

新西兰汉语推广的反思与展望

——基于法卡塔尼中学教学实践

蒋文静

四川财经职业学院通识与人文教育学院, 四川 成都

收稿日期: 2025年1月11日; 录用日期: 2025年2月12日; 发布日期: 2025年2月20日

摘要

新西兰的汉语推广具有历史早, 需求稳定, 发展前景向好等基本特征。在教学实践的基础上, 系统剖析新西兰汉语推广基本情况后发现, 本土汉语教师师资力量不足, 教学资源建设欠缺, 汉语教学评估标准脱离实际等是制约其可持续发展的关键问题。基于此提出几点思考: 一是关注本土中文教师师资培养和人才发展; 二是加大具有本国特色的教学资源建设力度; 三是坚持立足本土, 完善中文教育相关的标准体系, 为当前及未来新西兰的汉语教学实践提供有价值的参考, 推动汉语教学在该国的持续发展。

关键词

新西兰汉语推广, 现状分析, 问题与建议

Reflections and Outlook on the Promotion of Chinese Language in New Zealand

—Based on the Teaching Practice of Whakatane Intermediate School

Wenjing Jiang

School of Liberal Arts and Humanities, Sichuan Vocational College of Finance and Economics, Chengdu Sichuan

Received: Jan. 11th, 2025; accepted: Feb. 12th, 2025; published: Feb. 20th, 2025

Abstract

The promotion of Chinese language in New Zealand is characterized by a long history, stable demand, and positive development trends. Based on practical teaching experience, a systematic analysis of the current situation of Chinese language promotion in New Zealand reveals several key issues that constrain its sustainable development: a shortage of local Chinese language teachers, a

lack of construction of teaching resources, and assessment standards for Chinese language teaching that are detached from reality. Based on these findings, several considerations are proposed: first, to focus on the cultivation and development of local Chinese language teaching staff; second, to increase the construction of teaching resources with national characteristics; third, to adhere to a foundation in the local context while facing the international community, and to improve the assessment standards for Chinese language education outcomes. These suggestions aim to provide valuable references for current and future Chinese language teaching practices in New Zealand, promoting the continuous development of Chinese language teaching in the country.

Keywords

Chinese Teaching in New Zealand, Current Situation Analysis, Problems and Suggestions

Copyright © 2025 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 引言

笔者于 2019 年作为汉语助教-MLA 赴新西兰法卡塔尼中学执行为期一年的教学任务,期间深入考察了新西兰当地中小学汉语教学的实际状况,并积累了丰富的第一手资料。2020 年以来,疫情在相当程度上冲击了新西兰原有的中文推广势头。在此背景下,对 2020 年前新西兰本土汉语教学的实践情况进行系统的回顾与深刻的反思,有助于对当前及未来新西兰汉语推广工作的规划与有效实施提供参考依据。新西兰的汉语教学最早可以追溯到 1963 年新西兰华侨会成立的华文义校[1]。自此,各式汉语教学班和中文学校开始在新西兰兴办。然而随着新西兰的华人数量不断增加,中新的贸易往来不断加强,如此民间自发性质的汉语教学活动已经无法满足新国日益增长的汉语学习需求。自 2007 年开始,我国国内高校与新西兰当地的公立大学合作创办孔子学院,其中包括奥克兰大学孔子学院(复旦大学与奥克兰大学合作承办),维多利亚大学孔子学院(厦门大学与维多利亚大学合作承办)和坎特伯雷大学孔子学院(华中科技大学与坎特伯雷大学合作承办)。作为非盈利性教育机构,孔子学院以汉语教学和传播中国文化为宗旨,致力于增进新西兰社会各界对中国语言和文化的了解,推动中新友好关系与人文交流,共同促进多元文化发展。在十余年的发展中,新西兰境内的孔子学院已成为新西兰中小学中汉语教学的主阵地。新西兰的三所孔子学院在过去十余年的发展中,为当地学生的汉语学习和中国文化的传播做出了重要贡献,提供了显著的支持。目前下设 31 个孔子课堂,在当地 377 所中小学有中文教学点,主要提供多层次多类别的汉语教学和海外考点服务,开展文化活动[2]。

