌. (2021). 中美媒体对新冠疫情下的中国国家形象建构对比研究——语料库辅助的三维话语分析. *天津外国语大学学报*, 28(04), 74–86+159.
- 汲传波. (2010). 国别化汉语教材与跨文化交际. 载第十届国际汉语教学研讨会论文选. 北方联合, 184–189.
- 纪卫宁, 辛斌. (2009). 费尔克劳夫的批评话语分析思想论略. *外国语*, 25(06), 21–25.
- 教育部语言交流合作中心. (2022). *国际中文教育用中国文化和国情教学参考框架*. 华语教学出版社.
- 李泉. (2011). 文化内容呈现方式与呈现心态. *世界汉语教学*, 25(03), 388–399. <https://doi.org/10.13724/j.cnki.ctiw.2011.03.011>
- 刘熠辉. (2021). 基于语料库的对外汉语教材中国形象研究(硕士学位论文). 北京外国语大学. <https://doi.org/10.26962/d.cnki.gbjwu.2021.000493>.
- 宁海林, 常誉维. (2024). 中美主流媒体的“中国式现代化”国际传播话语分析——基于《中国日报》《纽约时报》的报道. *现代传播*, 46(05), 51–60. <https://doi.org/10.19997/j.cnki.xdcb.2024.05.009>.
- 彭增安. (2015). 国际汉语教材中的独生子女形象分析. *河南大学学报(社会科学版)*, 55(06), 124–130. <https://doi.org/10.15991/j.cnki.411028.2015.06.019>.
- 王陈欣. (2021). 法国中文教材对中国形象构建的研究. *云南师范大学学报(对外汉语教学与研究版)*, 19(06), 49–55. <https://doi.org/10.16802/j.cnki.ynsddw.2021.06.007>.
- 王泽霞, 杨忠. (2008). 费尔克劳话语三维模式解读与思考. *外语研究*, (03), 9–13.
- 魏然. (2017). 对外汉语教材国家形象的话语建构研究——以《新实用汉语课本》《中文听说读写》为例(硕士学位论文). 山东大学.
- 吴子薇. (2020). 发展汉语高级阅读教材中的中国国家形象分析(硕士学位论文). 上海财经大学. <https://doi.org/10.27296/d.cnki.gshcu.2020.001818>.
- 徐凯丽. (2021). 19世纪至21世纪德国汉语教科书中的“中国”——基于话语分析的研究(硕士学位论文). 华东师范大学. <https://doi.org/10.27149/d.cnki.ghdsu.2021.001921>.
- 郑超然. (2018). 普林斯顿大学汉语教材中中国争议形象探究(硕士学位论文). 中央民族大学.
- 赵冬茜, 黄育莹. (2022). 《发展汉语》系列教材中的中华文化呈现研究. *汉学与国际中文教育*, 3(2), 53–60. <https://so08.tci-thaijo.org/index.php/cikkuhygi/article/view/1411>
- 朱勇, 张舒. (2018). 国际汉语教材中国人物形象自塑研究. *华文教学与研究*, (03), 24–30+54. <https://doi.org/10.16131/j.cnki.cn44-1669/g4.2018.03.004>.
- Fairclough, N. (1992). *Discourse and Social Change*. Cambridge: Polity Press.

(责任编辑: 姬洁如)

国际中文教育背景下华裔作家绘本应用于 华裔儿童情感机制阅读教学研究 ——以绘本《西洋菜》为例

Research on the Application of Picture Books by Ethnic Chinese Writers in Reading Instruction for the Affective Mechanisms of Ethnic Chinese Children in the Context of International Chinese Education: A Case Study of the Picture Book *Watercress*

邱睿¹

Rui QIU

中国西南大学国际学院

International College, Southwest University, China

qiurui@swu.edu.cn

潘虹霖²

Honglin PAN

中国西南大学国际学院

International College, Southwest University, China

37896458@qq.com

柯阳玥³

Yangyue KE

中国四川外国语大学中国语言文化学院

College of Chinese Language and Culture, Sichuan International Studies University, China

tsukiii1022@163.com

DOI: <http://doi.org/10.5281/zenodo.16664767>

收稿日期: 2024-09-27

作者简介: ¹ 邱睿, 西南大学国际学院副教授。

² 潘虹霖, 西南大学国际学院硕士研究生, 现任教于中国重庆弹子石小学校。

³ 柯阳玥, 四川外国语大学中国语言文化学院本科生。

基金项目: 重庆市语言文字科研项目一般项目“‘一带一路’儿童汉语教材与中华文化认同研究”(项目号: yyk22203); 重庆市研究生教育教学改革研究一般项目(项目号: YJG233021); 2023 年重庆市研究生教育“课程思政”示范课程、教学名师和示范教学团队项目(项目号: YKCSZ23045)。

