

斯里兰卡初高中中文教学大纲的本土化建构与发展路向

——基于对国家教育学院官方文件的系统分析

陈东芳

重庆第二师范学院 重庆

【摘要】本研究以斯里兰卡国家教育学院发布的三份官方中文教学大纲为核心研究对象，采用文本分析法与比较研究法，系统梳理其本土化建构逻辑与内部进阶体系，并对比其与国际主流语言教育标准的异同。研究发现，该系列大纲的宏观设计契合斯里兰卡基础教育目标与能力框架，体现了本土化适配的主动探索，但相较于国际主流框架仍存在三方面局限：能力描述的可操作性与可衡量性不足、核心量化指标体系有待完善、跨文化能力培养路径缺乏系统整合。本研究可为斯里兰卡中学中文教育优化提供实证依据，也为“一带一路”沿线非汉字文化圈国家构建本土化中文课程体系提供理论参考与实践范式。

【关键词】斯里兰卡；国际中文教育；教学大纲；课程标准；本土化

【基金项目】2024 年重庆市社会科学规划外语专项（一般）（课题批准编号：2024WYZX28）：斯里兰卡初高中中文教育现状与服务需求调查研究

【收稿日期】2025 年 10 月 10 日

【出刊日期】2025 年 11 月 8 日

【DOI】10.12208/j.ije.20250407

Localization construction and development path of Chinese teaching syllabi for secondary schools in Sri Lanka ——a systematic analysis based on official documents from the national institute of education

Dongfang Chen

Chongqing University of Education, Chongqing

【Abstract】 This study focuses on three official Chinese language teaching syllabi issued by the National Institute of Education of Sri Lanka. Employing textual analysis and comparative research methods, we systematically delineate their localized construction logic and internal progression system, and compare them with mainstream international language education standards. The findings reveal that the macro-level design of this series of syllabi aligns with Sri Lanka's basic education objectives and competency framework, reflecting a conscious effort toward localized adaptation. Nevertheless, when benchmarked against prominent international frameworks, three notable limitations are identified: first, competency descriptions lack sufficient operability and measurability; second, the core quantitative indicator system remains underdeveloped; third, approaches to fostering cross-cultural competence are not systematically integrated. This study seeks to provide empirical evidence for advancing Chinese language education in Sri Lankan secondary schools, and offer theoretical insights and practical models for developing localized Chinese curriculum systems in non-Chinese character cultural contexts along the Belt and Road Initiative.

【Keywords】 Sri Lanka; International Chinese education; Teaching syllabi; Curriculum standards; Localization

1 引言

随着“一带一路”倡议走向全球，中斯战略伙伴关系持续深化，斯里兰卡中文教育已迈入制度化、规模化发展的新阶段。2011 年中文纳入该国国民教育体系后^[1]，

国家教育学院（NIE）牵头搭建本土化中文教学大纲，陆续发布覆盖初高中的教学指导文件。这些文件既是斯里兰卡中文教育本土化探索的核心成果，也是全国中文教学的纲领性依据，为我们观察拼音文字国家如

何将外来语言融入本土教育体系,提供了极具参考性的样本。

当前,全球语言教育正从“规定教学内容”的“内容本位”,转向“明确应用能力”的“能力本位”,核心是突出语言实用价值与跨文化交际素养。《欧洲语言共同参考框架》(以下简称《欧框》)^[2]等国际主流标准,均以交际能力为核心,构建了可衡量、可落地的能力评价体系。2021年中国教育部发布的《国际中文教育中文水平等级标准》(以下简称《等级标准》)^[3],也顺应这一趋势,搭建起语言基准与三维评价的立体框架,为中文教学本土化提供了新参照。

本研究聚焦三个核心问题:一是斯里兰卡中文教学大纲本土化的底层逻辑与实践路径;二是初高中大纲在能力目标、教学内容与评价要求上的递进发展特征;三是该大纲与国际主流标准的对接情况及适配差距。