文章以“整体系统分析法”为主要研究方法[3],同时对拥有合作孔院的新西兰高校、新西兰亚洲基金会、新西兰中文教师协会、新西兰教育部国际语言交流发展项目等官方网站中关于中文教育的数据进行搜索、筛选、翻译,收集相关数据,并围绕关键信息进行系统分析,从而找出制约其中文教育发展的问题和解决方案。

2. 新西兰汉语推广现状分析

新西兰的汉语教学逐年升温,可以从中新互动关系、中文教育服务的供给、个人学习需求三个视角进行阐释。一是两国近年在政治关系、经贸往来、人文交流和教育合作不断加深,为新西兰的中文教育持续发展提供了基础条件。自 2008 年中新签署自由贸易协定,到 2017 年中国成为新西兰最大的贸易伙

伴，中新两国贸易关系的发展离不开汉语这个重要工具。作为 21 世纪海上丝绸之路的自然延伸，新西兰对“一带一路”倡议态度积极，《中新政府关于加强“一带一路”倡议合作的安排备忘录》是中国与南太地区国家签署的第一个“一带一路”框架下的合作文件，这有助于双方加强战略发展对接。

二是为提升中文国际地位和影响力，与我国综合国力相匹配，加强国际中文教育和服务是新时代我国语言文字工作的重要工作任务之一。近年来我国通过积极的中文教育服务满足新西兰对中文的学习和使用需求，助力其实现自主、规范、系统的中文教学。充分发挥孔子学院、新西兰中文教师协会、新西兰教育部外语支持机构的桥梁纽带作用，为本土中文教师培训提供交流平台，提升其专业能力。

三是随着跨国公司、跨国企业在全球经济中的作用愈发凸显，新西兰劳动者需要发展多元的外语能力，以便在国际劳动力市场中提升核心竞争力与自身价值。同时新西兰的华人群体不断扩大，新西兰国内常住居民中，亚裔是第三大族群，总人数达到 70 多万，占总人口 15%，其中华裔为 23.1 万人，是人口数量最多的亚裔。个人需求的叠加对汉语学习的需求无疑起到了促进作用。

2.1. 师资情况

新西兰的中小学汉语教师构成分为两类，输入型教师和新西兰本土教师。

输入型教师包括国家汉办和孔子学院派遣的公派教师，以及国家汉办从国内高校选拔的汉语教师志愿者。这些教师大多具备对外汉语教学的专业背景。公派教师的任期通常为两年，志愿者教师为一年。公派教师主要负责孔院所在学校的大学汉语课程和成人夜校课程，少数还在与孔子学院合作的中小学独立授课。汉语教师志愿者的教学方式主要有两种：汉语助教和独立教学。担任汉语助教的志愿者通常协助本地教师进行课堂教学，主要负责课堂辅助工作，如协助准备教学材料、分组辅导学生、组织文化活动等，强调辅助性和配合性。独立教学的志愿者则承担全部教学任务，包括制定教学计划、授课、组织考试等，更多地承担教学管理和课程实施的责任。

新西兰本土汉语教师队伍由华裔与非华裔两大群体构成，两者在背景与工作路径上各具鲜明特色。华裔汉语教师多为技术移民，他们往往在国内或新西兰接受了高等教育，并成功获取了新西兰教育部认可的教师资格证书，从而得以全职投身于汉语教学事业。凭借母语优势及丰富的移民经历，华裔教师通常拥有扎实的语言基础与深厚的文化认同感。这不仅使他们在语言教学上展现出天然的优势，也让他们能够更深入地理解并传达汉语文化的精髓。然而，华裔教师在融入新西兰教育体系的过程中，也可能面临文化融合与教学方法适应等方面的挑战，需不断调整与优化教学策略。非华裔汉语教师则通常通过留学中国或在新西兰高校学习汉语后，对汉语及中国文化产生了浓厚兴趣，进而取得教师从业资格并进入当地学校教授汉语。部分非华裔教师虽未接受过系统的汉语学习，但凭借对中国文化的偶然接触与热爱，掌握了一定的汉语知识，并主动申请在学校教授汉语。为提升专业技能，他们积极参与本地的汉语教学培训，不断精进教学水平。非华裔教师的教学背景更加多样化，他们凭借对汉语及中国文化的浓厚兴趣与独特视角，在跨文化沟通与教学创新方面展现出独特的优势。虽然他们的语言能力可能不如华裔教师那般纯熟，但正是这份差异促使他们在教学中更加注重语言与文化的融合，以及教学方法的创新与探索。同时，非华裔教师展现出的强烈主动性与学习能力，也为他们在教学领域的持续成长与进步奠定了坚实基础。

