

在华留学生“隐性课程”与中国文化海外传播

赵欣

摘要:以来自印度、巴基斯坦、泰国、意大利、南非等国家的留学生为被试,采用问卷调查法考察留学生学习中国文化过程中的“隐性课程”,即以非课堂形式的社会参与和社会实践为载体,通过教育环境或非教育环境有意或无意地传递给留学生的关于中国文化的学术或非学术的知识、经验或影响。结果显示,留学生中国文化课程中的“隐性课程”主要表现为跨文化人际交往、社会化活动参与、中国媒体使用等社会参与和实践。同时,对于中国文化类课程来说,汉语课程可以被视为一种“隐性课程”,汉语能力达到一定水平后能够更好地满足留学生中国文化课程修课的需要。“隐性课程”对正式课程具有积极和消极双重影响,积极影响在于能够强化或扩展留学生在正式课程中所学的中国文化知识,但同时,不同类型的交往群体对留学生跨文化人际交往的有效性、不同类型的文化体验活动对其社会化活动参与的有效性以及汉语能力水平对其中国媒体使用的有效性会产生影响。深入探讨中国文化课程中的“隐性课程”与正式课程的互动与影响,能够为制订与修订留学生的培养方案,组织和安排相关课外教育、教学辅导和学习支持,以及挖掘留学生常用社交媒体的多语种功能提供参考。实现“隐性课程”与正式课程的优势互补,有助于增强留学生对中国社会的融入感,发挥其在中国文化海外传播的“中介”和“意见领袖”作用,在文明对话和文化交流中互学互鉴,“美人之美,美美与共”。

关键词:在华留学生;中国文化课程;“隐性课程”;正式课程;中国文化海外传播

中图分类号:G206 **文献标识码:**A **文章编号:**2096-5443(2020)01-0117-12

项目基金:国家社会科学基金项目(18BXW002)

一、问题的提出

中国文化类课程属于通识教育课程,是在华留学生培养方案中的重要组成部分。高等院校根据自身情况,设置了“中国文化要略”“中国文化通论”“中国历史与文化”“当代中国与文化”“中华文化经典”“中华文化与传播”和“中国文化与习俗”等中国文化类课程,系统地向在华留学生讲授中国的历史、文化、社会、风俗习惯等知识。主要教学目标是培养留学生对中国文化的理解能力和中外文化的融通能力,帮助其适应在中国的学习和生活,减少跨文化交往过程中的文化冲突。

“如何促进学生的学习”和“如何促进人的学习”是教育学领域的重要命题。作为具有代表性的理论范式,建构主义的学习观和教学观关注学习者的知识建构和对情境的认知。其中,个人建构主义认为,学习是总结个体的经验并建构个体理解的过程。在此过程中,学习者自身的经验对其知识的理解和建构具有重要的影响。例如,布鲁纳(Bruner)的“发现学习理论”认为,通过学生主动探索和思考而自行发现的知识,不仅不易遗忘,而且还能培养学生的思维能力和创造能力。^[1]威特洛克(Wittrock)的“生成学习理论”也认为,学习是一个主动探求的过程,学习者并非被动地接纳信息,而是主动地构建自己对信息的解释,并从中做出推论。^[2]社会建构主义强调,学习总是与一定的社会文化背景(即情境)相联系且在实际情境下进行的。知识是学习者在一定的社会文化背景下,借助他人

(包括教师和学习伙伴)的帮助,利用必要的学习资料,通过意义建构的方式获得的。例如,维果斯基(Vygotsky)认为,学习是参与者在特定语境下通过协作和互动而建构的过程。^[3]莱夫(Lave)和温格(Wenger)的“情境学习理论”指出,参与社会实践是整个学习过程的重要组成部分,即社会的新成员通过参与社会文化活动和建构社会关系,获取必要的学习资源以及提高技能和理解力所需的资源。可以说,学习本身就是一种社会和文化的实践活动。^[4]温格(Wenger)在此基础上将这一思路深化为“学习的社会理论”。他认为“学习即社会参与”。学习是“主动参与社会群体的实践,并建构与实践共同体有关身份的过程”。^[5]可见,知识是学习者在一定的情境,利用各种学习资源,借助社会协商,实现意义建构的过程,这也是学习者立足于已有经验并对经验进行重新组织和重新解释的过程。^[6]学习者不仅是认知主体,也是积极的意义建构者,社会参与和社会实践是学习过程中的重要组成部分。

遵循以上思路,在华留学生的中国文化知识习得也可以被视为具有特殊意义的跨文化社会实践活动。它不仅限于课堂形式的中国文化知识学习,而且还体现为各种非课堂形式的社会参与和社会实践。在课余时间与中国老师、中国同学、中国朋友交流,在中国的城市观光旅游,参加中国传统节日庆祝活动,使用中国的媒体,与其他在华外国人交流有可能形成、丰富或者改变留学生对中国文化的认知。同时,这些非课堂形式的社会参与和社会实践有别于课堂形式的学习,在这个过程中留学生并非被动地接受中国文化知识,而是通过积极参与和主动探求来获取对这些知识的理解,但尚未见有研究深入、全面地关注此类非课堂形式的认知对于留学生中国文化课程学习结果的影响。

