

斯里兰卡初高中阶段国际中文教育的现状、困境与发展路径探究

A Study on the Current Situation, Dilemmas, and Development Pathways of International Chinese Language Education in Secondary Schools in Sri Lanka

陈东芳, 重庆第二师范学院

摘要

将中文纳入国民教育体系, 标志着国际中文教育本土化进入核心阶段。然而, 政策文本的制度性承认与基层教学生态之间往往存在深刻的落差。本研究以斯里兰卡初高中阶段国际中文教育为研究对象, 采用混合研究方法。量化层面, 系统提取斯里兰卡考试局 (Department of Examinations) 2015—2025 年 G.C.E. O/L 与 G.C.E. A/L 全国统一考试中文选修科目的官方考生人数数据, 绘制十年发展轨迹; 质性层面, 对 15 位斯里兰卡一线本土中文教师的访谈语料进行扎根理论三级编码, 深度挖掘微观教学生态。研究发现: 宏观层面, 斯里兰卡中文选修考生人数在 2015—2025 年间经历了“萌芽扩张—危机冲击—高位企稳”三个阶段, 2022 年经济危机是导致数据骤降的关键外部冲击; 微观层面, 本土中文教学深陷“教材难度错配与教学脱轨”“师资超负荷与结构性短缺”以及“政策落实过程中仍存在一定传导差异, 资源在多层级传递过程中可能存在配置效率下降现象”三重困境, 三者共同指向资源在多层级传递过程中可能存在配置效率下降这一深层问题。基于需求分析理论, 本文提出构建分级衔接国别化教材体系、搭建云端教研平台、建立点对点跨国协同机制等具体可操作路径, 以期为斯里兰卡乃至南亚地区国际中文教育的高质量可持续发展提供实证依据。

Abstract

The integration of Chinese into national education systems marks a pivotal milestone in the localization of international Chinese language education. However, a profound gap often exists between the institutional recognition embedded in policy texts and the actual ecological realities of grassroots teaching. This study focuses on international Chinese language education at the secondary school level in Sri Lanka, employing a mixed-methods approach. Quantitatively, the study draws on official enrollment figures for the Chinese elective from Sri Lanka's G.C.E. Ordinary Level (O/L) and Advanced Level (A/L) national examinations (2015–2025), administered by the Department of Examinations, to chart a ten-year developmental trajectory. Qualitatively, it applies the three-level coding of grounded theory to interview transcripts from 15 frontline local Chinese language teachers to deeply investigate the micro-level teaching ecology. The findings reveal that at the macro level, the number of students taking the Chinese examination underwent three distinct phases during 2015–2025: nascent expansion, turbulent decline, and stabilization at a high plateau, with the 2022 economic crisis identified as the critical external shock behind this sharp decline. At the micro level, local Chinese language teaching is mired in three structural dilemmas: “textbook difficulty mismatch and curricular derailment,” “teacher overload and structural shortage,” and “policy implementation may still experience certain transmission differences, and resources may experience a decline in allocation efficiency in the multi-level transmission process,” all of which converge on the underlying issue of a possible decline in resource allocation efficiency during the multi-level transmission process. Drawing on Needs Analysis Theory, this paper proposes actionable pathways, including the development of a country-specific textbook system, the establishment of a “cloud-based teaching and research” platform for teacher empowerment, and the deepening of point-to-point transnational coordination mechanisms,

with the aim of providing empirical evidence for the high-quality and sustainable development of international Chinese education in Sri Lanka and the broader South Asian region.