2.2. 教学资源建设

新西兰的未来学习解决方案——语言中心(Future Learning Solution-Language Center)在新西兰教育部委托下于 2019 年对新西兰的学校语言课程可利用资源展开过调查。通过对当地 94 名本土汉语教师进行问卷调查与访谈，发现汉语课堂中教学者使用的最多的教学资源就是教材，既可以看出汉语教材对本土

汉语教学活动的重要性，也在一定程度上反映出教师对教材的极大依赖，教师自主建设教学资源能力的不足等现实问题。新西兰的外语教学理念以学生为中心，重视学生进行有意义的学习，并激励教师发挥自身的主动性和创造性。基于这一理念，新西兰教育部不推荐使用统一教材进行教学[4]。具体而言，新西兰中小学汉语课堂上教师们所能利用的教材大致归为三类：其一，由孔子学院捐赠给学校的多样化教材，这些教材由中国学者精心编写，涵盖了诸如《新实用汉语课本》《快乐汉语》《跟我学中文》等经典教材。这些教材以其系统性和实用性，为新西兰的汉语学习者提供了坚实的基础。其二，新西兰本土汉语教育者在 2000 年自编的本土汉语教材《hao》，该教材紧密结合了新西兰学生的学习特点和文化背景，体现了本土化教学的风格特征。其三，由本土汉语教师或志愿者教师根据个人教学实践和学生学习需求自编的学习材料。这些材料往往更加灵活多样，能够针对学生的个体差异进行有针对性的教学。新西兰中文课堂在充分利用传统教材的基础上，也积极拥抱网络科技和教育技术的变革，通过付费与免费相结合的线上教学资源，诸如 Wordwall、Kahoot、Quizlet 等线上教学工具，以及教师个人网页等为学生的学习提供了更加便捷、高效和多元的选择。这些资源的引入，不仅提升了教学质量和效率，还促进了教育的公平与普及，为新西兰的中文教育事业注入了新的活力和动力。

2.3. 教学评估体系

2002 年，新西兰教育部正式实施了针对 11 至 13 年级的全国教育成就证书(National Certificate of Educational Achievement, 简称 NCEA)教育评估制度。该考试政策的目标群体是新西兰高中教育阶段学生，旨在全国范围内推动中文纳入新西兰国民教育体系[5]，倒逼各个基础教育阶段的校方及师生重视汉语的学习。NCEA 针对汉语水平的测试共分为三个等级：Level 1、Level 2 和 Level 3。每一等级对应的汉语课程框架围绕交际能力、语言知识和文化知识三个方面展开，对学习者的提出了详细的要求。此划分体系旨在循序渐进地提升学生的汉语水平，并强调文化理解与语言实践的并重。教师可将此作为汉语课程设计的重要参照。以汉语 1 级水平为例，学习者的交际能力、语言知识、文化知识三个方面的能力须达到下表 1 所示的水平：

Table 1. Communication, language knowledge, and cultural knowledge, levels 1
表 1. 沟通、语言知识与文化知识，等级 1

交际能力	语言知识	文化知识
<ul style="list-style-type: none">• 对学习汉语产生兴趣。听懂并回答简单的汉语短语与句子：你好吗？你叫什么名字？• 建立发音的信心。• 正确对课堂指示作出回应。• 用汉语交流时，使用符合文化习惯的手势和肢体语言。	<ul style="list-style-type: none">• 掌握基本的汉语元音发音 a, o, e, i, u, ü。• 认识英文字母和汉语拼音的发音差异。• 掌握拼音音调和音调符号。理解基本音调变化，例如，nǐhǎo。• 通过与其他语言对比，认识汉语写作。• 了解某些象形汉字。• 掌握基本笔划和笔划顺序。书写一些基本的象形文字和数字。• 了解家庭成员的汉语称呼和中国家庭成员的组合。	<ul style="list-style-type: none">• 意识到学校社区内有多种家庭语言。• 了解一些中国习俗和重要的庆祝活动，例如，春节。• 了解中国神话或传说。• 了解一些中国发明。• 了解有关中国的一些基本事实：与新西兰的关系，人口，著名地标等。• 了解色彩在中国社会中的意义，如京剧人物的脸谱颜色。• 了解不同数字在中国的含义，例如，幸运数字和不幸数字。

