

# 新描写主义视域下国际中文教育“中文+” 教学的困境审视与路径优化

王勇亮

河池学院国际教育学院, 广西 河池

收稿日期: 2026年5月16日; 录用日期: 2026年6月20日; 发布日期: 2026年6月26日

## 摘要

全球中文学习需求持续迭代, 国际中文教育已然告别单一语言传授阶段, “中文 + 职业技能” “中文 + 地域文化遗产” 等融合型教学模式成为学科转型与中外人文交流深化的核心抓手。新描写主义以事实本位、微观精细描写、跨语言比较与理论工具化建构为核心特质, 强调回归语言本体事实、规避先验理论预设、以微观语言规律阐释宏观应用问题, 为审视当前“中文+”教学的内在矛盾提供了崭新的语言学分析框架。本文以新描写主义核心理念为理论统领, 从理论融合建构、教学体系革新、师资能力重塑与在地化生态完善四大维度, 系统性提出优化路径, 推动国际中文教育“中文+”模式从规模扩张走向内涵提质, 实现语言教学、技能培育与文化传播的深度统一, 为新时代国际中文教育高质量发展提供学理参考与实践方案。

## 关键词

新描写主义, 国际中文教育, “中文+”教学, 教学困境, 融合优化

## An Examination of the Dilemmas and Optimization of Paths for “Chinese+” Teaching in International Chinese Language Education from the Perspective of New Descriptivism

Yongliang Wang

School of International Education of Hechi University, Hechi Guangxi

Received: May 16, 2026; accepted: June 20, 2026; published: June 26, 2026

文章引用: 王勇亮. 新描写主义视域下国际中文教育“中文+”教学的困境审视与路径优化[J]. 教育进展, 2026, 16(6): 1228-1234. DOI: 10.12677/ae.2026.1661249

## Abstract

With the continuous evolution of global demand for Chinese learning, International Chinese language education has stepped out of the single language instruction stage, and integrated models such as “Chinese + vocational skills” and “Chinese + regional cultural heritage” have become core drivers for disciplinary transformation and deepened people-to-people exchanges. New Descriptivism is characterized by a fact-based approach, micro-level detailed description, cross-linguistic comparison, and the instrumental construction of theory. It emphasizes returning to the facts of language itself, avoiding a priori theoretical presuppositions, and using micro-level linguistic rules to explain macro-level application issues. It provides a new linguistic analytical framework for examining the inherent contradictions of current “Chinese+” teaching. Guided by the core concepts of New Descriptivism, this paper proposes optimization paths from four dimensions: theoretical integration, teaching system innovation, teachers’ competence reshaping and localized ecological improvement, so as to promote the “Chinese+” model to shift from scale expansion to connotation improvement, and provide theoretical and practical support for the high-quality development of International Chinese language education in the new era.

## Keywords

New Descriptivism, International Chinese Language Education, “Chinese+” Teaching, Teaching Dilemmas, Integration and Optimization

Copyright © 2026 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

伴随文明互鉴不断推进与区域经贸合作深度联结，国际中文教育的功能定位与培养目标发生深刻转向。传统以日常交际为核心的通用汉语教学，已难以适配海外学习者多元化、职业化、场景化的现实诉求，“中文+”融合教学应运而生，并逐步成为孔子学院、海外校企合作、来华留学生教育等场景的主流发展方向。不同区域的“中文+”教学实践呈现出差异化特征，李彦菲基于坦桑尼亚孔子学院实践，发现非洲区域侧重“中文 + 基础职业技能”定向培养[1]；卢鑫莹、屠克聚焦河南农业文化遗产，提出部分地区依托地域文明资源开展“中文 + 农业文化遗产”特色教学[2]；易子园则针对高职院校涉外人才培养，构建“中文 + 专业实操”课程体系，这些实践均体现出国际中文教育由单一语言工具教学，向语言、技能、文化多维协同育人转型的整体趋势[3]。

但在规模化推广的过程中，“中文+”教学的实践短板与深层矛盾日益凸显。实践层面，语言课程与技能课程简单叠加、文化内容植入生硬、教材资源同质化严重、海外在地化适配程度不足等问题长期存在；理论层面，现有研究多集中于教育学宏观策略阐释，侧重模式介绍、经验总结与对策罗列，缺乏语言学本体视角的深层剖析，未能从汉语自身的句法分布、语义分化、语用规则等微观维度，解释“中文+”教学融合不畅的内在根源。教学研究过度依赖经验判断与主观预设，缺少对真实语言使用场景、学习者习得偏误规律、跨语言差异事实的精细考察，最终导致诸多改革对策流于表层，难以落地见效。