摘要 从情感机制阅读教学角度出发,帮助教师有目的有策略地发挥语言教学与情感机制的协同效应,是国际中文教育研究的一个新的增长点。华裔作家的绘本不仅融入了丰富的中国文化,还具有一种易发共情的叙事视角,让中华文化认同这个问题更容易被华裔儿童读者所接受,具备了针对华裔儿童进行情感机制阅读教学的充分优势。将绘本《西洋菜》用于华裔儿童的阅读教学,一方面可以充分发掘文本的“共情”因素建立与情感机制的阅读关联,另一方面搭建图、文同构的华裔儿童情感机制阅读路径,同时结合国际中文教育的语言教学需求,实现从绘本到阅读文本的教学性调整,使得华裔作家绘本成为满足华裔儿童语言与情感双重发展的独特教学资源。

关键词 国际中文教育;华裔作家绘本;华裔儿童阅读;情感机制阅读教学;《西洋菜》

Abstract From the perspective of affective mechanism-based reading teaching, enabling teachers to strategically leverage the synergy between language teaching and the affective mechanism constitutes a new growth point in international Chinese education research. Picture books by Ethnic Chinese writers not only incorporate abundant Chinese cultural elements but also adopt an empathetic narrative perspective, making the theme of Chinese cultural identity more accessible to Ethnic Chinese children readers. These features provide a strong foundation for implementing affective mechanism-based reading instruction. The picture book *Watercress* can be effectively applied in reading instruction for Ethnic Chinese children. On the one hand, it allows for the in-depth exploration of text's "empathy" elements to establish a reading connection grounded in affective mechanisms; on the other hand, it helps construct an affective reading path for children based on the visual-textual isomorphism of the narrative; Furthermore, by aligning with the language teaching objectives of international Chinese education, this approach allows for pedagogical adaptation from picture book to reading text, making picture books by Ethnic Chinese writers a unique educational resource for fostering both linguistic and emotional development in heritage children.

Keywords International Chinese Education; Picture Books by Ethnic Chinese Writers; Ethnic Chinese Children Reading; Affective Mechanism Reading Teaching; *Watercress*

引言

情感机制是指大脑中处理和产生情感的一系列生理和心理过程。情感机制不仅限于单一情绪的产生,还涉及多种情绪之间的相互作用。从静态角度看,情感机制包括情绪机制、情操机制等;从动态角度看,则涵盖情感的产生机制、发展机制和控制机制等(李文跃,2013)。随着相关研究的不断深入,情感机制的概念逐渐被引入教育领域。在国际中文教育的视野下,阅读教学也被视为一个情感机制作用的过程,它涉及理解、接受与共情,而非局限于单纯的阅读技能训练。情感机制阅读教学,主要是从动态视角关注学生在阅读过程中情感的产生、发展与认同,并通过相应的教学方法和策略,引导学生深入理解并体验文本中的情感内涵,从而实现阅读技能和情感的双重发展。基于情感机制这一视角,教师能够有目的、有策略地在课堂中激发学习者的情感生成、发展,促进情感认知的深化,最大限度发挥阅读教学与情感机制的协同效应。

本研究关注华裔作家绘本在华裔儿童的情感机制阅读教学中的应用问题。华裔儿童有着特殊的研究必要,由于他们缺乏中国生活的直接经验,单纯依靠中文语言教学来提升其对中

华文化的理解和认同显得困难重重。因此,我们需要关注华裔儿童语言教学中的情感机制问题,探究如何在语言教学过程中促进其中华文化认同的建构。从这一角度而言,华裔作家绘本在“情感机制”阅读教学中具有独特优势。这类绘本为塑造儿童文化认同提供了新的资源。华裔作者善于将个体所遭遇的文化冲突与困境变成一个群体的共同文化难题,个体通过回顾过往经历,在跨文化的新场景中塑造出崭新的“自我认同”(朱衡初,2021)。华裔作家已成为绘本创作领域一股重要而独特的力量。自20世纪60年代华裔作家杨志成获美国儿童图书最高奖项凯迪克金奖以来,华裔作家创作的绘本影响力日益提升。他们以绘本为载体不仅呈现了多彩的中华文化,也在其中进行了自我身份的探索与建构,例如《西洋菜》《爸爸建的房子》《美生中国人》等作品。在这些绘本中,作者不再以某种显性的文化符号强调族裔身份,而是从个人特殊成长经历入手,通过讲述自己的个人经历与家族历史,将族裔冲突、文化理解等命题具象化,更容易引发华裔儿童读者的“共情”,从而产生中华文化认同。这也赋予华裔作家绘本在“情感机制”视角下的阅读教学中独特且深远的价值。

近年来,国际中文教育领域开始关注绘本与海外华裔儿童的中文教学。例如,许淑云(2022)将绘本应用于巴拿马华裔儿童的口语教学;刘婷(2023)从多模态理论出发,讨论绘本在华裔儿童汉语文化教学中的应用;蔚默容(2023)则研究了美国华裔绘本在国际中文教学中的应用等。上述研究侧重于讨论绘本在国际中文教学中的应用方式,而对语言教学与情感意涵、情感体验、情感共鸣等深层次情感机制的关系探讨尚显不足。因此,本研究以《西洋菜》为案例,讨论国际中文教育背景下,华裔作家绘本应用于华裔儿童情感机制阅读教学的可能性、目标与方法。