总体而言，这种基于交际能力、语言知识和文化知识的教学框架为初级汉语学习者提供了系统的指导，有助于培养综合素质和跨文化理解能力。但在具体实施中，教师需要在平衡各个维度、调整教学进

度、结合适当的资源和教材方面做出更多灵活应对，以确保学习者能够真正掌握汉语基础，并对语言和文化保持浓厚的学习兴趣。

3. 新西兰汉语推广面临的挑战

3.1. 本土汉语教师“质”与“量”的不足

从长远的角度看，本土师资是推广汉语持续发展的重要支撑。现实情况却是每年从国内高校选拔来的“汉语助教”(Mandarin Language Assistant)承担了大部分汉语教学点的教学任务。而新西兰的本土中文教师数量约 200 人，目前在职仅 80 余人，当下本土中文教师短缺的问题较为严峻。这些志愿者主要为对外汉语教学专业的硕士研究生，他们在学术上具备坚实的汉语作为外语教学理论基础，但在实际教学经验方面则相对欠缺。此外，由于对新西兰教育体系和教学方法的不熟悉，新到任的志愿者教师在适应当地教学环境方面面临挑战，常感到力不从心[6]。更为关键的是，汉语助教的任期通常为一年，这导致汉语教师队伍在基础教育阶段出现较高的流动性。教师团队的频繁更换影响了汉语课程的连贯性和系统性，使得课程难以在一个持续的教学框架内有效展开。结果许多学生在进入初高中阶段时汉语水平仍然处于初级阶段，在面临 NCEA 考试科目选择时，学生往往不愿意投入时间学习难度较高的汉语科目，这也成为汉语课程融入当地高中课程体系的一大障碍。导致中文教育在新西兰的教育体系中呈现出“向下延伸迅速，向上拓展乏力”的局面。

新西兰本土汉语教师在教育模式和课堂管理方面具有本土优势，能够独立进行教学活动。然而，他们在汉语知识及中国文化素养方面存在不足，难以满足中高级阶段的汉语教学需求。部分教师仅凭个人对中国文化的热情自学汉语，缺乏专业的汉语教育背景和对外汉语教学训练，导致其教学内容局限于个人所学，缺乏系统性。在对中国历史理解不全面的情况下，一些教师可能会向学生传达一些中国古代文化的负面信息，如男性阉割、女性裹脚等，这可能会引起学生的不适。此类教学活动不仅未能有效推广汉语，反而可能对汉语教学产生负面影响。

新西兰教育部委托当地的 ILEP (international language exchange and pathways)和 TPLT (transforming practice in language teaching)两个专业的培训支持机构负责语言教师的职业发展的培训工作。前者对外语教师的培训是综合性的，包括教学法、文化知识、课堂管理等方面。后者主要培训教师使用任务教学法的能力。依托于奥克兰大学与奥克兰孔子学院的优质汉语资源，培训主要在培训机构所在地奥克兰地区举办，为汉语培训的组织与筹划带来便利。针对一些具体的培训内容，培训机构也会以巡回式的方式在全国不同地区举行。培训的形式以专家讲座、教学研讨会和文化体验等形式为主。而培训时间大都集中在一天以内。如此综合性较强的集中短期培训存在着即时消化困难、针对性不足、深入交流缺乏、后续支持不力等问题[7]。

3.2. 教学资源建设不足

总体来说，新西兰的汉语教学资源相当丰富，涵盖了教材、YouTube 视频资源、以及新西兰教育部与孔子学院联合开发的在线资源等。但这些资源的质量良莠不齐，分布也不平衡，因此并未能发挥出对汉语教学的最佳支持作用。以使用频率最高的教材资源为例，新西兰开设汉语课程的中小学校一直没有统一的汉语教材，即便是同一地区的学校，教师们所使用的教材也存在较大差异。各教学点往往倾向于就地取材，从孔子学院或中文课堂提供的教材中随机选择，如《快乐汉语》、《汉语乐园》、《跟我学汉语》等经典教材，可以说汉语教学的内容随意性很强，连贯性不足，无法实现各教育阶段汉语学习的有效衔接。

