

南非中文学习者的学习动机及课程适配需求研究

盛可欣

湖北工业大学外国语学院, 湖北 武汉

收稿日期: 2026年8月4日; 录用日期: 2026年9月3日; 发布日期: 2026年9月10日

摘 要

本文按照“动机 - 需求 - 课程回应”的思路, 结合相关文献和对开普敦大学、德班理工大学、约翰内斯堡大学、文达大学等开设有中文课程的中国教师的访谈材料, 考察教师所观察到的学习动机及案例高校中文课程的适配情况。访谈材料显示, 学习动机主要包括兴趣与文化认知、学业与职业发展、社会交往与中非交流三类; 多种动机往往同时存在, 并会随学习阶段和课程体验发生变化, 学习者对中文现实用途的关注较为突出。为提高课程与学习需求的符合程度, 应根据不同学习阶段完善课程目标, 建立“综合中文主干课程 + 方向性内容模块”的课程内容体系, 并加强课程的本土化、应用性和层级衔接。

关键词

南非中文学习者, 学习动机, 课程需求, 课程适配, 高校中文教育

Learning Motivation and Curriculum Adaptation Needs of Chinese Language Learners in South Africa

Kexin Sheng

School of Foreign Languages, Hubei University of Technology, Wuhan Hubei

Received: August 4, 2026; accepted: September 3, 2026; published: September 10, 2026

Abstract

Following a “motivation - needs - curricular response” framework, this study draws on relevant literature and interviews with Chinese language teachers working at the University of Cape Town,

Durban University of Technology, the University of Johannesburg, and the University of Venda. It examines teachers' observations of learner motivation and the extent to which Chinese language curricula in these four university-based programs respond to learner needs. The interview data suggest three broad motivational categories: interest in Chinese language and culture, academic and career development, and social interaction and China-Africa engagement. Multiple motivations often coexist and may change with learning stages and classroom experience, while the practical value of Chinese remains a prominent concern. Curricular responsiveness may be improved by refining objectives for different proficiency stages, combining core Comprehensive Chinese courses with pathway-specific modules, and strengthening local relevance, practical application, and progression.

Keywords

Chinese Language Learners in South Africa, Learning Motivation, Curriculum Needs, Curriculum Adaptation, University Chinese Language Education

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. 绪论

南非是非洲重要的经济体和高等教育中心之一，与中国在经贸、教育和人文领域保持长期交流。随着双边交流日益密切，南非本土中文人才的需求稳步提升，适配当地学习者特征、完善本土化中文教育体系，成为推动中南人文可持续交流的重要抓手。因此，探究南非中文学习者的学习动机与课程适配问题，对优化当地中文教学供给、提升国际中文教育在地化质量具有重要的现实意义。

经过多年发展，南非已形成高校、中小学与社会培训并行的多元化中文教学格局。普通话进入南非中小学第二附加语言课程体系后，基础教育阶段的中文课程获得了相应的政策依据；与此同时，多所高校依托校企合作持续开设中文课程，并向中小学和社区延伸教学服务。随着教学场景和学习者类型日益多样，课程内容、层级设置与不同群体学习需求之间的关系也受到更多关注。如何在保持基础语言教学连续性的同时回应学习者的学业、职业与交往需要，已成为南非中文教育发展中需要进一步讨论的问题。南非高校中文课程同时置于多语教育环境之中，课程设置既要考虑英语与本土语言并存的语言生态，也要兼顾高校自身的培养制度。

现有研究主要从中文教学现状、课程实施与学习动机等方向展开。王振宇以开普敦地区中学为例，考察课程设置、教材使用、教学管理和学习情况，指出兴趣班在生源稳定、教材本土化和教学管理等方面仍需改进[1]。南非高校中文课程同时受到本国多语教育环境的影响，2020年《公立高等教育机构语言政策框架》¹要求公立高校制定校级语言政策，并推动多语教学和本土语言发展[2]。胡艳对短期南非留学生的研究表明，具有明确专业用途的学习者更重视日常交际、专业学习与听说训练[3]。于静对西开普省中学生的调查显示，文化了解和学习意愿较为突出，但学习者对中文就业价值和社会用途的认识仍较有限[4]。已有成果分别关注课程供给和学习者动机，但两类研究之间的联系尚未得到充分讨论，学习动机所形成的差异化需求如何影响课程目标、内容和进阶安排，仍缺少基于不同高校教学案例的比较。