2 研究设计

本研究采用质性研究范式,以文本分析为核心方法,结合多维比较视角,系统性考察该国官方中文课程指导文件的设计逻辑、能力导向及本土适应性。

当代语言教育的核心是将教育重心从“教什么”转向“学生能做什么”,强调真实情境中的综合语言运用能力。基于这一逻辑起点,本研究选取斯里兰卡国家教育学院2015版《10年级中文教学大纲》^[4]、2016版《11年级中文教师手册》^[5]及2017版《12-13年级中文教学大纲》^[6]作为核心分析对象。这些中文大纲覆盖了斯里兰卡中学中文教育的完整周期,既是该国中学中文教育的顶层设计蓝图,也是审视其在全球能力本位教育趋势下,如何回应本土需求、开展创造性适配的关键依据。

该研究的文本分析将遵循从宏观到微观的层级逻辑逐步推进,系统拆解斯里兰卡中文教学大纲的核心内涵。在此基础上,我们再从纵向连贯性分析、横向国际适配性评估等多维比较视角,构建对斯里兰卡中文教学大纲的全面认知。

3 结果分析

3.1 本土化建构:国家目标与教育体系的深度融合

斯里兰卡系列中文教学大纲最大的特色,在于其顶层设计与该国宏观教育理念及基础能力框架深度契合,实现了外语教学与本土教育生态的有机统一。这一特色主要体现在以下维度:

其一,中文教学大纲将自身教学目标与斯里兰卡的八项“国家目标”紧密对接。《12-13年级中文教学大纲》明确指出,中文学习的核心价值在于推动“国家

凝聚力提升、民族团结深化与社会和平稳定”,并“为斯里兰卡经济发展注入动力、贡献力量”^[6]。这种将外语教学定位为服务国家发展战略的顶层设计,不仅为中文教育在斯里兰卡国民教育体系中夯实了合法性基础,更清晰凸显出这门学科的核心价值与战略意义。

其二,大纲的能力培养体系并非另起炉灶,而是深深扎根于斯里兰卡现有教育体系的“基础能力”框架。该框架是贯穿所有学科的通用素养要求,涵盖沟通能力、人格发展、环境适应、尊重包容、终身学习等七大核心素养领域。斯里兰卡中文教学大纲巧妙地将自身教学目标与这七大基础能力一一对应,将中文学习定位为落实本土核心素养的有效路径^[7]。

其三,大纲还传递出鲜明的“立足本土、双向互动”的跨文化交流理念。《11年级中文教师手册》明确要求,学生在学习中要“对比斯里兰卡与中国的文化异同”,并关注“中斯两国生活方式的差异与共通之处”^[5]。这一设计引导学生从自身文化主体性出发,以平等包容的比较视角理解、审视异国文化,既有助于消解文化中心主义的潜在影响,也能帮助学生养成跨文化思辨能力,拓宽全球视野。

3.2 内部体系:层层递进、环环相扣的螺旋式结构

斯里兰卡10至13年级中文教学大纲构建了螺旋上升的课程体系,贯穿清晰的系统性设计思路,从语言能力、交际任务到文化教学均遵循进阶逻辑。

语言能力培养上,10-11年级以夯实基础为核心,聚焦听、说、读、写、译五项基本功反复训练,强化常用汉字的认读书写与基础语法规则的理解运用。进入12-13年级,教学重心转向“系统整合与综合运用”,对标HSK三级设定量化参照标准,不仅为日常教学提供清晰抓手,更让高中阶段教学目标形成连贯可评估的完整链条,对复杂句式与语用功能提出更高要求。

交际任务设计随年级逐步升级:10年级以“情景对话”为主,围绕个人信息、校园生活等熟悉话题,训练打招呼、问路等基础生活交际能力;11年级难度提升,要求完成“个人演讲”与“角色扮演”,需独立组织连贯语言表达观点,并在模拟场景中灵活调用知识应对变化;12-13年级虽未明确任务类型,但通过“把”字句、被动句等复杂句式教学,以及比较、提建议等语用功能训练,为小组讨论、项目汇报等高阶交流任务筑牢基础。