关键词：国际中文教育；斯里兰卡；基础教育；扎根理论；混合研究

Keywords: International Chinese Language Education; Sri Lanka; Secondary Education; Grounded Theory; Mixed Methods

一、引言

随着“一带一路”倡议的深入推进，国际中文教育正经历从“规模扩张”向“内涵式、高质量发展”的战略转型。在此背景下，将中文纳入对象国国民教育体系，成为衡量国际中文教育本土化水平的核心标志。据中国国际中文教育基金会统计，截至2025年，全球已有86个国家和地区将中文纳入其国民教育体系（中国新闻社，2025）。与此同时，国际中文教育的重心呈现出明显的“下沉化”趋势，即由早期主要集中于高等教育阶段，快速向初高中等基础教育阶段延伸。

斯里兰卡作为南亚地区的重要国家及“21世纪海上丝绸之路”的关键节点，其国际中文教育起步较早。早在20世纪60年代，斯里兰卡便开始了中文教学的探索。2012年，斯里兰卡政府正式将中文纳入国民教育体系，成为普通教育证书（G.C.E.）初级（O/L）和高级（A/L）全国统一考试的选修科目。经过十余年的发展，中文已成为斯里兰卡中学生外语选修的重要语种之一。然而，在表面繁荣的背后，斯里兰卡初高中中文教育的微观生态究竟如何？在一线教学中，本土教师和学生面临着哪些真实的困境？现有的政策支持与教学资源是否能够满足本土化的真实需求？

针对上述问题，目前学界缺乏基于一手实证数据的深度剖析。现有研究多聚焦于斯里兰卡高等教育阶段的中文教学，或停留在对教学现状的宏观描述，鲜有研究深入到初高中教学一线，倾听本土教师的真实声音，更缺乏将宏观官方考试数据与微观教师访谈相结合的混合研究（李宝贵、李慧，2026）。尤其是2022年斯里兰卡爆发严重经济危机后，其教育生态发生了深刻变化，而现有文献对此几乎付之阙如。

基于此，本研究以斯里兰卡初高中阶段国际中文教育为切入点，系统收集斯里兰卡考试局2015—2025年官方考试数据，并对15位一线本土中文教师进行深度访谈。通过扎根理论对访谈语料进行三级编码，本研究旨在揭示斯里兰卡初高中中文教学的真实图景，深挖困境背后的结构性动因，并基于国情提出具有可操作性的发展路径，以期为斯里兰卡乃至南亚地区国际中文教育的高质量发展提供实证依据与实践参考。

二、文献综述与理论框架

（一）文献综述

文献综述分为两个递进层次：首先梳理宏观政策层面的本土化与国民教育体系研究，进而聚焦区域国别视域下的南亚及斯里兰卡中文教育现况。

1. 宏观政策层：国际中文教育本土化与国民教育体系研究

将中文纳入国民教育体系，是国际中文教育本土化进程的最高层次。郭晶（2020）提出的国际中文教育本土化发展指数模型，以中文融入当地国民教育体系的程度、师资与教学资源配置为核心维度，并将纳入国民教育体系本身视为制度性本土化的标志。崔希亮（2023）指出，国际中文教育面临宏观（国家战略）、中观（机构运作）和微观（课堂教学）三个层面的问题，强调须以“产品化思维”化解本土化过程中的痛点，尤其应关注政策从宏观到微观的“穿透力”。

然而，政策文本所宣称的制度性认可与基层实际之间往往存在显著落差。Spolsky（2004）的语言政策三层次模型，即语言意识形态—语言实践—语言管理，从理论层面揭示了这一张力：即使一国在语言意识形态层面赋予了，某种语言特定地位，语言管理层面的具体执行，也可能因官僚体制的阻碍而大打折扣。Nawarathna等（2025）在对斯里兰卡语言教育政策的系统研究中，明确指出该国“语言政策意图与实施实践之间，存在显著落差”，这种“政策悬浮”现象在发展中国家尤为突出。现有讨论多聚焦于政策文本，但对政策落地效果的实证评估，尤其是对基础教育一线教学生态的系统考察，仍显薄弱。

2. 区域国别层：南亚及斯里兰卡中文教育研究的现状与局限

在区域国别中文教育研究视域下，南亚地区的中文教育呈现出独特的复杂性（刘丹丹，2022）。围绕斯里兰卡，已有研究大致沿两条路径展开。就发展现状来看，该国中文教育已初步形成覆盖高等教育、