一、《西洋菜》应用于华裔儿童情感机制阅读教学的受众分析

之所以选择《西洋菜》为案例,因其典型地体现了华裔作家的中华文化态度与阅读教学的中华文化认同之间在“情感机制”问题上的关联。《西洋菜》由华裔作家陈郁如与陈振盼联袂创作,荣获2022年凯迪克金奖、纽伯瑞银奖双料大奖,还入选2021年纽约时报最佳童书、2021年《波士顿环球报·号角图书》荣誉作品等三十余项大奖。两位作者分别是美国华裔“移二代”与“移三代”,其所讲述的故事本身就是华裔作者对中华文化形成认同的故事。书中所呈现的跨文化冲突以及亲子间的观念代沟,极易引发华裔儿童共情,使绘本在语言教学之外发挥文化教学的功能。目前学界尚未关注该绘本在国际中文教育中的教学潜质,本文尝试探索其面向华裔儿童的教学价值,将其作为阅读教学材料,以期增进华裔儿童对于中华文化的理解和认同。

《西洋菜》讲述了一个美国华裔家庭的故事。故事中的爸爸妈妈是“移一代”,他们的记忆与行为都深深打上了中国文化崇尚“节俭”的烙印。某日,一家人在驾车经过郊外路边水沟里时发现了西洋菜,因其新鲜而免费,父母欣喜地停车采摘。然而,这种所谓的“节俭”却遭到“移二代”女儿的抵触。她憎恶父母日常对于“二手货”的偏爱,憎恶父母的“节俭”导致自己被同学耻笑。为了让女儿释然,妈妈选择和孩子分享老照片,讲述自己童年吃西洋

菜的故事,让女儿理解了坚持节俭的家庭根脉,从而让西洋菜的味道成为承载家庭文化传承的味道。《西洋菜》叙事朴素真实,以一个家族故事承载了华裔作家对于中华文化“尚俭”美德的理解。华裔身份的代入性视角,使该故事在跨文化视域下凸显了中华文化认同的主题,这正是情感机制阅读教学亟需达成的重要目标。

为了了解《西洋菜》在情感机制阅读教学中的受众态度,本研究使用网络爬虫技术抓取国外大型读书评论社区 Goodreads 对该绘本的评价,并导入 pandas 数据库进行可视化分析。Goodreads 网站 (<https://www.goodreads.com>) 是由 Otis Chandler、Mike McCarthy 和 Elizabeth Chandler 在 2007 年创建的在线图书推荐和书评网站,目前已成为全球最大的在线读书平台,为收集海外读者对《西洋菜》的观点提供了良好的数据支持。

网络爬虫,亦称网页蜘蛛或网络机器人,是一种遵循预设规则的自动化程序或脚本,专门用于在网络上搜集和抓取信息。在当前的爬虫技术领域中,Python 因其简洁的语法、强大的功能库及广泛的社区支持,已成为编写主流爬虫程序的首选语言。本研究即采用 Python 实现高效、精确的信息抓取。

Goodreads 采取五分评分制。截止至 2024 年 1 月,《西洋菜》在 Goodreads 上的评分为 4.5 分,评分人数为 4591 人,评价人数为 1110 人。研究团队利用 python 爬虫程序对上述评论进行抓取,清洗抓取到的无效字段和特殊字符,并将数据整理导入 pandas 数据库,开展词频分析与情感态度分析,从而生成情感态度图和词频图。两种图表分别从不同角度直观呈现读者态度的分布以及具体倾向。情感态度图主要分析受众对文本内容的接受程度,包括正面、消极和负面三种情况,体现分层化的受众期待。词频图则直观地展示读者在评价中频繁提及的词汇,反映其对于主题、情节、人物、特定元素等方面的关注倾向。通过分析这些词汇,可迅速了解读者关注的焦点。



图 1 Goodreads 读者对《西洋菜》的情感态度图

在情感态度图中,“正面”情感占比为 88.2%,表明大部分读者对《西洋菜》持有积极、肯定的态度。而“中性”情感占比为 7.0%,说明有一部分读者对绘本《西洋菜》的态度处于中立状态。“负面”情感占 4.7%,虽然这个比例相对较小,但也意味着《西洋菜》在某些方面未能符合读者的期待。结合读者评价内容可知,少部分读者对“绘本风格”不满意,也有