新描写主义是近年国内语言学界持续深化的重要研究取向，其核心内涵与研究价值由胡建华[4]、杜世洪[5]等学者系统阐释。胡建华明确指出，新描写主义并非单一学术流派，而是一种实证主义研究取向

与学术价值观，核心是“以微观通宏观”，强调理论即工具，需不断升级、可证伪、可替换，坚持跨语言比较与细颗粒度描写，通过微观语言事实窥见整个语言系统与人类认知[4]。杜世洪则提出新描写主义四大原则，主张“从一粒沙子看世界”，强调描写的完整性与问题的真实性[5]。现阶段，新描写主义已广泛应用于汉语语法研究、副词与连词功能分析等多个领域，形成了成熟的分析逻辑与研究范式。与此同时，国际中文教育学科正加速推进理论体系、知识体系与学科体系的系统性建构，赵金铭等在学科建设多人访谈中强调，学科发展需回归语言本体规律、强化学科交叉融合、兼顾本土适应性与中国文化传播性[6]，这一学科建设导向契合新描写主义事实本位、精细分析、中立融通核心理念。

因此，新描写主义视域下国际中文教育“中文+”教学与任务型教学法、专门用途汉语教学理论在“中文+”中的应用有着本质上的不同。首先，理论根基与分析重心不同。任务型教学法以二语习得交际理论为核心，以课堂任务设计为抓手，侧重从教学流程、活动形式层面优化课堂效果，聚焦宏观教学模式革新，却较少关注汉语本体的微观语言规律，无法解释场景化教学中语言适配性不足的深层根源；专门用途汉语教学理论立足学科交叉视角，聚焦专业领域汉语的课程体系建构，明确了“语言+专业”的教学内容框架，但整体仍偏向宏观课程规划与教学经验总结，对不同场景、不同母语学习者的语言习得微观差异、语体分化、搭配规则等细节刻画不足。其次，研究立场与研究方法不同。任务型教学法与专门用途汉语教学理论多依托教育学、教学论经验推演，存在一定的先验理论预设，教学优化多基于实践经验归纳；而新描写主义坚守事实本位的实证立场，摒弃主观经验预设，以真实语料、习得偏误、跨语言差异等客观语言事实为依据，通过细颗粒度微观描写剖析教学深层问题，实现从“经验型教学优化”向“事实型、实证型教学优化”的转变。最后，适配场景与发展视野不同，传统两类理论更侧重课堂教学内部流程与课程内容的优化完善，视野相对封闭；新描写主义秉持中立融通的开放理念，兼顾汉语本体规律坚守与海外在地化场景适配，依托跨语言比较视野适配不同国别、不同区域的差异化教学需求，能够有效破解现有理论同质化教学、本土化适配不足的短板，为“中文+”教学的长效化、差异化、高质量发展提供全新学理支撑。

由此观之，将新描写主义理论视角引入“中文+”教学研究，具备充分的合理性与必要性。从学理层面看，能够弥补现有研究重宏观、轻微观，重教育经验、轻语言本体的研究短板；从实践层面看，能够依托精细化语言描写思维，精准诊断融合教学的现实症结，让优化路径更贴合汉语规律与海外教学实际。本文结合新描写主义以及国际中文教育前沿研究，在整合分析现实问题的基础上，整体性、深层次剖析“中文+”教学的现实困境，并结合学科建设要求与海外教学场景特征，提出整体性优化策略。

## 2. 新描写主义核心内涵与“中文+”教学的内在契合

### （一）新描写主义的核心要义与研究范式

新描写主义并非封闭、固化的单一学术流派，而是一种贯穿语言学研究的实证性研究理念与分析方法，其核心价值在于重构语言研究的出发点与落脚点，强调描写先于解释、事实先于理论、微观支撑宏观。梳理现有研究可以发现，新描写主义的核心要义集中体现为三个层面：其一，坚持事实本位的研究立场，拒绝套用固有理论框架强行规约复杂的语言现象，立足真实语料、自然话语与使用场景，客观描写语言形式的分布特征与功能差异，这一立场由胡建华明确提出并深入阐释，他将新描写主义定义为实证主义研究取向，核心是“以微观通宏观”[4]，重在挖掘显性与隐性微观语言事实，不预设结论；其二，秉持微观精细的分析路径，聚焦词汇语体分化、句法限制条件等隐性语言细节，挖掘传统宏观研究容易忽略的差异化规律，杜世洪提出的新描写主义四大原则认识确定性、描写完整性、问题真实性、理论创新性[5]，进一步规范了这一分析路径；其三，倡导开放融通的研究视野，重视语言类型学对比、跨文化语境差异等，保持理论工具的中立性与可调整性，吴建明在汉语“自己”的库藏结构分析中，便融合语