基础教育和社会培训的多层次体系。斯里兰卡教育部早在 2011 年已将中文纳入国立学校课程,在这一进程中,孔子课堂对保障教学资源与质量、培养本土师资以及建设规范化教学体系发挥了关键辅助作用(王菲、张聪,2025)。黄洁(2022)对斯里兰卡各级各类汉语教学机构所做的系统调查,也为把握中学阶段中文教育的整体面貌提供了重要参照。

除了现状层面的梳理,既有研究还沿着多元路径展开,涉及学习动机、师资培养和习得偏误等议题。安喜乐和赵汉卿(2026)的实证调查发现,斯里兰卡高中生兼具较强的整合性动机与工具性动机,且学习情境态度对动机的预测力最为突出。师资培养同样受到关注,蔡红梅(2020)提出“汉语语言+师范专业”的本土师资培养模式,黄洁(2019)则对本土汉语教师与学习者的状况进行了系统调查。另外,部分研究聚焦于斯里兰卡学生的汉语习得偏误,尤其集中在声调、停顿等语音层面(杨刚,2012;杨宗雄,2012)。

然而,现有研究对初高中阶段国际中文教育的关注度其实还远远不够。一个突出问题是:专门针对该学段的系统性研究少之又少,多数成果要么笼统地谈整体发展,要么扎在大学层面,恰好把中学这段“腰部”给漏掉了。而仅有的几项中学研究,也大多是描述性调查,缺少对教学困境根源的学理追问。更让人担忧的是跨文化教学这块短板,虽然已有学者考察过学习动机,但 Dassanayake(2024)直言,当前的中文教学在跨文化能力整合上相当薄弱,教师常把“意识形态”和“精神内核”混作一谈,结果文化教学只是浮在表面。

综上,现有文献为本研究提供了丰富的理论基础,但在以下两个维度上仍留下明显缺口:在宏观政策维度,缺乏对政策落地效果的系统实证评估,尤其欠缺对基础教育一线教学生态的量化考察;在微观教学维度,尤其是基础教育课堂,鲜有将统计数据与质性访谈有机融合的混合研究设计。本研究的核心价值,在于将官方统计数据与质性访谈有机结合,试图同时弥补宏观政策评估与微观教学分析这两个层面的不足。

(二) 理论框架:扎根理论与需求分析的融合

本研究的理论框架建立在“扎根理论”(Grounded Theory)与“需求分析理论”(Needs Analysis Theory)的融合之上,两者分别承担不同的分析功能。

扎根理论由 Glaser 与 Strauss(1967)提出,是一种自下而上建立实质理论的质性研究方法。它主张研究者在研究开始前悬置理论假设,直接从原始访谈语料入手,通过“开放式编码—主轴编码—选择性编码”的三级编码过程,不断对资料进行比较、归纳和提炼,最终形成扎根于经验事实的理论框架(Strauss & Corbin, 1998)。本研究采用扎根理论,旨在避免先入为主的偏见,原汁原味地还原斯里兰卡一线教师的真实处境与深层诉求,并在此基础上构建具有本土解释力的理论模型。

需求分析理论则为理解和解构这些诉求提供了分析透镜。在外语教学中,需求分析不仅关注语言技能的缺口,更强调对教学环境、政策支持、师资能力等“情境需求”(Situation Needs)的系统评估(Hutchinson & Waters, 1987)。本研究将运用该理论,对扎根理论编码得出的核心困境进行理论维度的解构与对话,并在此基础上提出具有针对性的发展路径。

两种理论的融合,构成了本研究“自下而上发现问题—自上而下解构问题”的双向分析逻辑,使研究既具备扎实的实证基础,又具备清晰的理论深度。

三、研究设计

(一) 研究方法

本研究采用统计数据与访谈相结合的研究方法,即先根据官方统计数据,从宏观上总体把握斯里兰卡近 10 年来初高中阶段中文学习人数的变化及发展规律;再从微观层面,以质性访谈对该阶段中文教学进行深入分析。这种设计使数据统计的宏观概览与质性访谈的微观深挖形成互补,实现数据间的相互印