读者认为“不符合个人喜好”。这些因个人偏好引发的异议，并不影响 Goodreads 读者对《西洋菜》的情感接受度整体上的较高水平。

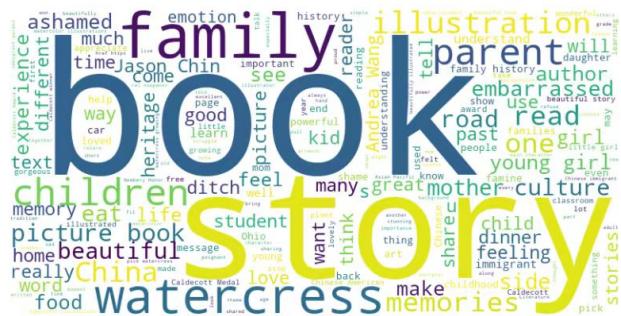


图 2 Goodreads 读者对《西洋菜》的评价词频图

在词频图中,“book”“story”“watercress”等词汇出现频率最高,但这仅仅是读者在评价中提及书籍或绘本,与读者态度无关。与读者态度相关的高频词汇为“beautiful”“good”“great”,意味着海外读者对绘本《西洋菜》的整体印象是正面的,这些积极的评价词汇也佐证了图1的情感态度图所呈现的海外读者对绘本的较高接受度。“embrassed”“ashamed”等贬义词汇源于故事情感的起伏,故事主人公在经历了窘迫和羞愧等情感之后,最终走向文化认同。此类词汇意味着读者对该绘本情感发展过程的准确理解。在《西洋菜》主题评价方面,词频图中的“family”“parent”“children”显示读者关注点集中在家庭、父母、儿童等亲子主题,这与《西洋菜》聚焦儿童熟悉的亲子生活场景相契合。“China”一词的出现,也反映出读者对于绘本中所涉及的中国元素及中国文化背景的关注。其他词汇如“emotion”“history”“art”等,则代表读者对于绘本中情感表达、历史背景及艺术风格的关注。

要之，《西洋菜》在 Goodreads 读者评价中的高接纳度，表明这一华裔作家的家族故事能够在跨文化的受众群体中获得认同，读者能够较好地理解其故事内容与情感主旨。受众对“家庭、父母、儿童”等主题的关注，表明《西洋菜》具有向华裔儿童讲述身边故事的贴近性；受众对“情感表达、历史背景以及艺术风格”的关注，体现出该故事作为华裔代际文化传承故事所具有的共情空间；而受众对“中国元素”的关注，使其成为一个跨文化讲述中国故事的窗口。至于“窘迫、羞愧”等负面情感，则来自于故事主人公文化认同道路上的情感波折，教师可以将其纳入教学设计，从而更好地达成文化共情的教学目标。接下来，我们将结合《西洋菜》的受众态度，梳理面向华裔儿童开展情感机制阅读教学的目标。

二、《西洋菜》应用于华裔儿童情感机制阅读教学的目标导向

《西洋菜》由华裔作者创作，承载了他们对于自身身份重建和中华文化认同的思考。作者陈郁如在《自序》中提到，自己在美国的童年生活中，既有对于家庭历史的探索，也有对成长于美国所遭遇的文化冲突困惑：“在我小的时候，我的父母从不谈论他们对中国的记忆，不谈贫穷的成长，不谈兄弟姐妹，不谈战争中的生存，我不怪他们—这些是很难与孩子讨论的话题。但是，对孩子来说，了解他们家庭的历史也很重要。”（陈郁如，2022，页 29）“作为中国移民的孩子，在俄亥俄州一个几乎全是白人的小镇上长大，我很清楚我们与其他人都有

多么不同。感觉自己不属于这个世界是很难的,而从路边泥泞的沟渠中收集食物只是让这种不好的感觉更加强烈了——这是我非常务实的父母所不能理解的。”(陈郁如,2022,页29)最终陈郁如在听说了家庭过往后,对父母的节俭行为以及家庭传承的中华文化产生了理解并最终实现了认同,她用故事来陈述了自己的成长历程,“这个故事既是我对父母的道歉,也是一封情书。”华裔作者在绘本中寄蕴的情感,也正是情感机制阅读教学的目标导向。《西洋菜》在华裔儿童的情感机制阅读教学中,体现出三个重要的目标维度。

(一) 华裔儿童视角下的中华文化共情

增强共情能力对于实现中华文化认同至关重要(苏丽蓉,2024)。然而儿童的内在情感认同,往往很难在抽象的情境下完成。《西洋菜》的故事恰好为华裔儿童读者与华裔儿童主角之间提供了一种情感认同的身份关联,架构起共情的桥梁。一名华裔女孩因采摘西洋菜的小事,从不理解父母到理解父母,最终实现对“节俭”这一中华美德的认同。华裔女孩对于中华文化的认同过程,也贯穿了儿童读者阅读的共情过程。

《西洋菜》通过华裔儿童的视角,将异域文化冲突呈现为一种家庭矛盾。“哥哥一把一把地抓起西洋菜,根部的泥浆溅到我的汗衫上。他抓着凑到我的脸边,菜根上还有一些小蜗牛。我扭头就跑。”“泥巴和小蜗牛早已不见,但我还是不想吃,一口也不想吃。”(陈郁如,2022,页11、15)无论是采摘西洋菜,还是吃西洋菜,小女孩一直都在与家人对抗。如果结合“亲子对抗”的生活经历,儿童读者会在这一层面上第一次共情小主角。然而,随着父母揭开西洋菜的秘密——这是家庭与饥饿对抗的记忆——小女孩逐渐理解了父母,从而接纳了西洋菜的味道。这种接纳不仅是一种亲子之间的和解,也是华裔儿童在与父母和解基础上对家庭文化的认同,进而使儿童读者在家庭“文化认同”层面上第二次共情小主角。

“共情”是一种阅读中自我关联的心理机制,需要激发儿童调动自己的“个人经验”,与文本中的情节、人物、思想对话,建立情感上的“关联性”。回到“家庭”这个话题,儿童读者在与父母相处的过程中,一般都经历过矛盾甚至对抗。通过激发自我经验与故事的关联,儿童能够实现一种共情式的阅读,从而实现语言与情感的双重成长。一个宏大的跨文化命题回到家庭叙事,也就为情感机制导向的阅读教学提供了一种实践思路。