同时,作为跨界生存的“边缘人”,留学生是中国文化的学习者和接受者,也很可能成为传播中国文化的行为主体。根据帕克(Park)提出的“边缘人理论”,^[7]在华留学生可以被视为跨界生存的“边缘人”。他们处于不能完全融合的本土文化和中国文化两种文化的边界,且受到这两种文化的影响。作为“边缘人”,在华留学生对中国文化的认知对于其如何传播中国文化会产生一定影响。李思曼(Riesman)提出,边缘人的特殊社会地位赋予其具有特殊价值的知识和能力,边缘人发挥着两种文化间的“使者”“阐释者”“中介”的作用。^[8]怀特(Wright)等学者的“延伸交往理论”认为,直接与外群体交往不是人们形成或强化对外群体态度的唯一途径,通过延伸交往的途径也能够形成对外群体的态度。与外群体的交往和对外群体的态度不仅作用于参与交往的当事人(直接交往),而且还经由交往者的社交网络向那些没有直接交往经历的人传播和延伸(延伸交往)。^[9]此后的研究以不同宗教信仰的群体、外群体、移民等为研究样本,为该理论提供了实证支持。^[10]在此基础上,赵欣的研究运用跨文化延伸交往理论,揭示在华印度人是跨界生存的特殊群体和“边缘人”,是中国形象传播的接受者,也是传播中国形象的行为主体。作为“文化混血儿”的在华印度人在中国形象传播中发挥着“中介”和意见领袖的作用,对新时代背景下如何通过跨文化延伸交往向海外民众讲好中国故事提出建议与思考。^[11]

以上研究提示,充分挖掘留学生中国文化课程中的各类教学资源,积极发挥作为“边缘人”的留学生在中华文化海外传播中的作用,对于加强对外话语体系创新,增进海外民众对中国文化的认知度和认同感,发挥中国的教育开放事业在中外人文交流中的基础性和先导性作用,促进“一带一路”倡议下中国文化软实力的对外传播具有不可忽视的意义。

二、文献综述与理论假设

教育部针对来华留学教育制定的质量规范文件《来华留学生高等教育质量规范(试行)》指出,高等学校除安排充足、适用的中国概况类课程以外,还应有计划地组织来华留学生参加中国国情和文化体验等活动,并与群团组织、社区等积极合作,促进来华留学生与中国社会的互动。《规范》表明,结合留学生的学习特点和人才培养目标,充分开发和利用中国文化课程中显性教学资源以外的课程资源,是提高留学生高等教育质量的需要。

近些年来,有研究对“正式课程”以外的隐性教学资源进行了考察和探讨,将之界定为“隐性课程”或“潜在课程”。根据《国际社会与行为科学百科全书》(*International Encyclopedia of the Social and Behavioral Sciences*),“隐性课程”与“正式课程”相对应,是通过学校教职员工、家长、学生和其他社区机构的行为而所产生的学生在校学习行为。^[12]布拉斯科(Blasco)将“隐性课程”定义为“学习环境的隐性维度”^[13],山姆贝尔(Sambell)和麦克道尔(McDowell)则认为“隐性课程”是不同于正式课程的“融入教育经历中的隐性因素”^[14]。国内学者进一步提出“隐性课程”或“潜在课程”所包含的不同维度。靳玉乐主张,学校的教育环境中存在“潜在课程”,它是学校通过教育环境(包括物质的、文化的和社会关系结构的)有意或无意地传递给学生的非公开性教育经验(包括学术的与非学术的)。^[15]马云鹏认为,隐性课程是学生在学习环境(包括物质环境、社会环境和文化体系)中所学习到的非预期或非计划性的知识、价值观念、规范和态度。它虽然是计划上看不到的课程,但能通过心理的无意识层面改变学生的情感态度、意志品质、价值观念,进而成为影响教学质量的潜在因素。^[16]

在此基础上,有研究认为在留学生的教育环境中存在着此类“隐性课程”。李慧^[17],黄晓颖^[18],冯俊杰^[19],朴立红、潘浩和奚英芳^[20],张宁^[21]等研究显示,留学生教育环境中的“隐性课程”具有内容上的丰富性与广泛性,形式上的多类型性与多载体性,往往表现为第二课堂的体验式参与,构成教学过程中可被教师和学习者利用的一切要素。

这些研究大多从宏观的视角提出留学生的教育环境中存在“隐性课程”,但没有从微观的层面揭示在留学生课程体系当中,哪些具体的课程类型中正式课程和“隐性课程”并存,“隐性课程”是否对正式课程产生影响以及会产生什么影响。在前人研究的基础上,本研究提出,留学生对中国文化知识的习得有可能包含除学校有意识地传递的关于中国文化的学术教育经验以外的其他隐性因素,这些“隐性课程”可能对留学生中国文化认知发挥特殊作用。根据以往研究的观点,“隐性课程”可以细化为物质环境方面、社会关系方面和文化体系方面三个维度,往往体现为学校教育之外的非课堂形式的参与和实践。鉴于留学生是跨界生存的“边缘人”,适应中国的社会文化环境,了解中国文化,与中国人交往是他们进行跨文化交流的重要组成部分,本研究着重探讨社会环境和文化体系两方面的隐性因素,即留学生对中国文化的适应、与中国社会的互动,对其中国文化课程学习结果的影响。

本研究在前人的基础上将中国文化课程中的“隐性课程”界定为,以非课堂形式的社会参与和社会实践为载体,通过教育环境或非教育环境有意或无意地传递给留学生的关于中国文化的学术或非学术的知识、经验或影响,并以此为切入点,提出以下问题:

R1:留学生中国文化课程中是否存在“隐性课程”,它表现在哪些方面

R2:留学生中国文化课程中“隐性课程”对正式课程是否会产生影响以及会产生怎样的影响

R3:“隐性课程”是否对留学生中国文化课程的学习结果、中国文化态度的形成产生影响以及会产生怎样的影响

R4:留学生是否向他人传播以及向哪些人传播自己对中国文化的态度

三、研究方法

(一) 研究设计

本研究运用问卷调查法,根据在华留学生中国文化课程中“隐性课程”的特点和功能,编制了《留学生中国文化课程中“隐性课程”及其对学习结果影响的态度问卷》,问卷分为英语和汉语两个版本。根据教育部2018年印发的《来华留学生高等教育质量规范(试行)》中对来华留学生入学标准的规定,以中文为专业教学语言的学科、专业的汉语能力应达到“国际汉语能力标准”四级水平,以外语为专业教学语言的学科、专业,高等学校应明确规定应有的外语能力。^[22]以中文为教学语言的专业,留学生一般具有较强的汉语能力;以外语为教学语言的专业,留学生一般具有良好的英语基础。有鉴于此,在发放问卷时,根据来自不同国家的留学生对于汉语和英语的掌握情况,来自欧洲、非洲