证与相互补充。

(二) 数据来源与收集

1. 宏观量化数据：斯里兰卡官方考试统计

本研究以斯里兰卡考试局 (Department of Examinations) 官方网站为数据源，逐一下载了 2015 年至 2025 年初中与高中阶段的《考生表现报告》 (Performance of Candidates) 原始 PDF 文件。在此基础上，精准提取了 G.C.E. O/L (初中) 和 G.C.E. A/L (高中) 全国统一考试中选修 “74. Chinese” 与 “86. Chinese” 科目的真实考生人数。

2. 微观质性语料：一线教师深度访谈

本研究的质性语料来源于，对 15 位斯里兰卡本土一线中文教师的访谈记录，包含 12 人的焦点小组访谈，以及 3 份独立的深度访谈实录。受访者基本情况如表 1 所示。

表 1. 受访教师基本情况概览

受访者编号	性别	任职学校类型	所在地区	教龄	资质
T1	女	公立中学	科伦坡近郊	约 3 年	国际中文教师证书 (CTCSOL)
T2	女	私立汉语学院	科伦坡	约 5 年	汉语专业本科
T3	女	公立高中	萨巴拉加穆瓦省 凯格勒	约 6 年	本科 + 国际中文教师证书 (CTCSOL)
焦点小组访谈 12 人	女	公立初中 / 高中	多省份	1-10 年	多数持国际中文教师证书 (CTCSOL)

受访者涵盖科伦坡、凯格勒 (Kegalle) 等不同地区，任职学校包括公立高中、公立初中，以及私立国际学院，保证了样本的地域多样性与类型代表性。

(三) 资料分析方法

本研究采用顺序解释型混合设计：先通过量化描述考生人数的宏观变化，再借助扎根理论分析访谈语料，以揭示造成该趋势的制度性微观机制。

在量化数据方面，本研究采用描述性统计方法，绘制 2015 至 2025 年全国参加 G.C.E. O/L 或 A/L 考试考生人数的趋势折线图，以直观呈现其发展轨迹，并结合斯里兰卡宏观社会经济背景进行分阶段解读。

在质性语料方面，本研究严格遵循扎根理论的操作程序，对长达 4.2 万字的原始访谈记录逐字逐句进行精读与编码，具体分为以下三个步骤：

开放式编码：打散原始语料结构，对每一处有意义的语义单元加以命名，提炼出“教材不接地气”“课时严重不足”“缺乏固定教室”“缺乏政策支持”等初始概念，共计 58 个。

主轴编码：在初始概念的基础上，依据概念间的逻辑关系进行聚类，归纳出“教学资源匮乏”“师资生存困境”“制度支持断裂”等 12 个主范畴。

选择性编码：基于 12 个主范畴，提炼出一条能够统摄所有范畴的核心故事线，最终聚焦于“制度性资源错配”这一核心范畴，即教学资源、师资保障与政策支持在制度安排上的系统性失衡，最终形成以“制度性资源错配”为核心的理论逻辑框架，用以解释该教育困境的生成机制。

四、宏观现状：斯里兰卡初高中中文教育的系统图景

(一) 教育体制背景与中文学科定位

要理解斯里兰卡初高中中文教育的现状，首先需要厘清斯里兰卡的教育体制背景。该国现行学制为“5+6+2”结构。小学一至五年级共5年，学生于五年级参加全国奖学金考试；中学六至十一年级共6年，学生在十一年级结束时参加 G.C.E. O/L 考试；高中十二至十三年共2年，学生在十三年参加 G.C.E. A/L 考试，该成绩是进入斯里兰卡国立大学的唯一依据（T2 访谈，2024）。

在这一体制框架下，中文学科实现了从无到有的历史性突破。2011 年，斯里兰卡教育部正式将中文教育纳入国民教育体系，2012 将中文列为 G.C.E. O/L 和 A/L 考试的选修外语科目，与英语、法语、日语、德语等并列（Jeffrey & Divyavadhana, 2024）。这一制度性安排为中文进入斯里兰卡基础教育体系奠定了合法性根基。