(二) 历史背景下的中华文化理解

文化认同的形成深受社会文化因素的影响,其背后的资源具有鲜明的历史性与文化特质(张春颖、张明红、施无双,2023)。每个民族都有象征着其身份的文化元素,这些元素既可能是显性的,如建筑、饮食、服饰等,也可能是隐性的,如精神、信念。饮食文化是显性文化的重要组成部分,其中烤鸭、饺子、月饼、粽子等是较为突出的中国饮食文化元素。然而,《西洋菜》的作者并未选用这些常见的中国元素来构思家庭“大餐”,而是选择了西洋菜这一较为冷门的饮食元素。

就语言学习而言,“西洋菜”一词的讲解并不困难。西洋菜原名豆瓣菜,是一种多年生水生草本植物,可食用。“西洋菜”这一别名相传由葡萄牙人传入中国,因澳门人称葡萄牙

人为“西洋人”，故称其为“西洋菜”。然在绘本中，西洋菜的意义早已超越其植物属性，成为中华文化传承的载体。从而使“西洋菜”不再只是一个普通名词，而具有了中华文化的独特内涵，而这种文化内涵正是阅读教学中的难点所在。

要理解西洋菜的文化内涵，必须回到故事的历史语境中加以体会。故事通过母亲的回忆将“我”带回20世纪60年代中国特殊历史背景下的生活图景。在那段饥荒时期，是西洋菜帮助一家人度过艰难时光，也由此成为困境中顽强生命力的象征。西洋菜代表的节俭，富有一种历史的记忆。人可以漂洋过海，记忆也会随之彼岸扎根。因此，采摘西洋菜这一举动，几乎成为父母这些“移一代”思念故乡的行动表白。

此外，《西洋菜》的作者充分发挥绘本图像的表现优势，绘制了一系列具有时代质感的物件，如竹编背篓、木制桌椅、朴素瓷碗等。这些图像与西洋菜共同构筑了一个充满回忆的历史时空，成为文化理解的重要背景，也让读者在“采摘—煮食—品尝”的图文中获得具象化的文化体验。对于缺乏故土体验的华裔儿童而言，绘本所营造的历史与现实交织的图景，正是他们获得多维度中华文化理解与情感共鸣的重要通道。

（三）基于族裔情感的中华文化认同

如果绘本能够实现记忆重现，便能够促发情感的重建。正如胡晓（2020）指出：“绘本通过图画呈现场景、重现情境、唤醒记忆，并具像化呈现意象，通过与文字配合形成对网络时代‘集体失忆’的反思和失落乡土的重建，使‘中国人’的文化身份认同得到高度的强化。”这种文化认同机制，与学界提出的海外华裔“再华化”（Resinicization）问题紧密相关。所谓“再华化”，指的是原本已在海外长期定居、并融入主流社会的中国移民后代重新学习并认同中华文化和华人民族身份的趋势。Hau Caroline（2017）将其界定为：“再华化指的是那些被贬低、被封闭和压抑的华人性的复兴”。海外华裔“再华化”主要表现在语言文化、族群身份与政治运动三个层面（张家铭、冯永昌、吉秀华，2024）。其中，如何通过绘本阅读实现“族群身份”认同，正是华裔儿童的情感机制阅读教学的难点。在某种程度上，绘本阅读中“身份共情”与“历史理解”这两项目标，实际上是服务于更高层次的目标——即将共情与理解转化为情感悦纳，进而形成稳固的中华文化认同。

儿童在文化认同的过程中往往面临诸多困境，包括认同的矛盾性、归属感的缺失与认同形成的迟疑（彭茜，2019）。这些困境使得文化认同并非一个线性、顺畅的过程。例如，《西洋菜》中主人公对饮食评价的转变就极为不易，因为它不仅关乎味觉这一“小事”，更涉及族裔身份认同的冲突与挣扎。小女孩曾因穿二手衣服遭受当地白人儿童的排斥与孤立，“节俭”这一家庭美德在儿童的世界里被贴上“可耻”的标签，成为族群文化冲突的前沿。因此，当她在成长中试图融入新群体时，选择抛弃自己身上携带的母族文化——她厌恶节俭，也抗拒路边采摘的西洋菜。

然而，她最终的转变与接纳，正是基于“记忆”的重建。中华文化的传承与华裔身份的认同，实际上是一种新型的文化记忆建构。小女孩的味觉变化，伴随着文化记忆的再造：“我

咬了一口西洋菜，辣椒混合花椒的味道，也辣了我一口。吃起来很香，也有一点点苦，就像妈妈关于故乡的回忆。我们一起把它吃光，对西洋菜又有了新的回忆。”（陈郁如，2022，页25）文化会影响一个儿童对于食物的评价，所以小女孩的饮食转变其实包含了一种内在文化心理的转变。这种心理认同，正是华裔对于自身身份认同的重要支点。这个故事对于华裔儿童读者具有一定的“示范性”功能，帮助他们完成情景化的身份自省，从而在情感层面对于中华文化中的价值观产生认同。