言类型学与新描写主义,避免预设范畴干扰跨语言比较[7],践行了这一研究视野。

### (二) 新描写主义在汉语与相关领域的应用实践

在汉语本体研究中,新描写主义展现出强大的解释力。罗霞以新描写主义为框架,细粒度对比“立刻/立即/马上”的句法、语义、语用差异,依托大型语料库挖掘微观分布与语体分化[8];李乃东、张续龙重新考察连词“但”的微观语言事实,修正传统认知,明确其书面语优势与话语标记功能[9];朱冬怡用微观刻画精神,分析话语标记“其实”在自然会话叙事中的认知功能,解释其高频冗余却难剔除的现象[10];吴建明提出库藏结构分析法,将“自己”的相关形式、功能、意义集合视为“库藏空间”,证明汉语“自己”是多功能、多义项的复杂库藏[7]。这些研究均修正了传统语法研究中笼统化、标签化的认知偏差;同时,该理论范式逐步向外拓展,胡方倡导证据导向范式,用生理/物理实验、声学分析替代纯推理,将新描写主义应用于历史语音学研究,以中古“日母”演变为例,推动历史音韵学从“经验科学”走向实验科学[11],桑仲刚将其引入翻译研究,提出精致描写路径,推动翻译学走向严谨实证科学[12],充分证明精细描写、证据导向的分析逻辑,能够有效提升人文社科研究的严谨性与科学性。

### (三) 新描写主义与“中文+”教学的内在适配性

国际中文教育视域下的“中文+”教学,本质是语言工具性与专业实用性、文化承载性的融合统一,其教学过程天然包含语言规则习得、场景化运用、跨文化理解三大核心环节,与新描写主义的分析逻辑高度适配。首先,二者在问题导向高度一致。“中文+”教学的最大痛点在于脱离真实使用场景,语言学习与职业场景、文化场景脱节,而胡建华指出,新描写主义始终以真实使用事实为出发点,反对脱离语境的理想化语言教学,强调通过细颗粒度描写挖掘微观语言事实[4]。其次,二者在分析逻辑上深度契合。“中文+”教学面对不同国别、不同母语背景的学习者,必然存在大量差异化习得问题,需要精细化、差别化的教学设计,而新描写主义注重微观差异对比、个体特征描写,杜世洪提出的描写完整性原则[5],恰好能够有效破解同质化教学的弊端。最后,二者在发展目标上相互融通。国际中文教育学科建设强调守正创新、融通中外,既要坚守汉语本体特色,又要适配海外本土需求,而新描写主义开放中立、多元融合的研究理念,恰好能够平衡汉语规律本位与在地化教学需求的双向诉求,避免教学改革陷入极端化困境。

## 3. 新描写主义视域下“中文+”教学的现实困境

### (一) 课程体系融合不足,存在“两张皮”现象

课程体系是“中文+”教学的核心载体,当前各类院校与海外教学机构的课程设置普遍采用拼接式建构逻辑,将通用汉语课程与职业课程、文化课程进行简单组合,并未基于汉语语义特征、句法规则与场景语用需求设计一体化衔接机制,形成明显的“两张皮”问题。易子园在数字化转型背景下高职院校财务管理专业“中文+职业技能”课程研究中发现,语言课堂侧重日常口语与基础语法讲授,专业课堂聚焦实操技能与行业规范,两类课程在专业术语表达、句式运用习惯、场景交际范式上完全割裂,其构建的“公共中文基础→专业中文→财务核心技能→数字化实操→综合实践”课程模块[3],正是针对这一问题提出的优化方向,而当前多数课程仍未实现此类一体化设计,导致学习者只能碎片化接收知识,无法建立中文表达与专业场景的对应关联,这一现象在海外孔院“中文+旅游服务”等课程中也普遍存在。