（二）系统规模：学校分布、师生人数与区域格局

截至 2026 年，斯里兰卡全国约有 58 所中学开设了中文课程，覆盖全国 9 个省中的 25 个区（Daily News, 2026）。师资方面，活跃在教学一线的本土中文教师约为 125 人（China Daily, 2025）。斯里兰卡目前设有两所孔子学院，分别位于科伦坡大学和凯拉尼亚大学，为本土中文教师提供培训与支持（汉办 / 中国国际中文教育基金会，2024）。斯里兰卡初高中中文教育的基本情况详见表 2。

表 2. 斯里兰卡初高中中文教育基本情况概览（截至 2026 年）

维度	数据	来源
开设中文课的中学数量	约 58 所	Daily News (2026)
覆盖省份 / 区域	9 省 25 区	Daily News (2026)
本土中文教师人数	约 125 人	China Daily (2025)
孔子学院数量	2 所（科伦坡大学、凯拉尼亚大学）	中国国际中文教育基金会（2024）
中文纳入课程体系	2011 年	国务院新闻办公室(2022); 费燕红(2025); 杨刚（2012）
中文纳入国考年份	2012 年（O/L 与 A/L 同步）	斯里兰卡考试局 2012 年 O/L 中文真题；斯里兰卡教育部（2024）
中文在外语选修中的地位	选修外语之一（与日语、德语、法语并列）	斯里兰卡教育部课程文件

从区域分布来看，中文教育资源呈现出明显的“中心—边缘”失衡特征。受访者 T2 在访谈中明确指出：“科伦坡公立学校大部分都开设了中文课，科伦坡好的学校从六年级开始选语言……但其他地方的小学校还没有。”这种资源向首都经济圈集聚的现象，与斯里兰卡整体教育资源分配的结构不均高度吻合，而焦点小组访谈中教师们的亲历陈述，则为这种不均衡提供了最直接的注脚：“科伦坡以外地区条件很差，学生没有书本，教师也同样缺乏教科书。”这一宏观格局与微观访谈相互印证，共同揭示出斯里兰卡中文教育“繁荣的首都、沉默的边缘”的真实面貌。

（三）十年演进：官方考试数据的趋势分析

G.C.E. O/L（11 年级）和 A/L（13 年级）考试是斯里兰卡最重要的两次全国性统考，中文科目的报考人数是衡量该国基础教育阶段中文学习需求最客观的“晴雨表”。本研究提取的 2015—2025 年官方核实数据如表 3 所示。

本研究依据表 3 数据，绘制了斯里兰卡全国统一考试中文选修人数变化趋势图（见图 1），清晰勾勒出过去十年该国初高中中文教育演进的三个关键阶段。

1. 第一阶段：萌芽扩张期（2015—2020 年）

A/L（普通教育高级水平）考生从 2015 年的 55 人激增至 2020 年的 377 人，增幅高达 585.5%；O/L（普通教育普通水平）考生亦由个位数一举跃升至近百人规模，实现了历史性跨越。这一高速增长期与“一带一路”倡议在斯里兰卡的全面推进高度同步，充分彰显了宏观政策的强劲拉动效应。微观层面的访谈资料为其提供了具体印证：受访者 T1 回忆，当时其所在学校的中文班“学生人数还可以，家长也比较支