文化教学从浅入深:10年级从传统节日、特色建筑等表层文化符号切入,引导学生认识具象文化现象;11年级进入“文化对比”阶段,通过中斯文化碰撞培

养跨文化理解能力；12-13 年级融入基础文学赏析，通过解读中文诗歌与小故事，剖析文化内涵与社会背景，深化文化认知。

3.3 对观与反思：与国际主流标准的比较

将斯里兰卡《12-13 年级大纲》置于全球语言教育标准的宏观视野下，与《等级标准》及《欧框》进行对观分析，能更清晰地揭示其设计特色、优势与待完善之处。

表 1 斯里兰卡大纲与两大国际主流标准的对观分析

对比维度	斯里兰卡《12-13 年级大纲》	《等级标准》（三级）	《欧框》
核心理念	以服务国家发展目标为导向，深度融入本土教育体系	以语言交际能力培养为核心	致力于通过统一的能力描述框架
能力描述方式	围绕“能力”与“能力水平”展开，但侧重于教学内容的覆盖与知识点的罗列	采用“我能做”的能力描述范式，突出语言在完成真实任务场景中的实际运用能力。	采用“我能做”的描述范式，以学习者在不同情境下的语言运用表现定义能力水平
语言量化指标	汉字：掌握约 600 个；词汇：未明确规定总词汇量要求，但教学内容中涉及约 1200 个词。	汉字：要求掌握 300 个，认读 600 个；词汇：973 个（累计 2245 个）；语法点：81 个（累计 210 个）。	未设置统一的刚性量化指标，而是通过对不同等级（A1-C2）能力表现的质性描述，间接体现语言要求。
文化教学定位	突出中斯文化对比与交流，立足本土视角，强调对中国传统文化、历史脉络与日常生活方式的认知	将文化意识视为语言交际能力的有机组成部分，融入话题任务与语言材料中。	强调“跨文化意识”，将其作为语言使用者社会文化能力的重要维度。
评价方式	采用形成性评价与终结性评价相结合的方式，并直接对标汉语水平考试（HSK）三级作为终结性评价要求	以能力等级为核心依据，为实施标准化量化评价（如 HSK 考试）提供基准	提倡表现性评价，强调评估学习者在真实或模拟情境中完成任务的能力。



图 1 国际中文课程本土化互鉴模型

通过上表的多维度对比可以发现，斯里兰卡大纲将中文教学深度对接国家教育宏观目标，通过强调中斯文化双向交流，体现了独特的本土视角。

然而，对照两大国际主流标准，该大纲亦有值得优化的方向：一是能力描述的颗粒度有待细化。该国教学大纲具体描述偏向知识点的罗列，缺乏类似“我能做”的、以具体行为动词和任务场景为支撑的描述句，这在一定程度上降低了教学指引的可操作性与能力的可测性。二是语言量化指标的系统性有待加强。大纲目前仅对汉字掌握量有明确要求，但对词汇、语法点等核心语言要素缺乏系统性量化规定。三是跨文化能力的培养路径需进一步整合。大纲虽强调文化教学，但文化点的呈现较为零散。未来可借鉴《欧框》的跨文化理念，将

跨文化意识更系统地渗透到日常教学活动与评价环节中，设计更具连贯性的实践任务，从而实现语言能力与文化理解的协同发展。

4 讨论与启示

4.1 理论启示：本土化与国际化的动态平衡模型

斯里兰卡中文课程实践，清晰展现了本土化与国际化的辩证统一关系：国际化标准为本土课程确立质量锚点，避免其陷入封闭僵化的低水平循环；本土化则赋予国际标准现实落点，防止其沦为脱离本土语境的空泛框架，二者双向支撑，为国际中文教育提供了可借鉴的理论范式。基于这一逻辑，本研究提出如图 1 所示的“解构-对话-筛选-重塑-创新”动态平衡模型，为海外中文课程本土化搭建完整实践路径。

由图 1 可见,课程开发者首先需系统拆解《欧框架》、《等级标准》等主流国际标准,结合所在本国发展战略、社会文化语境与学习者认知特征,厘清各标准的设计逻辑与适用边界;在此基础上,推动国际标准与本土教育需求深度对话,挖掘二者的契合空间与张力所在,依托跨文化理解能力实现理念对接;随后筛选适配本土教育目标的国际经验,针对性调整以贴合本土教学场景;进而整合各方成果,搭建兼具国际视野与本土特色的课程体系,确保目标设定、内容选择与评价方式形成自洽闭环;最终通过教学实践的反馈迭代课程,在回应本土新需求的同时,以本土化经验反哺国际标准的完善。