二语学习动机理论为解释学习者的学习目的及其变化提供了分析工具。Gardner 的社会教育模式以融

¹<https://usaf.ac.za/language-policy-framework-for-public-higher-education-institutions-determined-in-terms-of-section-272-of-the-higher-education-act-101-of-1997-as-amended/>

合型与工具型动机取向区分文化认知、社会交往、学业就业等不同学习目的[5]; Dörnyei 的二语动机自我系统则从理想二语自我、应该二语自我与二语学习经历三个维度,说明未来期待、外部要求和课堂体验对动机变化的影响[6]。相关理论已用于不同情境下的中文学习研究: Xie 从二语动机自我系统考察美国高校初级中文学习者[7], Jia 讨论中文学习者的愿景、社会化与进阶过程[8]; 付琳、王虹予和吕昕颖、沈壮娟分别从学习阻碍、交流意愿和外语焦虑等方面分析学习经历对动机维持的影响[9]-[11]。这些研究为从动机取向与学习经历两个层面分析南非学习者提供了理论和经验参照。郭鹏岳以非洲学生为对象的实证研究进一步表明,学习投入在学习动机影响预期努力的过程中发挥中介作用[12]。

总体而言,当前南非中文教育研究仍存在动机研究与课程研究联系不足的问题,学习者动机所形成的差异化需求如何影响课程调整,尚缺少基于具体教学案例的讨论。基于此,本文结合 Gardner 与 Dörnyei 的相关理论,构建“动机取向-学习经历-课程回应”的分析框架,以四所南非高校中文教师的访谈资料为主要依据,归纳学习动机及其变化特征,并考察现有课程在目标设置、内容体系、层级衔接和本土化方面与学习需求的符合程度,据此提出相应的课程优化建议。

2. 研究设计与实施

(一) 调研案例选取

为考察不同办学情境中的中文课程适配情况,本文采用目的性案例选择,将开普敦大学、德班理工大学、约翰内斯堡大学和文达大学的中文教学项目作为四个案例。四所高校分别属于研究型高校、理工类高校、都市综合性高校与区域性高校,在课程层级、教学对象和特色方向上存在差异,可用于比较不同院校情境中的课程供给及需求回应。需要说明的是,四个案例并不代表南非全部中文教学项目,本文的比较结论主要适用于所考察的院校。

本次访谈共有四名中文教师参加,均具有一线中文教学经验,能够从教师视角说明其所接触学习者的表现和课程实施情况。其中,开普敦大学、约翰内斯堡大学和文达大学三名受访者任教时长约一年,教学对象以 HSK1-2 级零基础、初级中文学习者为主;德班理工大学受访者任教时长三年,授课范围覆盖 HSK1-4 级。由此,访谈材料以初级教学观察为主,同时包含一名教师对较多课程层级的观察,可为比较不同学习阶段提供案例信息。但教师的观察不能替代学习者自述,也不能据此推断南非全部中文教学项目的情况。受研究对象可及性限制,本文未能获得四校学习者的直接数据;四名教师访谈结束后均已回国,研究者也未掌握学生的稳定联系方式,因而无法在本轮修改中追加分层问卷和焦点小组访谈。据此,本文将研究定位为教师视角的探索性多案例分析,不对动机强度、需求排序或群体差异作统计推断。

(二) 数据收集与处理

本研究主要采用半结构化访谈法收集研究数据。结合核心研究问题与现有文献研究成果,研究者提前拟定访谈提纲,围绕学习者构成与中文水平、学习动机类型及动态变化、学习者学习难点、课程设置与教材资源现状、课程适配问题、课程优化需求与改进建议等方面开展访谈,收集四所案例高校的一线教学资料。为保护受访者隐私,本文以 T1、T2、T3 和 T4 分别指代开普敦大学、德班理工大学、约翰内斯堡大学和文达大学的受访教师。

访谈全程经受访者知情同意后录音留存,访谈结束后及时开展音频转写工作,在完整保留访谈核心原意的基础上,剔除口语冗余和重复语句,形成访谈文本资料。数据处理阶段,以“动机来源、动机变化、课程优势、适配不足、改进需求”为初始编码主题,对访谈文本进行分类梳理与编码分析;同时以四所不同类型高校为单位开展横向比较,并结合相关文献核对访谈材料所反映的教学问题。

在完成转写和初步编码后,本文对四份访谈中反复出现且与研究问题直接相关的主题词进行归并,并以词云形式呈现访谈材料的内容分布(见图 1)。“学习动机”“课程需求”“课程适配”构成访谈的核