持”，折射出社会对中文学习广泛而乐观的预期。

表 3. 2015—2025 年斯里兰卡 G.C.E. 统考中文选修考生人数核实表

年度	A/L 中文考生 (高中) 单位：人	O/L 中文考生 (初中) 单位：人	数据来源（精确页码）
2015	55	无	Performance of Candidates G.C.E.(A.L.) 2016, p.18
2016	96	3	Performance of Candidates G.C.E.(A.L.) 2016, p.18; G.C.E.(O.L.) 新大纲 2016, p.12
2017	109	29	Performance of Candidates G.C.E.(A.L.)2017, p.20 p.23; (G.C.E.(O.L.) 2017, p.12
2018	136	44	Performance of Candidates G.C.E.(A.L.)2018, p.37 - 39, p.25 (G.C.E.(O.L.) 2018, p.12
2019	244 (新 192+ 旧 52)	55	Performance of Candidates G.C.E.(A.L.)2019, p.37 - 39, p.25 (新旧大纲合并) G.C.E.(O.L.) 2019, p.14
2020	377(新 369+ 旧 8)	72	Performance of Candidates G.C.E.(A.L.) 2020 p.29-31; G.C.E.(O.L.) 2020, p.14
2021	368	48	Performance of Candidates G.C.E.(A.L.) 2021, p.19; G.C.E.(O.L.) 2021, p.14
2022	294	68	Performance of Candidates G.C.E.(A.L.) 2022, p.21; G.C.E.(O.L.) 2022, p.14.
2023	366	121	Performance of Candidates G.C.E.(A.L.) 2023, p.21; G.C.E.(O.L.) 2023, p.14.
2024	299	78	Performance of Candidates G.C.E.(A.L.) 2024, p.21; G.C.E.(O.L.) 2024, p.14.
2025	317	未发布	Performance of Candidates G.C.E.(A.L.) 2025, p.21

注：A/L 数据采用“全体考生总数”口径；O/L 数据采用“在校生首次参考”口径。2019 年及 2020 年 A/L 因新旧大纲并行，已将两套数据合并计算。所有数据均来源于斯里兰卡考试局（Department of Examinations）官方 PDF 文件，经逐页人工核对。

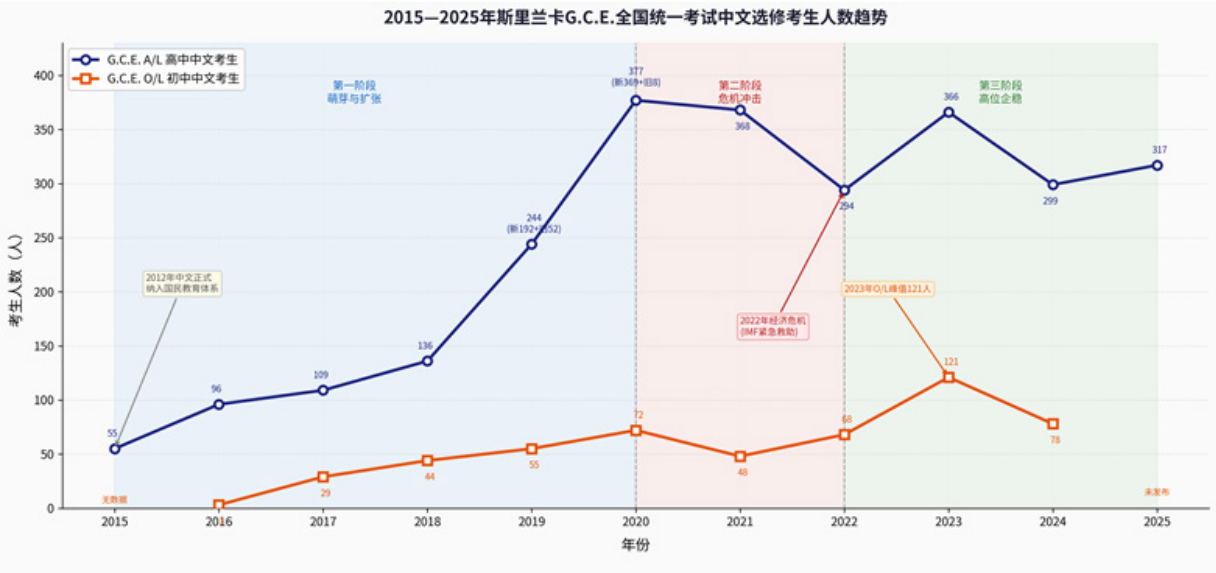


图 1. 2015-2025 年斯里兰卡全国统一考试中文选修人数趋势图

注：数据来源同上表格，2019 年 A/L 含心就大纲合并数据；2015 年 O/L 考生数量极少，官方表格未单独列出；O/L2025 年报告自撰写此文时尚未发布