4.2 实践启示:从内容型大纲向能力型标准的系统性转型

斯里兰卡中文教学大纲虽在本土化上成果显著,但仍带有鲜明的内容本位特征。为接轨国际主流教学范式,全面提升教学质量与学习者能力,不妨从以下四方面推动其向能力本位系统性转型:

其一,推动内容清单向能力描述的范式升级,强化目标可评估性。当前大纲多以罗列知识点描述学习成果,可借鉴《欧标》和《标准》的我能做模式,将教学目标转化为具体可测的学习者表现。

其二,完善核心量化指标体系,实现与国际标准精准对接。在现有基础上,需细化各年级汉字、词汇、语法点等量化指标,搭建螺旋式递进阶梯。可参考《标准》四维基准,为各年级制定音节、汉字(分认读书写)、核心词汇及语法结构清单^[3]。

其三,构建语言-文化-思维一体化的跨文化能力培养路径。将文化学习深度融入语言训练与交际任务,推动文化教学从知识传递转向能力培养。例如在课程中设计策划中斯文化交流活动为中国游客定制斯里兰卡旅行方案等真实任务,引导学生在语言运用中感知文化差异、反思文化立场、构建文化认知,培养跨文化语用能力与批判性思维。

其四,建立多元形成性评价体系。改变当前依赖终结性笔试的模式,构建过程与结果并重的评价框架,涵盖课堂观察、学习档案袋、项目报告、口语测试、跨文化案例分析等形式。这与 Gong, Lai, & Gao (2022) 的研究结论一致:有效的评价体系是促进教师专业认同与学生能力发展的核心环节^[8]。

5 结论

斯里兰卡的中文教学大纲并非照搬国外标准,而是结合本土教育需求主动调整的创新尝试。它在顶层

设计上紧扣本国教育目标与学生基础能力框架,课程内容遵循由浅入深、循环巩固的螺旋式进阶模式,文化教学也跳出单向输出的局限,注重中斯文化的双向互动,这些都是本土化实践的亮眼之处。但对照国际主流教学框架,该大纲在转向“能力本位”教学模式的过程中,还存在不少亟待突破的瓶颈。据此建议斯里兰卡中文教学大纲从“内容本位”转向“能力本位”,构建“语言运用-文化理解-思维发展”三位一体的跨文化能力培养路径,建立与能力标准相适配的多维度评价体系。未来,斯里兰卡乃至“一带一路”沿线非汉字文化圈国家的中文课程建设,既要坚持本土化底色,也要主动对接国际前沿教育理念。

参考文献

- [1] 杨刚.斯里兰卡汉语教学与推广的现状、问题及前景[J]. 东南亚南亚研究,2012,(04):65-69.
- [2] Council of Europe. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment: Companion Volume[S]. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2020.
- [3] 中华人民共和国教育部. 国际中文教育中文水平等级标准 (GF0025-2021)[S]. 北京: 北京语言大学出版社, 2021.
- [4] National Institute of Education. Syllabus for Chinese, Grade 10[S]. Maharagama: National Institute of Education, 2015.
- [5] National Institute of Education. Teachers' Guide for Chinese, Grade 11[S]. Maharagama: National Institute of Education, 2016.
- [6] National Institute of Education. Syllabus for Chinese, Grades 12 & 13[S]. Maharagama: National Institute of Education, 2017.
- [7] Ministry of Education, Sri Lanka. National Education Policy Framework 2020-2030[R]. Colombo: Ministry of Education, 2020.
- [8] Gong, Y., Lai, C., & Gao, X. Language teachers' identity in teaching intercultural communicative competence[J]. Language, Culture and Curriculum, 2022, 35(1): 91-107.

版权声明: ©2025 作者与开放获取期刊研究中心(OAJRC)所有。本文章按照知识共享署名许可条款发表。

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



OPEN ACCESS