三、《西洋菜》应用于华裔儿童情感机制阅读教学的具体思路

《西洋菜》作为面向华裔儿童的阅读教学文本，在情感机制教学视角下，凸显出三个核心教学目标：华裔儿童视角下的中华文化共情、历史背景下的中华文化理解、基于族裔情感的中华文化认同。在具体教学实施中，可围绕以下三方面展开：

（一）激发华裔儿童阅读中的中华文化共情

在三个教学目标中，“华裔儿童视角下的中华文化共情”是基础环节。如何唤起华裔儿童共情体验，是情感机制阅读教学的首要前提。建立“共情”的关键在于避免将情感定性为所谓的“正确”情感，以免令儿童产生抵触情绪。因此，“共情”的起点是让儿童读者理解故事中小女孩关于“厌恶、羞辱、逃避”等负面情绪的合理性，进而引导其内化认同感。教师可从以下两个角度设计问题，推进儿童的共情体验。

首先，从“儿童”这一身份建立共情。“家庭”主题是儿童的生活经验阈值最为丰富的区域，所以可以激发儿童学习者基于日常与父母的关系经验去理解故事。例如教师可提问：“为什么当爸妈劝小女孩尝一口西洋菜时，小女孩却摇了摇头？”这种提问可引发学习者回忆日常中与父母相处的经验，从儿童的角度理解文中儿童“拒绝”父母要求的合理性，从而产生对小主人公行为的共情。

其次，从“华裔”这一身份建立共情。采用跨文化视角引导华裔儿童思考生活经历与故事的关联。例如教师可提问：“为什么小女孩穿着家里人穿过的旧衣服去学校，会遭到同学的嘲笑？”此类问题帮助华裔儿童学习者意识到故事主角因为衣着问题，面临的文化身份压力，进而理解小女孩对西洋菜的反抗是一种社会性的自我保护。

上述两个共情维度，帮助华裔儿童与故事主角共同经历了“厌恶、羞辱、逃避”等负面情感以及从不理解到理解的情感转化过程，逐步建立内生性的“文化认同”。进一步引导如：“为什么小女孩最后觉得西洋菜吃起来很香，还有一点点苦？”则有助于深化学生对文化转变过程的思考。这个故事是一个儿童的成长故事，是一个对于自己家族历史理解的故事，也是一个对于自己母国文化认同的故事。口味的转变，是一个儿童对于中华文化认同的标志。如作者陈郁如在《自序》中所写：“对孩子来说，了解他们家庭的历史也很重要。也许如果我知道他们所经历的苦难，就会更能理解她们。也许我会更加感同身受，更少愤怒，对我身上的文化传统感到更多的自豪，更少的羞愧。”（陈郁如，2022，页29）

激发“共情”的教学步骤，围绕着儿童读者与儿童主角之间的情感关系搭建过程展开。

教师从“儿童”与“华裔”两个身份视角提问，其本质目的在于引导学习者从两个角度重读文本，唤起对故事情境的情感共鸣。学习者为了寻找答案，需要将文本不断建立关联，又不断打破已有关联，直至汇成最终的结论。在这个过程中，学习者既需要阅读技巧，更需要不断地情感“亲历”，方能回答问题。教学者通过巧妙设计身份代入型问题，引导学习者在潜移默化中进入角色设定，形成一种带有自我代入色彩的思维路径。这种代入式共情，能够引发阅读中的情感融入，从而推动阅读中的深度情感体验。

（二）搭建图文同构的华裔儿童情感体验阅读路径

绘本作者陈振盼曾提出，他希望通过图像呈现出作者丰富的内容层次，“将如此多层次的记忆、文化和情感折叠在一个短文中印象深刻，我希望插图能够让这些层次展现得更丰富。”（陈振盼，2022，页 29）该绘本的图文互补特性构建了一个完整而立体的故事。从情感机制阅读教学的角度出发，应凸显绘本文、图互补的叙事优势，增强学习者的情感体验。

在实际教学中，儿童的阅读顺序常常是图像优先，甚至可能绕过繁难的汉字障碍，直接从图画中感知故事内容。因此，教师需构筑一条图、文同构的情感体验路径，确保华裔儿童能结合图、文，获得双重的阅读体验。

一方面，教师应引导华裔儿童进行从“图”到“文”的探索。图画可激发阅读兴趣，而关键在于引导儿童学习者回归文本，寻找图画中的答案。教师的任务在于搭建起图像和文字的关系，充分激发儿童对于文字的阅读欲望，以确保儿童能完成阅读训练目标。