本土化的教学资源是推进中文教育的重要一环，而国内提供的教材大都围绕中国的生活展开，不符

合新西兰当地的风土人情,因此无法刺激学生的学习兴趣。国内中高级阶段的汉语教材都是围绕 HSK 考试大纲进行编写,通常注重词汇、语法和句型的记忆与练习,以及听、说、读、写等语言技能的训练,旨在帮助学生顺利通过 HSK 考试。NCEA 汉语考试的词汇和语法等语言要素与 HSK 有所不同,它更注重实际语言运用和文化背景的理解,这种差异使得直接使用国内教材备考 NCEA 汉语考试无法满足实际需求。

此外,教学资源的更新速度不尽如人意。在新西兰未来学习解决方案——语言中心(Future Learning Solution-Language Center)对新西兰的学校语言课程可利用资源使用调查过程中,接到过本土汉语教师提出的反馈:“教育部唯一的汉语教材资源《hao》在所有方面都已经过时,无法使用。我个人很乐意参与新教材的开发工作。”[8],这一反馈值得我们引起深思。新西兰本土汉语教材《hao》距成书之日起已过去了近二十年,许多话题已经过时,部分印刷和汉字也不够规范,缺乏持续更新和维护的机制,导致本土教学资源的实用性和有效性下降。

3.3. 教学评估标准理想化

根据新西兰教育部制定的汉语水平等级大纲,汉语学习者的能力被明确划分为从 Level 1 至 Level 8 的八个等级。针对 11 至 13 年级学生的学业水平测试 NCEA,则将汉语课程划分为三个等级,这三个等级大致对应于教育部大纲中的 Level 5 至 Level 8。因此,对于 11 年级以下的学生,其汉语水平通常参照教育部大纲中的 Level 1 至 Level 4 进行评估。教师以这些等级标准作为学生学习成果评估的重要依据,来确保教学目标的达成与学生学习进度的准确衡量。然而,基于前文对新西兰汉语教学的实际情况分析,这一理论标准在实际操作中的指导意义显得相对有限。举例而言,在师资力量方面,主要依赖于流动性较大的汉语教师志愿者,他们可能因任期短暂而缺乏长期的教学经验和稳定性,这对教学连贯性和学生适应性构成了挑战。在教学对象层面,主要面向的是初级且零基础的中小学学生,这些学生的学习需求多样,能力水平和学习动机也各不相同,这无疑增加了教学的难度。至于教学资源,虽然自编教材和多样化的视频资源看似丰富,但其中的质量和适用性却存在显著差异,有的资源可能未能充分满足教学需求。更为关键的是,汉语课堂教学的时长严重不足,每周的课时甚至不足一小时,这严重制约了教学的深度和广度,使得教师难以在有限的时间内充分展开教学内容,影响了学生的学习效果和兴趣培养。

在这种现实背景下,理论上的汉语水平等级标准在实际教学中往往难以得到有效应用。例如,在语言知识能力方面,虽然大纲要求汉语水平达到一级的学生能够理解汉语拼音的变调现象,但实际上,对于汉语初学者而言,仅仅掌握拼音的四个基本声调就已是一大挑战,要求他们进一步理解并掌握变调知识显然过于理想化,有些脱离实际[9]。面对这样的困境,教师需要解决的核心问题是在有限的教学时间和资源条件下,如何对零基础的学生进行有效教学。因此,结合新西兰的具体国情和汉语教学的实际情况,探索更加符合实际教学需求的教学策略和评估方法显得尤为重要。这需要教育部门、学校和教师等多方面力量的协同努力,共同打磨出更加适合的教学模式。

4. 对新西兰汉语教学未来发展的思考

过去十年间,汉语教学在新西兰的热度持续攀升。作为全球性移民国家,新西兰的多元文化政策为其汉语教学提供了广阔的发展空间。新西兰已具备良好的中文及汉语推广基础,政府亦积极出台了一系列支持汉语学习的政策,使得学习汉语的人数逐年递增。为确保新西兰汉语国际推广工作稳步前行,亟需解决前文提及的若干问题。