从新描写主义视角审视,语言的运用具备强烈的场景限制性与搭配特异性,不同行业、不同文化语境下的汉语表达,存在独特的句法选择、词汇倾向与语体要求,李乃东、张续龙在连词“但”的研究中,便通过语体分层语料,清晰呈现了“但”在不同语体中的分布差异[9],印证了这一规律,而现有课程完全忽视这类微观差异,以通用化语言内容覆盖全部融合场景。同时,课程梯度设计缺乏科学依据,无视海外学习者的中文习得规律,初级、中级、高级课程难度断层明显,微观语言知识点排布无序,进一步

加剧了学习者的认知负担，制约融合教学效果。

### (二) 教学内容粗放同质化，本土适配性不足

教学内容的同质化、笼统化，是制约“中文+”教学质量提升的关键短板。现阶段市面上主流的“中文+”教材与教学资源，多为通用模板化编写，未结合不同国家产业结构、文化传统、语言背景进行差异化调整，无论面向非洲坦桑尼亚的技能型学习者，还是东南亚涉农、商贸类学习者，均使用高度雷同的词汇素材、案例文本与训练内容。罗霞基于新描写主义视角，依托大型语料库研究发现，不同母语背景学习者在汉语语序理解、虚词运用、语体感知等方面存在稳定的系统性偏误，其对“立刻/立即/马上”的细粒度对比研究，为差异化教学内容设计提供了范例[8]，而同质化内容无法回应这种差异化习得需求，导致教学精准度严重不足，李彦菲在坦桑尼亚孔子学院的实践研究[1]也印证了这一问题，当地传统中文教学内容单一，与当地就业需求脱节，吸引力持续下降。与此同时，教学内容普遍存在重形式、轻功能，重显性规则、轻隐性用法的粗放化问题，忽视汉语虚词、话语标记等功能成分的语体分化与语用价值，脱离微观用法描写的粗放化教学，只能让学习者掌握碎片化的语言形式。此外，内容建构普遍脱离在地化现实语境，大多以中国本土场景、本土案例为核心，对海外当地产业特征、文化习俗缺乏关照，最终导致教学内容实用性弱化，学习者学习动力不足。

### (三) 教师能力结构失衡，教学方法固化

师资队伍能力结构失衡，是“中文+”教学长期存在的核心短板。融合型教学要求教师同时具备汉语本体教学能力、跨文化交际素养以及对应领域的专业基础知识，而现阶段师资队伍呈现明显的二元分割状态：中文专业教师缺乏行业技能储备，无法解读专业场景下的特殊语言表达规律；专业技能教师缺少汉语教学理论与二语习得知识，难以精准判断学习者的语言偏误与认知难点。胡建华强调，新描写主义倡导微观语言分析能力与实证教学思维，要求研究者立足真实语料、精细描写语言事实[4]，而当前整体师资普遍缺乏这种能力，教学依赖经验化讲授，不会结合语料事实、习得偏误规律开展针对性教学，罗霞的研究也指出，现有教学模式难以适配融合教学的多元要求，导致教学方法固化、模式单一，无法满足学习者的差异化需求[8]。

### (四) 评价体系片面表层，“教、学、评”脱节

与师资短板相伴的是评价体系的片面化与表层化。当前“中文+”课程评价依旧沿用传统通用汉语考核模式，以词汇、语法、读写等基础语言知识考核为核心，弱化专业技能运用、跨文化交际能力、场景化语言输出能力的综合考察。评价指标笼统模糊，缺少精细化、可量化的微观考核标准，无法精准衡量学习者在专业术语运用、场景句法表达、文化语用得体的真实水平。终结性考试依旧占据主导地位，过程性考核缺失，难以动态捕捉学习者的习得变化与个性化问题，既无法客观反馈教学成效，也不能为教学调整、内容优化提供数据支撑，形成“教、学、评”相互脱节的闭环断裂问题，这与李宝贵、李辉强调的“实践体系与治理体系协同”[13]的学科建设要求相悖。

## 4. 新描写主义视域下“中文+”教学的优化路径

### (一) 深化理论融合，确立精细适配的教学理念

推动新描写主义与国际中文教育深度融合，是实现“中文+”教学提质升级的首要前提。首先，要确立本体优先、精细适配的新型教学理念，摒弃脱离语言事实的经验化教学思维，将汉语微观语言规律作为教学设计的底层依据，充分重视词汇搭配、句法限制、语体差异、语用规则等隐性知识点的讲解，胡建华提出的“细颗粒度描写”理念[4]，要求挖掘显性与隐性微观语言事实，这一理念可为教学内容设计提供指引，让融合教学建立在客观语言事实之上。其次，依托新描写主义跨语言比较的研究方法，系统梳理不同国别学习者的典型习得偏误，对比母语与汉语的表达差异，为差异化教学、针对性纠错提供学