浅层级的图、文关联是“阅读即答案”。例如，在第 8 页中，女孩深深低着头采摘西洋菜，教师可提问：“为什么女孩低着头？”答案可以透过文字找到：“有一辆车经过，我低下头，希望那不是我认识的人。”这表明女孩出于羞怯而回避他人目光。深层级的图文关联则需要读者进一步思考。如第 5 页描绘一家人下车准备摘野菜，背景是美国乡村玉米地；第 6 页两个孩子在做农活，背景是竹林茂密的中国乡村。第 6 页的文字写道：“还有一份对中国的渴望。”教师可提问：“为什么父母这时会产生对中国的渴望？”通过图文结合，可见玉米地和竹林画面上连接的是美国乡村和中国乡村，意味着过去与现在的连接，“对中国的渴望”存在于记忆，而真正让记忆与现实关联起来的是中国和美国乡村都有的西洋菜。因此，西洋菜成为连接“父母”现实生活与回忆深处的纽带。读者一旦意识到这一层面，便能理解西洋菜何以承载乡愁。图文结合使儿童阅读得以抵达更深远的情感。

另一方面，教师应引导华裔儿童从“文”到“图”的发现。与上述相反，从文字回溯图像更需要一种发现式转化，也更容易引发深层次的情感触动。

绘本的文字简洁，丰富的情感内涵蕴含在图像之中。例如，当母亲拿出老照片讲述家族过往时，第 21 和第 22 页接续呈现了相似的场景，都是一家人围坐餐桌的画面。其中一幅图配文：“‘那次大饥荒年间’，她说，‘我们能找到什么就吃什么。’”另一幅图则配文：“可还是不够。”教师提问：“为什么说‘还是不够’，使用‘还是’，你觉得发生了什么？”这个问题看似是一个语言问题，“还是”是一个多功能的词语，在汉语中具有丰富的用法。此处表

示“尽管发生了以前的事，但情况仍然不变”。

从文字上看，读者很容易理解“还是不够”指的是食物不够，那么，究竟发生了什么？尽管文本未提供更多线索，图像却隐含着深意。一幅画面描绘了一家人围坐餐桌，碗中空空，神情愁苦；另一幅同样的场景中，碗依旧空空，但人物表情却转为哀伤。更显著的变化在于，前一幅中向父亲伸碗的小男孩在后一幅中消失了，桌上的碗也从四个变为了三个。由此可推知，“可还是不够”背后隐藏了一段难以言说的家庭变故——舅舅年幼时可能因饥饿去世。虽然文本对此只字未提，图像却以含蓄的方式予以呈现，填补了文字的信息空白。当儿童读者意识到“还是不够”背后是亲人的死亡时，图像弥补了文字的信息差，为儿童带来一种极大的情感震撼。

搭建图文同构的华裔儿童情感体验阅读路径，即深挖文与图的叙事关联并进行双向发现式引导，将阅读过程变为一个儿童读者自我发现和建构的过程。儿童读者不再是传统意义上被动的信息接收者，而是作为参与者积极地从文、图中“体验”故事的情感，进而实现深度理解。

（三）有效处理从绘本语言到阅读文本的语料转换

绘本应用于华裔儿童的情感机制阅读教学固然具有诸多优势，但仍需对原始文本进行一定的调整，以适应阅读教学的需要。依据《国际中文教育中文水平等级标准（第二分册：词汇）》的分类，《西洋菜》一书中的词汇以初等级为主，然仍包含部分中等级词汇，如“瓢泼大雨”“一干二净”等成语。针对华裔儿童而言，需要进行某些语料加工与转换，才能确保学习者能够完成情感机制教学中的学习任务。不同目的导向的语料加工的要求和方法存在差异。针对教学的语料加工需多层剪辑、结构编排与集中展示，围绕学生的语言能力与认知特点设置问题，设计相应练习，以有效控制语料难度，使其更易于被学生理解与应用。同时，还需强调语料的语用价值，建立语境图式，并通过提供适合学生言语角色的真实语言模式，引导学生在生活中创造性地学习汉语（仇鑫奕，2010）。为了实现针对华裔儿童的阅读教学目标，《西洋菜》的语料加工可从以下几个方面入手：

在词汇方面，可从扩展学习、生词积累、设置词汇联系等方面进行设计。在语法方面，绘本语言简洁，句式以短句为主，整体易于理解，但对部分特殊句式可在不改变原意的前提下予以简化或改写。在内容方面，《西洋菜》对话较少，对话内容基本无需依靠语境推测，但文本的语言具有一定的文学性，对图画语境的依赖性较高，需要经过逻辑推理方可理解。鉴于《国际中文教育中文水平等级标准》对中级学习者的学习要求高于华裔儿童阅读教学的预设水平，因此可在原文基础上加入必要的描述性补充以降低难度。具体操作方式包括：

1. 为文本做注释

对文本中专用名词及亲属关系用词，可采取翻译标注的方式，如表1所示。

表 1 专有名词与亲属称谓翻译标注示例

单词	注释
俄亥俄州	n. State of Ohio
庞蒂克	n. Pontiac sedan
舅舅	n. uncle
硬币	n. coin

上述词汇为文中的叙事词汇，不作掌握要求。对于超纲的词汇，可以利用课件和图片进行注释，如表 2 所示。

表 2 超纲词汇图文辅助教学示例

单词	注释
族	量词
饥荒	指因为自然灾害导致农田没有收成
瘦削	形容一个人非常瘦

2. 降低语言难度

对于不适合学习者当前语言水平的阅读材料，可在不改变句意的前提下，对段落、词汇、例句等进行替换或简化，调整难度。如《西洋菜》中“生疼”一词不易理解，可以做以下修改：