心议题,“职业场景”“就业发展”“本地生活”“实际运用”等词也较为突出,初步反映出学习者对中文现实用途及课程本土化的关注。需要说明的是,词云仅用于辅助展示主题分布,不作为频次统计或结论推断的独立依据;后文分析仍以访谈语境和主题编码结果为基础。



Figure 1. Thematic word cloud based on interviews with Chinese language teachers from four universities

图 1. 四所高校中文教学项目访谈主题词云

3. 基于教师访谈的南非高校中文学习者学习动机类型与特征

学习动机不仅涉及学习者接触中文的初始原因,也会影响其在学习过程中的投入方式与持续程度。依据四所案例高校教师的访谈材料,本部分先归纳学习动机的主要类型,再从多重性、动态性和现实导向三个方面分析其基本特征,以说明学习需求形成及变化的内在依据。

(一) 学习动机的主要类型

根据四名受访教师对课堂和学习者的观察,四所案例高校中文学习者的学习动机可概括为兴趣与文化认知、学业与职业发展、社会交往与中非交流三类。这一分类归纳的是教师访谈中反复出现的学习目的,并非对南非全部中文学习者的直接测量。三类动机可以同时存在,也会随学习过程发生变化。从分析维度看,兴趣与文化认知、社会交往较接近融合取向,学业与职业发展主要体现工具取向;对动机变化的讨论则结合二语学习经历加以解释。

兴趣与文化认知型动机,主要来自汉字、中文语音和中国文化给学习者带来的新鲜感。开普敦大学的受访者提到,学习者对中国美食、影视和节庆等话题的接受程度较高;约翰内斯堡大学和文达大学的受访者发现,书法、茶艺、剪纸和节日体验等活动,能够提高学习者的课堂参与度。这类动机与融合型取向和理想二语自我有一定联系,能够吸引学习者开始进入中文课堂,但能否保持下去,还要看后续课程能否持续提供学习者可以理解、能够参与,并且与其生活有关的内容。约翰内斯堡大学受访教师(T3)回忆,在春节主题活动中,“有的学生写完会特意把福字带回宿舍贴起来”,说明文化体验能够将一般兴趣转化为具体参与。

学业与职业发展型动机表现为获得学分、参加 HSK 考试、申请赴华学习、进入中资或中外合作企业以及改善职业收入等期待。德班理工大学受访教师(T2)将常见动机概括为“为了自己的就业”“为了追

求更高水平的薪资吧”和“来中国进行深造”；约翰内斯堡大学受访教师(T3)则指出，商务和升学目标在回报路径清楚时更容易维持。从二语动机自我系统看，对未来职业与赴华学习的想象体现理想二语自我，学分和考试要求则更多构成应该二语自我。这类动机具有明显的工具取向，但稳定性并不只取决于学习者是否认为“中文有用”，还取决于课程等级与考试、项目、岗位之间是否存在清楚联系。

社会交往与中非交流型动机主要指学习者希望用中文与中国同事、朋友或伴侣沟通，并参与对华经贸、教育或文化交往。约翰内斯堡大学受访者提到，以亲友交往为目标的学习者尤其重视听说能力；开普敦大学部分教职员工也因工作中需要接触中国人而学习中文。与宏观的“中非交流”相比，具体的人际关系和可以进入的交往场景更容易转化为日常学习动力。

(二) 学习动机的基本特征

受访教师所观察到的中文学习动机首先表现为多重性。文化兴趣、学分考试、赴华学习、职业发展和人际交往可以同时存在，只是在不同学习者和不同阶段中的主次顺序有所不同。兴趣往往解释学习者为何开始接触中文，学分、考试或职业目标则更能解释其为何愿意承担进阶学习所需的时间成本。因此，以单一标签界定某名学习者，容易忽略其动机结构的复杂性。

受访教师的描述还显示，学习动机会随着学习过程发生调整，具有动态性特征。德班理工大学受访教师(T2)提到，部分学习者会“不断的去把这种运用到实践过程当中”，也有少数学习者因汉字难学、声调复杂而兴趣减退。文达大学受访教师(T4)则观察到，当其他同学能够说出正确句子而个别学习者无法完成时，后者“就会失去自信”。约翰内斯堡大学受访教师(T3)认为，学分型学习者的动力“完全靠考核来约束”，体现了外部要求对应该二语自我的塑造。这些课堂中的成功体验、同伴比较和难度感知共同构成二语学习经历，并会持续调整学习者对自身能力与继续学习价值的判断，这与 Dörnyei 和 Ottó 关于二语动机过程性的讨论相呼应[13]。