等国家的留学生使用英语问卷,来自亚洲等国家的留学生使用汉语问卷。

问卷包括单项选择题和多项选择题两个部分,单项选择题有3道题,多项选择题有9道题,测试被试是否了解或赞同问卷中选项所陈述的内容。在正式调查实施之前,对部分被试进行了前测,对问卷的信度和效度进行了检验。

(二) 研究程序

为了尽可能获得被试的真实态度和回答,在作答之前笔者告知被试,本研究的目的是为了更好地了解在华外国人对中国文化和风俗习惯的掌握程度,以期适应留学生的学习特点,开发课程资源,服务于留学生的在华学习和生活需要。请被试根据自己的第一印象对问卷进行作答,无须过多考虑。被试完成后对问卷进行回收。

(三) 研究对象

本研究被试总人数为106人,主要来自印度、巴基斯坦、泰国、意大利、南非、赞比亚、日本、斯里兰卡等国家。依据年龄划分,20岁以下16人,20—29岁80人,30—39岁10人。按照性别划分,男性42人,女性64人。被试在华时间最短为3个月,最长为7年。依据在华时间划分,在华时长3个月23人,3—6个月1人,6—11个月2人,1年16人,2年27人,3年16人,4年17人,5年3人,7年1人。被试的学科专业主要为中文类、财经类和医学类专业。

四、研究结果

(一) 留学生中国文化课程中的“隐性课程”以及“隐性课程”的外化表征

1. 获取中国文化知识的渠道

本题为多项选择题,考察被试通过什么渠道获取中国文化知识。结果显示,正式课程,即课堂形式的中国文化学习,是被试获取中国文化知识的主要渠道;由跨文化人际交往、社会化活动参与、中国媒体使用构成的各种“隐性课程”也是被试获取中国文化知识的重要渠道。具体而言,“学习中国文化课程”是被试形成对中国文化认知最为常用的渠道(占比64%)。除课堂形式以外,与中国朋友交流(占比48%)、在中国城市观光旅游(占比28%)等非课堂形式的社会参与和社会实践也是被试形成对中国文化认知的渠道。这一结果表明,非课堂形式的社会参与和社会实践作为中国文化课程中的“隐性课程”,通过教育环境或非教育环境有意或无意地传递给留学生关于中国文化的学术或非学术的知识、经验或影响。见表1。

表1 被试获取中国文化知识的渠道

获取中国文化知识的渠道	占比(%)
通过在中国学习“中国文化”课程	64
通过与中国朋友交流	48
通过在中国城市观光旅游,使我了解“中国文化”的内容	28
与在中国的外国人交流	25
在课余时间,我的中国老师和我谈论中国文化	25
使用中国的媒体	22
参加中国传统节日庆祝活动	17
通过参观中国的博物馆,或者在中国的剧院观看戏剧和演出,使我了解“中国文化”的内容	15
使用我自己国家的媒体	14
在课余时间,我的中国同学和我谈论中国文化	10
在中国学习期间,城市里街道两旁张贴的海报使我了解到“中国文化”的内容	7

续表	
获取中国文化知识的渠道	占比(%)
在中国学习期间,教室里张贴的海报、校园里张贴的海报使我了解到“中国文化”的内容	5
使用第三国媒体(既不是中国媒体,也不是我自己国家的媒体)	4
通过参加“中国文化知识竞赛”,如朗读竞赛、诗歌朗诵竞赛	3

2. 参加中国传统节日庆祝活动获取中国文化知识情况

本题为多项选择题,考察被试是否参加中国传统节日庆祝活动以及通过参加哪些中国传统节日庆祝活动获取中国文化知识。结果显示,参加中国传统节日庆祝活动是被试获取中国文化知识的渠道之一,可以被视为中国文化课程当中的“隐性课程”。绝大多数被试参加过中国传统节日庆祝活动,仅有3%的被试称自己从未参加过相关庆祝活动。通过参加中秋节活动,被试获取的中国文化知识最多(占比61%)。其次,参加春节(占比58%)、端午节(占比35%)、元宵节(占比27%)、七夕节(占比20%)的传统活动,也是被试获取中国文化知识的渠道。

3. 使用中国媒体获取中国文化知识情况

本问题由两个题目组成,均为多项选择题,先考察被试是否使用中国媒体获取中国文化知识以及使用什么样的媒体获取中国文化知识,再进一步考察被试希望通过中国媒体了解哪些关于中国的议题。结果显示,被试借助中国社交媒体、视频网站、传统媒体获取关于中国文化的知识,中国媒体使用是中国文化课程中的“隐性课程”。大部分被试通过微信获取中国文化知识(占比77%)。其次,优酷网(占比33%)、中央电视台英语频道(占比25%)、中央电视台其他频道(占比20%)、爱奇艺网站(占比10%)也是被试获取中国文化知识的载体。见表2。

表2 被试借助中国媒体获取中国文化知识情况

中国媒体	占比(%)	中国媒体	占比(%)
微信	77	人民日报网站	5
优酷网	33	搜狐网	5
中央电视台英语频道	25	中国日报	3
中央电视台其他频道	20	土豆网	3
爱奇艺网站	10	新浪网	2
微博	9	从未借助中国媒体来获取中国文化知识	1
中央电视台网站	8	新华网	0
中国日报网站	6		