理支撑,例如吴建明在汉语“自己”的库藏结构分析中,融合语言类型学与新描写主义,避免预设范畴干扰跨语言比较[7]。同时,依托国际中文教育交叉学科建设框架,整合多学科理论,搭建“语言-技能-文化”一体化的融合教学逻辑,借鉴新描写主义“理论工具化”的核心主张,提升教学设计的科学性与灵活性。

### (二) 重构课程内容,推动本土化与精细化升级

重构课程内容与架构,需要彻底摒弃简单拼接的陈旧模式,以场景需求为导向、微观差异为依据、本土适配为目标,完成一体化升级。一方面,优化课程层级与内容结构,依据国际学生的中文习得规律,设置循序渐进的融合内容梯度,初级阶段嵌入基础场景词汇与简单实用句式,中级阶段强化专业句法与语体区分训练。李乃东、张续龙在连词语体分化研究中,通过语体分层语料呈现“但”的使用差异[9],依此,可设计不同语境下“但”的教学步骤。依托语料库真实语料,梳理不同行业、不同文化场景下的高频表达,打造领域化专属词库与句式体系,解决通用内容适配性不足的问题。另一方面,推动教学内容的在地化深度改造,结合不同国家的产业优势、文化特征调整教学素材,针对非洲区域侧重农业技术、基础服务类内容融合,借鉴李彦菲在坦桑尼亚的实践经验[1];面向周边国家,强化地域文化遗产教学,参考卢鑫莹、屠克的四维融合教学模式[2],让语言学习回归真实使用语境。

### (三) 强化师资建设,革新考核评价机制

打造适配融合教学的复合型师资队伍,需要建立系统化的培育与交流机制。针对现有师资结构短板,开展双向协同培训,对中文教师进行基础行业知识、区域国别文化培训,对专业教师开展二语习得、汉语语法与课堂教学法培训,构建“语言+专业+跨文化”的复合能力框架。引入新描写主义理论研修与教研实践,引导教师掌握微观语言分析、偏误诊断等实用能力,转变粗放化教学思维,提升精细化教学设计水平。同时加强中外师资结对交流、海外实地研修,深化教师对在地化文化语境的认知,助力师资队伍本土化建设。同步革新考核评价机制,构建多元、精细、过程化的综合评价体系,拓展评价维度,细化微观评价指标,平衡终结性评价与过程性评价,依托评价反馈反向优化教学内容与方法,形成教学闭环。

### (四) 完善在地化生态,强化多元协同支撑

“中文+”教学的长效发展,离不开多元主体协同的在地化生态支撑。根据吴应辉、梁宇强调的“区域国别特色理论”[14]建设要求,应充分联动海外本土院校、中资企业、行业机构与文化组织,构建校校、校企、校文多方协同的合作机制。依托本土院校优化课程共建与学分衔接,结合当地教育体系调整教学节奏;联动属地企业搭建实训平台,开发贴合当地岗位需求的实操课程与实践项目,李彦菲的研究显示,这类项目能有效强化语言技能的落地运用[1];联合文化遗产机构开展沉浸式文化实践活动,提升文化教学的实效性。同时,立足国际中文教育整体发展规划,打造国别化“中文+”教学资源共享平台,缓解资源同质化难题,结合数字化转型趋势,融入智能教学工具,在文化传播层面,坚持文明互鉴,兼顾中国文化输出与本土文化尊重,实现育人价值与传播价值的双向统一。

## 5. 结语

新描写主义以事实为根基、以微观为路径、以融通为视野的研究范式,为破解国际中文教育“中文+”教学的深层困境提供了全新的分析视角,胡建华[4]的研究充分彰显了这一范式的理论价值,其将新描写主义定义为实证主义研究取向,为教学实践提供了科学的思维方法。当前“中文+”教学面临的课程割裂、内容粗放、师资薄弱、评价滞后与本土化不足等一系列问题,本质是教学实践脱离汉语本体微观规律、忽视学习者习得差异、弱化在地化现实需求的集中体现,罗霞[8]的偏误研究与李彦菲[1]的实践研究,均印证了这一核心症结。在国际中文教育加速推进学科体系、学术体系、话语体系建设的时代背景下,