受访教师的描述同时显示出较强的现实导向，但这些现实期待尚未普遍转化为稳定的工具性动机。访谈中出现的就业、升学和沟通期待多较笼统，学习者未必了解相关岗位需要达到的中文水平，也缺少把课堂学习转化为实习、项目或真实交往的稳定渠道。当“中文有用”不能落实为可见的学习成果和发展路径时，现实期待也可能在学习难度增加后减弱。

4. 南非高校中文课程体系的适配现状

学习动机及其所对应的需求是考察课程适配度的重要依据。根据前文对受访教师所观察到的动机多重性、动态性与现实导向的归纳，本文从适配优势与适配局限两个方面，分析四所案例高校现有中文课程与学习者需求之间的关系。

(一) 现有课程体系的适配优势

现有课程为零基础和初级学习者提供了较稳定的语言学习框架。课程主要包括语音、词汇、语法、汉字以及听说读写训练，HSK 等级和《HSK 标准教程》《新实用汉语课本》等通用教材，能够帮助统一教学进度，明确不同阶段的学习目标，也为教师流动较频繁的教学环境提供了可以持续使用的教学资源。对于数量较多的初级学习者来说，这类课程能够较好满足基础中文学习和考试准备的需要。

部分课程已经与所在高校的培养制度或办学特点形成联系。开普敦大学的受访者承担校内初级中文学分课，课程考核能够对学习投入形成一定约束；德班理工大学的课程覆盖 HSK1-4 级，并结合学校的理工和职业教育背景，探索职业应用方面的内容。约翰内斯堡大学同时面向校内学习者和社会学习者开展教学；文达大学的中文教学项目虽处于发展初期，但已开始探索中文教学与绿色科技主题的结合。这些情况说明，四所案例高校的课程并非单一的综合中文课程，课程分级和特色发展的基础已经出现。

文化体验活动和互动教学方式，在一定程度上能够满足学习者因兴趣而学习中文的需要。四所案例

高校普遍组织节庆、书法、茶艺等活动,访谈中多次提到学习者“参与度高”。在课堂教学中,角色扮演、小组交流、游戏化练习和情境任务等方式,可以减轻初级学习者使用中文时的紧张感,也能增加其开口练习的机会。由于课外使用中文的环境比较少,这类活动能够补充课堂学习体验,对保持学习者刚开始学习时的兴趣有一定帮助。以 T3 介绍的春节主题文化游园为例,写福字、剪窗花、舞狮道具体验和品尝饺子被组织为连续活动,学习者能够把课堂词汇与具体文化行为联系起来。

(二) 现有课程体系的适配局限

课程的后续衔接不够稳定,是目前较明显的限制。德班理工大学的课程案例覆盖 HSK1-4 级,其他三所案例中的学习者则主要处在 HSK1-2 级。基础课程可以帮助学习者开始学习中文,但学习者进入中高级阶段后,可开设的课程、班级人数和学习方向一般都会减少。四名教师的访谈也显示,学习者从初级阶段进入后续学习时,课程连续性和方向选择仍较有限。

课程内容与南非当地的实际使用环境之间,也缺少稳定联系。以初级综合课的日常交际单元为例,通用教材能够系统安排词汇和语法,但开普敦大学受访教师(T1)认为部分内容“太不接地气了”,较少涉及南非校园、旅游和工作场景;文达大学受访教师(T4)也指出,教材“每个单元之间的话题没有连续性和故事感”。文化活动可以吸引学习者参与,但部分活动主要是展示和体验,尚未进一步转化为跨文化交往中可以使用的语言任务。德班理工大学和约翰内斯堡大学已经对商务、旅游和职业应用内容进行了尝试,但这些内容大多依靠具体项目和教师资源,尚未进入较稳定的课程体系。

学习者的多样需求与课程分化不足之间也存在问题。同一高校中文教学项目可能同时面向高校学生、教职员工、中小学生和在职人员,不同学习者对学分、考试、兴趣体验和职业沟通的重视程度并不一样。综合中文课程能够为不同群体提供共同的语言基础,但很难长期照顾所有学习者的后续需要。如果没有分层目标和方向性模块,教师只能在同一课堂中临时补充不同内容,这会增加教学负担,也会使学习者不容易形成明确的学习预期。约翰内斯堡大学受访教师(T3)据此概括,当前“分层教学落实不到位”,班级内部的水平差异容易使基础较弱的学习者难以跟上。