在此基础上,进一步考察被试希望借助中国媒体了解哪些中国议题,问题涉及经济、历史、民生、文化、科技、教育、娱乐、政治、热点话题9个方面的议题。结果显示,61%的被试称希望通过中国媒体了解中国文化方面的议题。这表明,大多数被试对中国文化保持较为浓厚的兴趣,并希望借助中国媒体加深对中国文化的认知。

4. 汉语能力对中国文化课程学习的影响

本题为单项选择题,考察被试的汉语能力是否会对其中国文化课程的学习产生影响。结果显示,对于中国文化类课程来说,汉语课程可以被视为一种“隐性课程”。虽然汉语能力不是中国文化课程学习结果的决定因素,但汉语达到一定水平能够更好地满足留学生中国文化课程修课的需要。53%的被试认为汉语能力与中国文化课程学习呈正相关,汉语熟练能够在一定程度上促进留学生中

国文化课程的学习。

(二)“隐性课程”对正式课程的影响

本题为多项选择题,考察“隐性课程”与正式课程之间的关系,即非课堂形式的中国文化认知与课堂形式的中国文化学习之间的关系。结果显示,“隐性课程”与正式课程具有相关性,“隐性课程”能够丰富、强化或修正正式课程中所学的知识。54%的被试认为,非课堂形式的中国文化认知扩展了课堂形式所学的中国文化知识,35%认为强化了课堂形式所学的中国文化知识,28%认为修正了课堂形式所学的中国文化知识,19%认为对课堂形式所学的中国文化知识提出了质疑。只有9%的被试认为非课堂形式的中国文化认知对课堂形式所学的中国文化知识没有影响。

(三)中国文化课程中“隐性课程”对学习结果的影响

1.“隐性课程”对中国文化课程学习结果的影响

本题为多项选择题,考察“隐性课程”对中国文化课程学习结果的影响。结果显示,一方面,“隐性课程”与正式课程呈正相关,对正式课程起到积极的促进作用;另一方面,“隐性课程”有时与正式课程呈负相关,通过“隐性课程”获取的知识会使通过正式课程摄入的知识发生一定改变。同时,“隐性课程”对中国文化态度的形成也有一定影响,能够建立或改变被试对中国文化的态度。其中,47%的被试认为“隐性课程”使其发现中国文化课程中一些知识是有用的,43%称“隐性课程”鼓励其在中国文化课程中学习更多知识,也有7%自述“隐性课程”使其发现中国文化课程中一些知识没有实用价值。同时,48%的被试认为,“隐性课程”使其建立对中国文化的印象,27%的被试认为“隐性课程”改变其对中国文化的印象。

2.“隐性课程”对中国传统文化好感度的影响

本问题由两个题目组成,第一个题目为多项选择题,考察被试对中国传统文化各个方面的好感度、对中国文化的哪些方面最感兴趣。第二个题目是第一个题目的延伸,为单项选择题,考察被试对中国传统文化的好感度是怎样形成的。

第一个题目结果显示,被试对中国饮食的好感度最高(占比70%),排在其后的是中国茶(占比56%)、中国节日(占比50%)、中国歌曲(占比40%)、中国武术(占比36%)和中国书法(占比34%)。与之相比,被试对气功和京剧的好感度处于低水平。见表3。

表3 被试对中国传统文化的好感度

中国传统文化	占比(%)	中国传统文化	占比(%)
中国饮食、美食	70	中国传统服装	23
中国茶	56	中国舞蹈	24
中国节日	50	中国文学	19
中国歌曲	40	中国手工艺品	17
中国武术	36	中国电视剧	17
中国书法	34	太极拳	15
中国画	33	儒家思想	14
中药	33	京剧	8
中国电影	33	中国气功	1

在此基础上,进一步考察被试上述态度是怎样形成的,包含“主要因为中国文化课程的学习”和“主要因为参加丰富的课余活动,体验中国文化”两个选项。61%的被试认为,与课堂形式的中国文化学习这一正式课程相比,社会参与和社会实践这一“隐性课程”是使其形成上述态度的主要原因。

这一结果说明,社会参与和社会实践这一“隐性课程”对于被试对中国传统文化的态度产生重要影响。

(四) 向他人传播自己对中国文化的态度

本题为多项选择题,考察被试是否向他人传播以及向哪些人传播自己对中国文化的态度。结果显示,绝大多数被试向他人传播自己对中国文化的态度。59%的被试向在华外国人传播,47%向其本国亲属和朋友传播,38%向中国朋友和同学传播。仅有4%的被试称从未和任何人交流过自己对中国文化的看法。

五、结论与讨论

本研究以来自印度、巴基斯坦、泰国、意大利、南非等国家的留学生为被试,可以得出以下结果:留学生中国文化课程中的“隐性课程”以非课堂形式的社会参与和社会实践为载体,主要表现为跨文化人际交往、社会化活动参与、中国媒体使用等社会参与和实践,同时,对于中国文化类课程来说,汉语课程可以被视为一种“隐性课程”。

(一) 留学生中国文化课程中的“隐性课程”以非课堂形式的社会参与和社会实践为载体

本研究表明,留学生中国文化课程中存在各类不同形式的“隐性课程”。留学生对中国文化知识的获取不仅限于课堂形式所传递的学术教育经验,生活语境当中的跨文化人际交往、社会化活动参与以及中国媒体使用等“隐性课程”也是他们获取中国文化知识、形成对中国文化态度的重要渠道。此外,汉语课程作为中国文化课程当中的“隐性课程”会在一定程度上促进留学生对该课程的学习。