4.1. 加大本土中文师资的培养力度

提高本土汉语教师的专业能力是提高汉语教育质量和推广汉语的关键步骤。除了依靠移植当地的孔

子学院和孔子课堂的先进中文资源和经验，还应积极开拓培养本土教师的本土化模式。

面向已有的教师队伍，可从提升培训的针对性和实用性入手，定期开展针对新西兰汉语教师的培训需求调研，了解教师在教学实践中遇到的具体问题和困难，以及他们希望提升的技能和知识领域。根据调研结果，设计针对性强的培训课程，如针对不同教学阶段的课程设计、教学方法创新、课堂管理技巧等。将教师按照教学经验、专业水平等进行分层次培训。对于新手教师，重点培训教学基本功、课堂管理等；对于有一定经验的教师，开展教学研究、教学创新等方面的培训。同时，组织教师到当地优秀的汉语课堂进行观摩学习，让他们直观地感受优秀的教学方法和课堂氛围。

加强本土教师培养项目，发挥当地 3 所孔子学院中方合作高校的学科和资源优势，在高校开设专门的中文专业和汉语教学教育课程，教授有效的教学方法和教育技术，培养本土汉语教师人才，加快形成教育培养与定向就业的良性循环，壮大本土师资队伍。还可以依托中新高校的合作办学方式，向新西兰高校输送优势的汉语教育资源，定期提供实地培训与交互实习的机会让尽可能多的本土人才得到发展机会。

建立持续支持体系，为教师提供一个稳定的交流、分享与支持平台。利用社交媒体平台(如 Facebook、LinkedIn 等)或专门的教师社群平台(如 NZCLTA)建立新西兰汉语教师社群，社群可以设置不同的小组或板块，如教学经验分享、教学资源交流、教学问题讨论等，方便教师根据自己的需求和兴趣进行交流。建立资源共享机制，鼓励教师分享教学材料、教学案例、教学心得等。设立资源库，方便教师随时查找和下载所需的资源教师可以在社群中分享教学经验与资源。

4.2. 加强教学资源建设

中新对外汉语教学界的专家以及位于新西兰汉语教学一线的教师深度协同合作，在充分把握《国际中文教育中文水平等级标准》《国际中文教育用中国文化和国情教学参考框架》等规范性标准文件内容的基础上，结合当地风土人情、文化习惯，编写出符合当地人认知特点和价值观念的教材与辅助性学习材料，激发学生的学习兴趣。

由新西兰教育部牵头，联合当地三所孔院和若干孔子课堂、新西兰中文教师协会等机构，组建一支专业的教材编写团队。团队成员应包括熟悉新西兰教育体系和学生特点的本土汉语教师、具有丰富汉语教学经验的专家、文化研究学者等。根据团队成员的专业背景和特长，明确各自的职责分工。如专家负责教材编写的整体规划和指导，本土教师负责提供教学实践经验和反馈，文化研究专家负责文化内容的审核和建议。定期开展团队培训和交流活动，分享编写心得和经验，促进团队成员之间的沟通与协作。

制定教材编写和评估标准，在充分调研新西兰汉语教学需求和特点的基础上，涵盖教材的内容、结构、难度、语言风格等方面。可以参考 YCT、HSK 等汉语水平等级考试大纲，结合新西兰语言教学大纲的要求以及汉语作为第二语言教学的特点，明确教材应包含的语言知识点、文化内容、教学活动等。通过科学的教材质量评估指标和方法对教材的内容、适用性、教学效果等进行评估。可以邀请教育专家、一线教师、学生等多方参与评估，确保评估结果的客观性和全面性。

注重文化特色，通过实地考察、问卷调查、访谈等方式，收集丰富的文化素材和信息，了解当地学生的生活背景和文化需求。根据新西兰的文化特点和学生的生活实际，设计一些本土化的教学活动。如结合新西兰的节日和庆典，开展相关的汉语教学活动；利用新西兰的自然风光和旅游资源，设计一些实地考察和体验活动。还可在教材内容中体现新西兰社会的多元文化特点，如毛利民族的文化、宗教信仰、生活方式等，让学生在汉语沉浸式中了解和尊重多元文化，增强学生的学习兴趣和文化认同感。