5. 南非高校中文课程的优化建议

前文分析表明,四所案例高校学习者的动机具有多重性、动态性和较强的现实导向,现有课程在基础教学与文化体验方面具有一定优势,但在层级衔接、本土化内容和应用场景方面仍有改进空间。课程优化需要兼顾共同语言基础与差异化需求,并结合各校的办学条件和课程特点,本文分别从课程目标、内容资源以及进阶实践三个方面展开。

(一) 建立分层分类的课程目标

课程目标应在共同基础上体现阶段差异。HSK1-2 级可侧重语音、基本词汇、汉字认读和日常交际,帮助学习者完成校园与生活中的简单任务;进入 HSK3-4 级后,应增加较完整的听说读写训练,并与 HSK 考试、赴华学习和跨文化交往等目标衔接;具备相应师资和生源的高校,可进一步设置商务、旅游、科技等应用方向。分层目标应明确每一阶段“能够完成什么”,使学习者能够判断继续学习的投入与预期结果。

(二) 加强本土化内容与资源建设

本土化并非简单替换教材中的人名、地名和图片,而是根据南非学习者可能遇到的交际对象和任务重新组织语言材料。课程可在通用教材的知识序列之外,增加南非校园生活、社区交往、旅游服务、对华贸易和中资企业沟通等情境,并通过中南文化比较解释家庭观念、人际交往和职业规范。相关内容可先以若干课时的主题单元、任务包或数字资源形式试用,在验证学习效果后再逐步稳定为课程模块。

四所高校不宜复制同一套特色课程。开普敦大学可围绕学分课、教职员工口语课和中学教学点设计

不同难度的校园交际任务；德班理工大学可依托理工和职业教育资源发展旅游、电商或基础职场中文；约翰内斯堡大学可结合都市职业环境和社会学习者需求完善商务与日常沟通内容；文达大学可从环保、农业科技和校园节能等熟悉主题入手，在基础中文中逐步积累“中文 + 绿色科技”语料。

(三) 完善课程进阶与实践衔接

课程能否帮助学习者继续提高，需要制度支持和实际使用机会共同保障。办学条件较好的高校可以推动中文课程进入学分体系，稳定课程时数、考核方式和不同层级之间的衔接；当学习者数量不足，无法单独开设专门课程时，也可以通过跨级选修、短期模块和线上课程等方式，为学习者提供继续学习的机会。高校中文教学项目还可以与校内专业院系、当地中资企业、旅游机构和合作学校建立实践联系，通过企业参访、项目任务、线上语伴和文化服务等活动，使学习者了解中文水平与升学、就业和交往机会之间的具体关系。这些做法既可以检验课程是否符合学习者需要，也有助于把学习者的现实期待转化为较稳定的学习投入。

6. 结语

本文根据四所高校中文教师的访谈材料，从教师观察视角将案例高校学习者的中文学习动机概括为兴趣与文化认知、学业与职业发展、社会交往与中非交流三类。访谈材料显示，三类动机可能同时存在，并会受到课程难度、学习体验和现实机会的影响而发生变化。受访教师普遍注意到学习者对中文实际价值的重视，但当考试、升学、岗位或交往机会与课程层级之间缺少清楚联系时，现实期待未必能够转化为持续的学习投入。

四所案例高校的现有课程能够支持基础语言学习、HSK 学习和初步文化体验，学分课程、分级教学和特色项目也为后续发展提供了一定基础。访谈材料反映出的主要问题是，课程之间的进阶衔接还不够连续，本土交际和职业用途中文等内容尚未稳定进入课程安排，综合中文课程也较难充分回应不同学习群体进入后续阶段的需要。课程优化的重点不只是增加课程数量，而是在共同语言基础上设置分层目标，通过本土化内容模块把考试、交往和职业发展联系起来，并利用实践活动检验课程效果。

本研究访谈了四名中文教师，相关材料主要是教师根据教学情况对学习者的观察。这些材料不能替代学习者本人的想法，也难以完整说明南非其他高校中文教学项目的实际情况。后续研究可以直接面向学习者开展问卷、访谈和课堂观察，并对不同中文水平学习者的动机变化进行持续跟踪。课程研究还可以选取部分本土化教学内容进行小范围试用，再从学习投入、语言表现和继续学习意愿等方面，了解课程能否满足学习者的实际需要。