1. 跨文化人际交往是中国文化课程中的“隐性课程”

跨文化人际交往不仅发生在留学生与中国老师、中国朋友、中国学生之间,而且存在于来自不同国家的留学生之间。留学生通过跨文化人际交往,适应中国的社会文化语境,获取中国文化知识,并形成对中国文化的态度。

2. 社会化活动参与可以被视为中国文化课程中的“隐性课程”

留学生通过在生活语境中参加中秋节、春节、端午节、元宵节、七夕节和重阳节等中国传统节日庆祝活动,获取关于中国文化的具象化知识。在参加上述传统节日庆祝活动过程中,他们亲身体验中国饮食以及灯会、赛龙舟、放风筝、舞狮舞龙等民俗,获得对中国传统文化的感性认识,实现与中国社会的互动。观光旅游使留学生对中国的风土人情、民族文化、地理环境和地方发展有了进一步的认识,既开阔了眼界,又丰富了中国文化知识。参观博物馆和观看戏剧演出使留学生形象地感受中国的历史文化底蕴,有助于使他们从历时的角度理解中国文化的发展和演进、从共时的角度把握中国文化不同维度之间的内在联系。

3. 中国媒体使用作为“隐性课程”是留学生获取中国文化知识的重要渠道

在关于中国的不同议题当中,大多数留学生希望通过中国媒体了解中国文化方面的议题。社交媒体微信、视频网站优酷、传统媒体中央电视台英语频道是留学生获取中国文化知识的主要信息来源。相比而言,中国的新媒体比传统媒体在此方面发挥着更显著的作用。

以上研究结果与建构主义的学习观相一致。建构主义的学习观认为,学习过程包括两个重要因素:作为社会背景的“情境”和作为认识主体的学习者,学习的关键在于学习者和情境之间进行的互动。借助跨文化人际交往、社会化活动参与、中国媒体使用等这些隐性文化课程,留学生不是被动地接受来自外界的知识,而是在真实的社会情境当中,通过反思、探究和与他人对话和互动进行知识意义的社会协商,完成知识的社会性建构。

4. 就中国文化课程来说,汉语课程可以被看成一种“隐性课程”

很多留学生认为,汉语熟练能够在一定程度上促进其中国文化课程的学习。这一研究结果与沃尔夫假说的三段论^[23]相一致,即不同文化的行为结构差异与不同语言的结构差异之间具有相关性,汉语的结构与中国文化的行为结构之间具有相关性。

(二)“隐性课程”与正式课程之间具有相关性,能够强化或修正课堂形式所学的中国文化知识

1.“隐性课程”与正式课程总体呈正相关

皮亚杰(Piaget)认为,知识的习得是一个双向建构的过程,它不是单向度地来自主体或客体,而是在主体和客体相互作用的过程中建构起来的。^[24]布朗等人认为,知识只有放在它产生及应用的活动中、情境与文化中去了解与学习,才能使学习者获得真实的理解与应用能力。^[25]本研究结果与之相一致,中国文化知识存在于留学生学习和生活的实际情境当中,非课堂形式的社会参与和社会实践能够帮助留学生更好地理解、把握和运用课堂形式摄入的知识,它在特定的具体情境下赋予这些知识具象化的含义。在此意义上,“隐性课程”与正式课程之间呈正相关,“隐性课程”对正式课程具有积极的影响。

例如,中国节典是重要的中国文化符号。大多数中国文化类课程都包括中国节典这个部分,对春节、清明节、端午节、中秋节等传统节日的起源、流变与节俗进行文化阐释,介绍中华民族丰富的社会生活文化内容和历史文化内涵。要使留学生获得对这些知识的深刻理解,除了课堂形式的讲解和阐释以外,还需要尽可能创设有利于留学生意义建构的情境。如春节时,与留学生一起包饺子、写春联、送福字;清明节时组织留学生开展文化考察,参加踏青、放风筝、荡秋千等传统活动;端午节时组织留学生观摩赛龙舟活动,亲身体验包粽子和缝制香包的过程;中秋节举办“赏月晚会”,在与留学生联欢互动中一起品尝月饼,制作中秋花灯。这些文化参与实践可以将课堂上所讲解的节俗与实际文化情境中的节俗活动勾连起来,对应课堂形式学习的中国节典知识,有针对性地将其分解并融入不同形式的文化参与实践当中,为留学生创设“情境”“协作”“会话”和“意义建构”学习环境中的四个要素。同时,这些文化参与实践往往需要留学生与中国教师、中国同学、不同群体的中国人相互交流和协作完成。这与博耶尔(Boyer)提出的“学习共同体”概念具有相通之处,即“学习共同体是所有人因共同的使命朝共同的愿景一起学习的组织,共同体中的人共同分享学习的兴趣,共同寻找通向知识的旅程和理解世界运作的方式,朝着教育这一相同的目标相互作用和共同参与”。^[26]在这一学习共同体当中,中国节典的知识是通过参与者彼此之间的平等对话、互动协商而社会性建构起来的。这些隐性文化课程对正式课程能够产生积极的影响,强化或扩展留学生通过课堂形式所学的中国文化知识,激发他们学习中国文化的动机,引导和鼓励其在中国文化课程中学习更多知识,促进其形成对中国文化课程教学的积极评价,并使其建立对中国文化的态度和印象。

2.“隐性课程”也可能产生消极影响

“隐性课程”不仅对正式课程的学习结果产生积极影响,还有可能产生消极影响。皮亚杰(Piaget)认为,新知识的获取需要以原有的知识和经验为基础,所获取新知识不仅能够丰富原有的知识,而且还能够调整或改造原有的知识。^[24]以往有研究探讨“隐性课程”对学习结果的消极影响,如菲利普斯(Phillips)和克拉克(Clarke)认为因教师或临床医师的个人信仰和价值观而产生的对患者或同事的刻板印象,会导致学生的矛盾心理和内心冲突。^[27]