吴应辉、梁宇强调,需强化理论与实践的融合,以新描写主义理论为引领,重塑融合教学的学理逻辑[14],优化课程内容与教学模式,完善复合型师资与多元评价支撑,搭建在地化协同育人生态,能够有效推动“中文+”教学摆脱表层化、同质化困境。

未来,国际中文教育的融合化发展需要持续坚守语言本体立场,兼顾理论创新与实践落地,不断强化微观实证研究意识,胡方[11]的历史语音研究便践行了这一意识,其证据导向的研究路径,可为“中文+”教学的实证化发展提供借鉴,结合不同国别、不同区域的现实特征开展差异化探索。通过语言、技能、文化的深度融合,既助力海外学习者掌握实用中文能力、职业技能与跨文化素养,又能够以柔性化、场景化的方式传播中华优秀传统文化,推动中外文明深度互动。新描写主义与国际中文教育的跨学科融合研究,仍存在广阔的拓展空间,持续深化二者的理论对接与实践探索,必将为新时代国际中文教育高质量发展注入持久动力。

## 基金项目

2024 年河池学院教育教学改革项目“‘中文+’背景下广西高校国际中文教育课程创新与实践”(2024EB007); 2025 年度广西职业教育教学改革研究项目“EPIP 教学模式在高职院校留学生中国文化课程中的探索与实践”(GXGZJG2025B220); 2024 年全国高校外语教学科研项目“广西高校来华留学生人类命运共同体理念认同现状与教学策略研究”(全国高校 202412511GX); 2025 年度国际传播与翻译人才评价国际化研究课题项目“《哪吒 2》海外传播策略及国际观众评价研究”(FYYJ064); 2025 年河池学院中青年教师科研基础能力提升项目“人类命运共同体理念在东盟来桂留学生中的传播与认同研究”(2025XJZQN013)。

## 参考文献

- [1] 李彦菲.“中文+职业技能”背景下孔子学院课程转型与发展路径研究——基于坦桑尼亚实践[J]. 汉字文化, 2026(2): 145-149.
- [2] 卢鑫莹, 屠克. 国际理解视域下“中文+河南农业文化遗产”教学模式研究[J]. 信阳农林学院学报, 2026, 36(1): 126-130.
- [3] 易子园. 数字化转型背景下高职院校财务管理专业“中文+职业技能”课程体系构建研究[J]. 才智, 2026(9): 37-40.
- [4] 胡建华. 新描写主义的技艺[J]. 语言战略研究, 2026, 11(2): 1.
- [5] 杜世洪. 新描写主义与“假装”的高阶描写[J]. 当代语言学, 2018, 20(4): 537-551.
- [6] 赵金铭, 马箭飞, 赵杨, 金利民.“融通与创新: 国际中文教育学科建设路径与学术研究前沿”多人谈[J]. 国际中文教育(中英文), 2026, 11(1): 2-12.
- [7] 吴建明. 语言类型学与走向“新描写主义”的语法研究——兼谈汉语的“自己”义库藏及其结构[J]. 当代语言学, 2018, 20(4): 525-536.
- [8] 罗霞. 新描写主义视域下“立刻”“立即”“马上”语法功能及语用研究[J]. 今古文创, 2025(38): 106-109.
- [9] 李乃东, 张续龙. 新描写主义视角下连词“但”语法事实再认识[J]. 汉字汉语研究, 2022(3): 102-112+129.
- [10] 朱冬怡. 走向新描写主义的话语标记研究——兼以“其实”的微观描写为例[J]. 北京化工大学学报(社会科学版), 2020(4): 82-90.
- [11] 胡方. 证据导向的历史语音研究: 走向新描写主义[J]. 当代语言学, 2023, 25(3): 453-463.
- [12] 桑仲刚. 翻译研究的新描写主义途径: 问题与方法[J]. 外国语(上海外国语大学学报), 2023, 46(1): 86-95.
- [13] 李宝贵, 李辉. 新时代国际中文教育学科体系构建: 内涵意蕴与构成要素[J]. 吉林大学社会科学学报, 2024, 64(5): 203-213+240.
- [14] 吴应辉, 梁宇. 交叉学科视域下国际中文教育学科理论体系与知识体系构建[J]. 教育研究, 2020, 41(12): 121-128.