参考文献

- [1] 王振宇. 南非中学汉语教学现状调查——以开普敦地区中学为例[D]: [硕士学位论文]. 广州: 中山大学, 2016.
- [2] South Africa Department of Higher Education and Training (2020) Language Policy Framework for Public Higher Education Institutions. Department of Higher Education and Training.
- [3] 胡艳. 短期南非留学生汉语学习需求分析[J]. 湖北开放职业学院学报, 2020, 33(4): 22-24.
- [4] 于静. 南非西开普省中学生汉语学习动机、学习焦虑与认知性策略调查研究[D]: [硕士学位论文]. 厦门: 厦门大学, 2019.
- [5] Gardner, R.C. (1985) Social Psychology and Second Language Learning: The Role of Attitudes and Motivation. Edward Arnold.
- [6] Ndörnye, Z. (2009) The L2 Motivational Self System. In: *Motivation, Language Identity and the L2 Self*, Multilingual Matters, 9-42. <https://doi.org/10.2307/jj.30945943.5>
- [7] Xie, Y. (2011) Representations of L2 Motivational Self-System with Beginning Chinese Language Learners at College Level in the United States: Heritage and Nonheritage Language Learners. Liberty University.

- [8] Jia, J. (2019) Chinese Language Learner Motivation: Vision, Socialization and Progression. *Studies in Self-Access Learning Journal*, 10, 44-60. <https://doi.org/10.37237/100104>
- [9] 付琳. 澳洲中学生中文第二语言学习的动机和阻碍研究——以唐卡斯特中学为案例分析[D]: [硕士学位论文]. 北京: 北京外国语大学, 2019.
- [10] 王虹予. 外国人学习汉语的动机对交流意愿的影响: 以外语焦虑为中介变量的跨文化研究[D]: [硕士学位论文]. 长春: 吉林大学, 2017.
- [11] 吕昕颖, 沈壮娟. 基于情绪视角的国际中文学习者外语焦虑与学习动机关系研究[M]//郭鹏. 汉语国际教育学报 (第十六辑). 北京: 科学出版社, 2024: 199-214.
- [12] 郭鹏岳. 非洲学生汉语学习动机对预期努力影响的实证研究: 学习投入的中介作用[D]: [硕士学位论文]. 厦门: 厦门大学, 2017.
- [13] Dörnyei, Z. and Ottó, I. (1998) Motivation in Action: A Process Model of L2 Motivation. *Working Papers in Applied Linguistics*, 4, 43-69.

附录：南非高校中文教师访谈提纲

一、受访者与教学对象基本情况

1. 请您简要介绍在南非高校或相关中文教学机构的任教经历，包括任教时间、主要课程及承担的教学活动。

2. 您接触的中文学习者主要包括哪些群体？他们的中文基础、水平层级和学习投入情况大致如何？

二、学习动机与学习过程

3. 根据您的观察，南非学习者最初选择学习中文的主要原因有哪些？其中哪些动机较为普遍？

4. 不同年龄、职业、中文水平或学习身份的学习者，其学习动机和学习目标存在哪些差异？

5. 学习者的中文学习动机在学习过程中会发生怎样的变化？哪些因素会增强或削弱其持续学习意愿？

6. 南非学习者在中文学习中最常遇到哪些困难？这些困难如何影响其学习信心、投入程度和坚持度？

7. 哪些课堂活动、文化体验或课外实践更有助于提升学习者的兴趣和参与度？当学习者动力下降时，教师通常可以提供哪些支持？

三、课程体系及其适配情况

8. 所在高校目前主要开设哪些类型和层级的中文课程？课程对象、教学内容和考核方式有何特点？

9. 现有课程在哪些方面较好地回应了南非学习者的语言学习、考试升学、职业发展或社会交往需求？

10. 现有课程在哪些方面与学习者的实际需求仍不完全适配？主要问题体现在哪些课程层级、内容或教学环节？

11. 目前使用的教材、课件和线上资源具有哪些优势与不足？其中的语言情境和文化内容与南非本土环境的契合程度如何？

12. 哪些教学方法更能促进南非学习者参与课堂并实际使用中文？语言知识、文化内容与交际应用之间应如何安排？

四、课程优化与发展建议

13. 针对学习者在中文水平和学习动机方面的差异，课程目标、层级设置及方向性模块应如何设计？

14. 从本土化教材资源、课程进阶、实践渠道和制度保障等方面看，南非高校中文课程最需要优先改进什么？为什么？