4.3. 完善教学评估标准体系

中文教学标准是根据学科内容及其体系和教学计划的要求编写的教学指导文件，它以纲要的形式规

定了课程的教学目的、任务、知识、技能的范围、深度与体系结构[10]。一方面提高现有汉语水平考试评估体系在新西兰的知名度,拓展评估标准的接受度和适应范围,在新西兰各地增设更多的 YCT、HSK 等汉语水平等级考试考点,尤其是覆盖到一些尚未设立考点的城市和地区,方便学生就近参加考试。将 YCT、HSK 等考试的内容和要求与新西兰的中文课程进行对接,学校可以根据考试的语法点、词汇表等要求,调整和优化中文课程的教学内容和教学进度,确保学生在学习过程中能够全面掌握考试所需的知识和技能。

另一方面,教学评估标准的制定应该充分考虑当地的语言教育环境和文化特点,在保留现有新西兰汉语教学大纲的基础上,根据新西兰学生的学习特点和需求,适当调整标准内容。例如,增加口语交际、听力理解等能力的比重,减少对字词识读的要求,以适应新西兰注重对话、交际的外语教学理念,例如,根据新西兰教育部颁布的中学生汉语教学大纲,奥克兰孔子学院已经发布了适用于新西兰小学/初中阶段 (Year 1-8) 的汉语教学纲要,强调教授和培养学生的汉语实用交际能力、语言知识与文化知识并重。可以在此基础上,进一步细化和调整教学内容,使其与《国际中文水平等级标准》相匹配,确保学生在学习过程中能够全面掌握标准所要求的知识和技能。

5. 结语

新西兰积极推行中文教育,根源在于其自身发展需求,以及深化与中国在政治、商贸、文化等多领域交流合作的迫切愿望。这一现象体现了新西兰民众对增进两国友好往来的热切期盼,顺应了时代发展的必然趋势。国土面积小、人口分布集中且文化多元的特点为汉语的集中推广提供了有益的外部条件。加上近年来中新两国在“一带一路”倡议下的合作关系日益深化,中新两国友好的双边关系和密切的经贸往来不断驱动新西兰中文教育发展,相信在不远的将来会有越来越多的本土中文人才脱颖而出。通过文献梳理与实践调研,我们能看到当前新西兰汉语推广在师资、教学资源与教学标准三个方面面临的挑战。面对这一系列问题和挑战,可通过加强本土师资队伍建设、建立科学系统的教学资源开发机制、完善教学标准等途径,补齐短板,助力中文教育的持续发展。

参考文献

- [1] 严丽明. 试析新西兰华文教育的发展[J]. 八桂侨刊, 2005(1): 15-16.
- [2] 央青, 周兵. 新西兰中文教育发展现状与前瞻[J]. 民族教育研究, 2022, 33(2): 160-168.
- [3] 吴应辉. 国际中文教育新动态、新领域与新方法[J]. 河南大学学报(社会科学版), 2022, 62(2): 103-110, 155.
- [4] 陈文倩. 新西兰基础教育阶段中文教学资源发展研究[J]. 汉字文化, 2024(8): 92-94.
- [5] 胡玉芳. 新西兰 NCEA 考试制度下汉语教材编写问题探讨[D]: [硕士学位论文]. 厦门: 厦门大学, 2014.
- [6] 魏田欣. 新西兰汉语教师志愿者工作及生活现状的调查研究[D]: [硕士学位论文]. 厦门: 厦门大学, 2019.
- [7] 崔凯娜. 新西兰中小学本土汉语师资专业发展调查与研究[D]: [硕士学位论文]. 厦门: 厦门大学, 2018.
- [8] Kennedy, J. (2019) A Stocktake, a Review, and Recommendations for Resource Provision for Learning Languages in the New Zealand Curriculum. Future Learning Solutions—Centre for Languages, Auckland UniServices, 22-25.
- [9] 张悦. 《国际汉语教学通用课程大纲》的新西兰本土化研究[D]: [硕士学位论文]. 长春: 吉林大学, 2020.
- [10] 王佑旻. 汉语作为第二语言的标准与大纲研究十年回顾[J]. 国际汉语教育(中英文), 2018, 3(2): 33-40.

附 录

数据来源:

<http://www.stats.govt.nz/>

<http://www.minedu.govt.nz/>—Ministry of Education

<http://www.tki.govt.nz/>—Te Kete Ipurangi

<http://www.ilep.ac.nz/>

<http://www.nzclta.org/>

厦门大学汉语国际推广南方基地《2019 年孔子学院年度报告》