本研究揭示,正式课程所获得的理论知识未必能够顺畅地迁移到复杂的实际情境当中。“隐性课程”与正式课程之间有时呈负相关,“隐性课程”对正式课程具有一定消极影响。一些留学生认为社会参与和实践修正了正式课程所学的中国文化知识,或对正式课程中所学的中国文化知识提出了质疑。根据本研究的结果,“隐性课程”对正式课程的消极影响主要源于以下几个因素:

(1)不同类型的交往群体会影响留学生跨文化人际交往的有效性。本研究中的留学生的跨文化交往对象除了包括中国老师、中国朋友、中国学生以外,还包括来自不同国家的留学生。多民族、多种族的文化互动和交融使留学生的学习和生活语境成为一个混杂的文化空间。留学生作为跨界生存的少数群体,拥有共同而独特的社会身份,他们在学习中国文化过程中彼此交流、分享中国文化知识,也通过他们的观念和行为影响着彼此间的文化观念、行为以及对中国文化的理解和解读。其中,某一个(某些)留学生可能成为意见领袖,他(们)的观点可能成为对中国文化知识理解和诠释的主

导观点。如果这些意见领袖对中国文化知识或中国知识某一个方面的理解存在偏差或片面观点,可能会对其他留学生通过正式课程所学的中国文化知识形成认知干扰,或形成其他留学生对中国文化先入为主的态度和预设期待。

(2)不同类型的文化体验活动会影响留学生社会化活动参与的有效性。就文化体验活动而言,学校组织的文化活动还是留学生自主选择参与的文化活动,会对留学生文化参与实践的有效性产生影响。由学校组织的文化活动的优势在于,可以进行有针对性地设计,有助于与正式课程形成互补,提高正式课程的教学效果;但问题在于,学校是这些文化体验活动的组织者,如何才能充分调动留学生参与的积极性?由留学生自主选择的文化体验活动的优势在于,留学生具有认知好奇心,具有主动参与意识;但缺陷在于,缺少在特定学习目标下对学习内容的分解和设计,所获得知识可能是零散、片面的,不能很好地与正式课程形成互补。例如,观光旅游能够为留学生提供感受和学习中国文化的丰富信息。但同时真实的情境也具有多维度的特征,旅游过程中留学生可能与不同人群的中国人交往,参与不同类型的社会化活动。知识是对个体和情境的双向依赖,如果已有的知识不能同化新知识,人们往往对已有知识进行改造,使已有知识来“顺应”新知识。留学生在观光旅游过程中如果遇到正式课程没有覆盖或涉及的内容时,可能会认为正式课程的内容不全面,理论缺乏现实的依据或现实与理论相背离,可能曲解其通过正式课程所学的中国文化知识,根据自己的文化体验片面地完成对知识意义的建构。

(3)汉语能力会影响留学生中国媒体使用的有效性。汉语熟练不仅能够促进留学生中国文化正式课程的学习,而且还有利于他们使用中国媒体获取更多中国文化知识。本研究显示,微信是留学生获取中国文化知识最为常用的中国媒体,被本研究中77%的留学生所使用。一些被试告诉笔者,他们的现行汉语水平还不能熟练地阅读微信推送的新闻。他们希望知晓这些新闻的具体内容,期待英文版的新闻内容。虽然翻译软件能够帮助他们理解其中部分内容,但大多数情况下,译文表达方式不地道、不准确使得他们不能完全把握所叙述的内容。这同时也降低了继续阅读相关新闻的兴趣。虽然语言符号不是媒体传播的唯一载体,非言语模态符号也是意义表达的载体之一,但要达到全面、准确地理解媒体所传播的中国文化信息,多模态符号常并用,非言语模态符号往往与语言符号共同生成意义。留学生汉语能力会在一定程度影响其使用中国媒体获取中国文化知识的效果。

3. “隐性课程”与正式课程的互动

陈厚德提出,学生对“隐性课程”的接受学习是无意识的、不自觉的,但是教育者运用“无意学习”开发建设“隐性课程”却完全可以而且应该是有意识的、自觉的。^[28]本研究结合留学生的学习和发展特点,基于对留学生中国文化课程中“隐性课程”与正式课程的互动和影响,以及不同类型的交往群体对留学生跨文化人际交往有效性的影响、不同类型的文化体验活动对其社会化活动参与有效性的影响以及汉语能力对其中国媒体使用有效性的影响,为留学生培养方案的制订与修订、相关课外教育以及教学辅导和学习支持的组织和安排提供一定参考,为挖掘留学生常用社交媒体的多语种功能提供一定启示。

(1)将留学生已有的、当前的知识和经验与中国文化正式课程的学习内容相结合,以中国文化课程中的“隐性课程”为参考,进行相应的教材编制以及课程体系和教学计划的制订。其一,中国文化课程中的“隐性课程”对相应的教材编制具有一定参考意义。就中国文化各个方面而言,留学生对中国饮食的好感度最高,其次是中国茶、节日、歌曲、武术和书法,对气功、京剧的好感度处于低水平。在生活语境当中,留学生对中国饮食、茶、节日等接触概率和熟悉程度明显高于对气功和京剧的接触机会和知晓程度。日常生活的频繁接触使他们对前者产生更多的好感度。这说明,在中国文化教材的编制过程中,可以考虑将这些好感度较高的内容作为开篇和主要内容,在激发其学习动机和求知欲的基础上,再平滑过渡到那些生活语境较少接触的领域和方面。其二,中国文化课程中的“隐性课程”对相应的课程体系和教学计划的制订具有参考价值。鉴于汉语熟练能够在一定程度上促进留学生中国文化课程的学习,在留学生专业培养方案的课程体系当中,安排充足、适用的汉语课程是留学