修改前：水沟里的水很冷，冻得我的脚踝生疼。

修改后：水沟里的水很冷，冻得我的脚踝疼得不得了。

3. 设计针对性的练习

练习设计应围绕文本语境展开，通过问答的形式引导学生从文中寻找线索，理解文段，如：“泥巴和小蜗牛早已不见，但是我还是不想吃，一口也不想吃。”

问：主人公为什么不想吃西洋菜？

- A. 因为西洋菜味道不好，很难吃
- B. 因为西洋菜是免费的

结语

绘本中的“西洋菜”不仅是一种野菜，更是一种连接家族往事与移民生活的文化媒介，承载着浓厚的乡愁与华裔特有的情感温度。本文尝试从情感机制阅读教学的视角出发，将《西洋菜》作为面向华裔儿童的教学文本，探索如何有目的、有策略地发挥语言教学与情感机制的协同效应，促使华裔儿童在阅读训练的同时实现情感的深度发展，进而达成阅读与情感的双重学习目标，使中文学习被赋予新的文化意涵。

《西洋菜》的典型案例，为当前面向海外华裔儿童的情感机制阅读教学提供了切实的解决路径。华裔作家通过绘本创作，在中华文化的语境中探索文化认同的叙事建构，既融入了丰富的中国文化元素，也展现出易于激发共情的叙事视角。他们通过讲述自己的个人经历、家族历史，将族裔冲突、文化理解等命题具象化，也让华裔身份自我认同这一议题更容易被华裔儿童读者所接受。华裔作家的绘本具备了针对华裔儿童进行情感机制教学的独特优势，

本研究将其引入国际中文教育,探索中文教学与文化认同的理论与方法。一方面,充分发掘文本的“共情”因素,建立与情感机制相结合的阅读关联;另一方面,搭建图文协同的华裔儿童情感体验体系,促进文本与图像的双向理解。同时,结合国际中文教育的语言教学需求,对绘本到阅读文本进行教学化改写与语料调整,拓展其作为阅读文本的实用性,使华裔作家绘本成为兼顾语言训练与文化认同培育的优质教学资源。

除本文所提及的陈郁如、陈振盼创作的《西洋菜》之外,还有不少华裔作家的作品具有中华文化的特色。如美籍华裔杨志成的绘本兼具西方建筑美学与中国绘画写意风格,法籍华裔陈洪江则将中国民间传说与中国画意境巧妙融合。这些作品共同为海外华裔儿童提供了兼具语言学习与文化教学价值的优质文本,为创新面向华裔儿童的情感机制导向阅读教学注入源头活水。在国际中文教育持续发展的背景下,华裔作家绘本在教学实践中的运用和教学评估仍亟待深入研究,以期为其在华裔儿童情感机制教学中的有效运用提供可行方案。

参考文献

- 陈郁如(著),陈振盼(绘),阿甲(译).(2022).《西洋菜》.新星出版社.
- 胡晓.(2020).记忆与认同:中国原创绘本的图像叙事功能.《中国编辑》,(09), 64–68.
- 彭茜.(2024).幼儿文化认同:逻辑、困境及其应对.《教育导刊》,(12), 5–11.
- 李文跃.(2013).教学符号互动:课堂情感机制生成的重要路径—符号互动论的视角.《现代大学教育》,(06), 7–13.
- 刘婷.(2023).多模态理论下绘本在华裔儿童汉语文化教学中的应用研究(硕士学位论文).西北师范大学.
<https://doi.org/10.27410/d.cnki.gxbfu.2023.001786>
- 仇鑫奕.(2010).目的语环境优势与对外汉语教学的新思路.世界图书出版公司.
- 苏丽蓉.(2024).共情与幼儿园教师中华民族共同体意识的关系:伦理敏感性和民族交融态度的序列中介效应.《西北师大学报(社会科学版)》,(05), 43–54. <https://doi.org/10.16783/j.cnki.nwnus.2024.05.005>
- 蔚默蓉.(2023).国际中文教学中美国华裔绘本的应用研究(硕士学位论文).山西大学. <https://doi.org/10.27284/d.cnki.gsxu.2023.000895>
- 许淑云.(2022).巴拿马华裔儿童汉语语音意识和汉字阅读的关系研究(硕士学位论文).山东师范大学.
<https://doi.org/10.27280/d.cnki.gsdstu.2022.000989>
- 朱衡初.(2021).图像叙事的迷思——论绘本创作中隐喻的辨识与沟通.《美术大观》,(01), 140–143.
- 张春颖,张明红,施无双.(2023).3–6岁幼儿文化认同的发展特点:基于对579名幼儿的三年追踪研究.《陕西学前师范学院学报》,39(10), 1–88.
- 张家铭,冯永昌,吉秀华.(2024).中华文化在海外华裔“再华化”中的作用及其路径.《中央社会主义学院学报》,(02), 104–116.
- Hau, C. S. (2017). Becoming ‘Chinese’ in Southeast Asia. In Peter J. Katzenstein (Ed.), *Sinicization and the rise of China: Civilizational processes beyond East and West* (pp. 123–145). Taylor & Francis.

(责任编辑:韩瑞宝)