生学习中国文化课程的前提和基础。

(2) 避免“隐性课程”对中国文化正式课程的潜在消极影响,将“学习共同体”的教学理念贯穿到留学生相关课外教育以及教学辅导和学习支持的组织和安排当中。将中国教职工、中国学生纳入留学生中国文化知识学习的学习共同体当中,以留学生为中国文化的认知主体,以中国教师为文化体验活动的主导者,以中国学生为中国文化知识的分享者。应与群团组织、社区等积极合作,有计划地组织留学生参加丰富的中国国情和文化体验活动,激发留学生的学习兴趣和培养其学习动机。同时,鼓励中国文化类课程授课教师参与到留学生文化体验活动当中,充分发挥中国教师在文化体验活动中的主导作用,保证文化体验活动与教学内容和教学进度有效协调和紧密配合。此外,还应建立适应留学生学习特点的教学辅导体系,鼓励和引导教职工和中国学生在课余时间对留学生进行教学辅导和教学互助,通过中国教师、中国学生与留学生之间的中国文化知识交流与分享,向留学生讲好中国故事,传播中国声音,深化其对中国文化的认知。

(3) 深入挖掘社交媒体的多语种功能,使之成为传播中国文化的有效载体。本研究揭示,在中国传统媒体、新媒体、社交媒体以及视频网站当中,微信是留学生获取中国文化知识最为常用的媒体。超过60%的留学生希望借助中国媒体加深对中国文化的了解。有的留学生具备汉语听说能力,但不具备读写能力;对于来自印欧语系的留学生来说,学习汉语往往从汉语拼音入手,掌握汉字的书写具有较大的难度。对于汉语不熟练的留学生来说,微信更多的是一个社交平台,其作为传播中国文化的资讯平台的功能并没有得以有效开发和利用。为了能够使在华留学生、在华外国人全面、准确地理解微信公众号中的中国文化信息和知识,进一步开发利用微信作为资讯平台的功能,增加推送内容的多语种版本,有助于在深度和广度上提升微信在中国文化走出去上的作用。

(三) 实现“隐性课程”与正式课程的优势互补有助于增强留学生对中国社会的融入感

肯特里(Kentli)指出“隐性课程”是学校教育的社会化过程。^[29] 本研究结果与这一观点相一致,留学生对中国文化知识的习得是一种跨文化的社会参与与实践活动,它不仅限于课堂形式的中国文化知识学习,而且体现为留学生通过跨文化人际交往、社会化活动参与以及中国媒体使用在实际情境中进行中国文化知识的意义建构并建构各种中国文化知识之间的联系。中国文化课程中的“隐性课程”是留学生形成对中国文化态度不可忽视的资源。

研究表明,非课堂形式的社会参与和社会实践是留学生形成对中国文化态度的重要因素,绝大多数留学生向其他在华外国人、本国亲属和朋友传播自己对中国文化的态度。例如,在参与社会化活动过程中,留学生纷纷使用手机拍照留念,并将照片和感受发送给本国的亲友、其他在华外国人,他们对中国文化的参与实践也通过延伸交往的方式成为本国亲友、其他在华外国人对中国文化的间接体验。还有些留学生要把自己亲手制作的端午节香包、亲自书写的春节对联回国时带给本国的亲友,并通过口耳相传的方式把中国传统文化和饮食文化讲述给他们。基罗科斯(Giroux)和潘纳(Penna)认为“隐性课程”对于学习者而言有强化主流观念和社会规范的作用。^[30] 本研究揭示,“隐性课程”在中国文化海外传播上发挥着重要作用,它不仅使留学生自身形成对中国文化的态度,而且留学生对中国文化的态度还经由其社交网络向更广泛的海外民众扩散和延伸,留学生在对中国文化海外传播中发挥着“中介”和“意见领袖”作用。

在国际外交场合,习总书记多次强调青年代表着希望和未来,是中外友谊的继承者、参与者、奉献者,他提出的“讲好中国故事、传播好中国声音”的任务和要求,为新时代构建和创新对外话语体系指明了方向。当前,中国教育的国际影响力不断提升,形成了全方位、多层次、宽领域的教育对外开放格局。来华留学规模持续扩大,呈现出生源地多元化、学科分布多样化、学历结构合理化的特点。充分挖掘留学生中国文化课程中的“隐性课程”,不仅有助于实现“隐性课程”和正式课程的优势互补,提高留学生教育质量,而且有助于增强留学生对中国社会的融入感,发挥他们在中国文化海外传播的“中介”和“意见领袖”作用,加深对彼此国家历史文化的了解,在文明对话和文化交流中互学互鉴,不仅“各美其美”,而且“美人之美,美美与共”。

参考文献:

- [1] 布鲁纳. 教育过程. 邵瑞珍译. 北京:文化教育出版,1993.
- [2] M. C. Wittrock. The Learning by Discovery Hypothesis. *Cognitive Processes*, 1964:107.
- [3] L. S. Vygotsky. *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978.
- [4] J. Lave, E. Wenger. *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge: Cambridge University Press, 1991.
- [5] E. Wenger. *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. New York: Cambridge University Press, 1998.
- [6] 周成海. 客观主义—主观主义连续统观点下的教师教育范式:理论基础与结构特征. 长春:东北师范大学, 2007:121.
- [7] R. E. Park. Human Migration and the Marginal Man. *The American Journal of Sociology*, 1928, 33(6):892.
- [8] D. Riesman. Some Observations concerning Marginality. *Phylon*, 1951, 12:113-127.
- [9] S. C. Wright, A. Aron, T. McLaughlin-Volpe, S. A. Ropp. The Extended Contact Effect: Knowledge of Cross-group Friendships and Prejudice. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1997, 73(1):73-90.
- [10] S. Paolini, M. Hewstone, E. Cairns, et al. Effect of Direct and Indirect Cross-group Friendships on Judgments of Catholics and Protestants in Northern Ireland: The Mediating Role of an Anxiety-reduction Mechanism. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 2004, 30:770-786.
- [11] X. Zhao. Promoting National Image by Means of Intercultural Extended Contact: An Empirical Study of Indian Expatriates' Perceptions and Disseminations of China's National Image. Paper presented at the 69th International Communication Association Conference, 2019.
- [12] *International Encyclopedia of the Social and Behavioral Sciences*, 2001:6683-6685.
- [13] M. Blasco. Aligning the Hidden Curriculum of Management Education with PRME: An Inquiry-based Framework. *Journal of Management Education*, 2012, 36(3):380.
- [14] K. Sambell, L. McDowell. The Construction of the Hidden Curriculum: Messages and Meanings in the Assessment of Student Learning. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 1998, 23(4):391-392.
- [15] 靳玉乐. 潜在课程简论. *课程·教材·教法*, 1993, 6:49.
- [16] 马云鹏. *课程与教学论*. 北京:中央广播电视大学出版社, 2002.
- [17] 李慧. 汉语国际推广教学资源建设的战略思考. *长江学术*, 2010, 4:137.
- [18] 黄晓颖. 对外汉语教学中隐性课程的开发. *汉语学习*, 2011, 2:81-86.
- [19] 冯俊杰. 关于留学生第二课堂活动的思考. *学理论*, 2013, 2:198-199.
- [20] 朴立红, 潘浩, 奚英芳. 校园文化育人功能的实现——留学生第二课堂建设. *辽宁医学院学报(社会科学版)*, 2014, 4:89-91.
- [21] 张宁. 临床医学留学生中国文化实践基地建设的几点思考. *科技视界*, 2015, 11:159-160.
- [22] 教育部. 来华留学生高等教育质量规范(试行). [2018-09-03] http://www.moe.gov.cn/srcsite/A20/moe_850/201810/t20181012_351302.html.
- [23] R. L. Brown. Wilhelm Von Humboldt's Conception of Linguistic Relativity. *the Hague; Mouton*, 1967:11.
- [24] 皮亚杰. *发生认识论原理*. 王宪钊等译. 北京:商务印书馆, 1981.
- [25] J. S. Brown, A. Collins, P. Duguid. *Situated Cognition and the Culture of Learning*, H. McLellan (eds.), *Situated Learning Perspective*. New Jersey: Educational Technology Publications, Englewood Cliffs, 1996:21-22.
- [26] E. Boyer. *A Basic School: A Community for Learning*. Princeton, NJ: The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, 1995.
- [27] S. P. Phillips, M. Clarke. More Than an Education: The Hidden Curriculum, Professional Attitudes and Career Choice. *Med. Educ*, 2012, 46(9):887-893.
- [28] 陈厚德. *有效教学*. 北京:教育科学出版社, 2000.
- [29] F. D. Kentli. Comparison of Hidden Curriculum Theories. *European Journal of Educational Studies*, 2009, 1(2):83.
- [30] A. Giroux, A. N. Penna. Social Education in the Classroom: The Dynamics of the Hidden Curriculum. *Theory and Research in Social Education*, 1979, 7(1):21-42.

International Students in China: An Empirical Study on "Hidden Curriculum" in Chinese Culture Courses and Chinese Culture Dissemination

Zhao Xin (Dalian University of Foreign Languages)

Abstract: This study examines "hidden curriculum" during the process of international students' acquisition of Chinese culture. We employ questionnaires as research method and have 106 international students studying in China as the sample. They are from India, Pakistan, Thailand, Italy, South Africa and other countries. Results indicate that "hidden curricula" in Chinese culture course manifest themselves as intercultural interpersonal contact with Chinese and other foreigners in China, participation in activities of socialization and Chinese media usage. At the same time, Chinese language course can be considered a "hidden curriculum" to Chinese culture course in that better Chinese language proficiency can help international students better understand the knowledge taught in the formal Chinese culture curriculum. The effects of hidden curricula are both positive and negative. On the one hand, hidden curricula can reinforce and enrich international students' Chinese culture knowledge that learned from the formal curriculum, On the other hand, hidden curricula have the potential to revise or challenge Chinese culture knowledge learned from the formal curriculum, in that different types of communication groups can affect the effectiveness of international students' intercultural interpersonal contact, different types of cultural experience can affect the effectiveness of their participation in activities of socialization and their Chinese language proficiency can affect the effectiveness of their usage of Chinese media. In-depth exploration of the interplay and reciprocal effects between hidden curricula and formal curriculum in Chinese culture course not only helps provide insights into design and redesign of international student study program, extracurricular education, teaching guidance and learning support, but also contribute to address the issue of multilingual function development of Chinese social media used by international students. To integrate the resources of hidden curricula and formal curriculum in Chinese culture course can enhance international students' integration into Chinese society. They are not only the recipients of Chinese culture, but also can be the agents and opinion leaders of its dissemination. In cultural dialogues and exchanges, different cultures can learn from and appreciate each other with openness, thus contributing to building a diversified and harmonious world.

Key Words: international students in China; Chinese culture courses; hidden curricula; formal curriculum; Chinese culture dissemination

■ 收稿日期: 2019-09-24

■ 作者单位: 赵欣, 大连外国语大学中华文化海外传播研究中心、大连外国语大学汉学院; 辽宁大连 116000

■ 责任编辑: 汪晓清