2. 第二阶段：危机冲击期（2021—2022 年）

新冠疫情创伤未愈，斯里兰卡 2022 年又遭遇史无前例的国家破产与经济危机，教育系统承受了双重打击。A/L 考生从峰值 377 人骤降至 294 人，降幅达 21.8%；O/L 考生亦缩减至 68 人。此番断崖式下跌绝非偶然：当年，斯里兰卡外汇储备近乎枯竭，政府宣告主权债务违约，通胀率一度飙升至 70% 以上（IMF，2023）。在此背景下，教育经费遭到严重挤压，基层学校教学资源极度匮乏。焦点小组访谈中，多位教师确证了宏观冲击的微观表征——“科伦坡以外地区条件很差，学生没有书本，教师也没有”。宏观数据的骤降与一线困境描述在此形成了精准互证。

3. 第三阶段：高位企稳期（2023—2025 年）

随着国家经济逐步回稳，中文学习需求快速回暖。2023 年，O/L 考生创下 121 人的历史新高，A/L 考生也回升至 366 人。至 2025 年，A/L 考生稳定在 317 人，表明中文教育已在斯里兰卡基础教育体系中扎下深根，展现出较强的抗风险韧性。不过，2024 年 O/L 考生从 121 人急剧回落至 78 人，这一异常波动值得警觉，或与当年大选后教育政策调整及学校课程安排变动有关，后续仍须深入追踪。

然而，宏观数据整体向好的表象，无法遮蔽微观教学一线的深层危机。当我们将目光转向基于扎根理论的访谈语料编码分析时，一幅充满挣扎与困顿的真实图景便浮现出来。

五、微观审视：扎根理论视角的困境解构

（一）三级编码过程与核心故事线

通过对 15 位一线教师访谈记录的逐字精读与三级编码，本研究共提炼初始概念 58 个，归纳主范畴 12 个，最终提炼出 3 个核心范畴，并构建出统摄所有核心范畴的“核心故事线”。完整编码结果如表 4 所示。

表 4. 斯里兰卡初高中中文教学困境扎根理论三级编码表

开放式编码 (初始概念, 源自访谈原话)	主轴编码 (主范畴)	选择性编码 (核心范畴)
“语法解释不够透彻” “文化内容和本土脱节”	教材内容水土不服	核心范畴一：教材难度错配与脱轨
“初中教材难于高中教材” “第一课 30 个生词”	教材体系内部难度倒挂	核心范畴一：教材难度错配与脱轨
“看到汉字就害怕” “我可以讲汉语，但是不想写”	汉字书写成为最大学习壁垒	核心范畴一：教材难度错配与脱轨
“教育部规定要用特定教材，所以我们不能换”	教材选用权力的制度性剥夺	核心范畴一：教材难度错配与脱轨
“词汇与学生生活关联度低” “英语解释不准确”	教材与本土语境脱节	核心范畴一：教材难度错配与脱轨
“全校只有我一个老师” “初中 3 节课，高中 10 节课”	师资数量绝对短缺	核心范畴二：师资超负荷与结构性短缺
“月薪约 1500 元人民币” “下班还要参加无报酬活动”	教师待遇低下与生存压力	核心范畴二：师资超负荷与结构性短缺
“今天在一个教室上课，明天另外一个教室上课” “没有多媒体”	硬件教学资源极度匮乏	核心范畴二：师资超负荷与结构性短缺
“培训内容和实际需求有差距” “最需要教学方法创新”	在职培训质量与针对性不足	核心范畴二：师资超负荷与结构性短缺
“日本提供教材和固定教室” “德国大使馆提供帮助”	竞争语种的强势资源挤压	核心范畴三：政策悬浮与底层支持真空
“对纳入高考不太了解” “信息渠道不畅通”	政策信息阻滞与悬浮	核心范畴三：政策悬浮与底层支持真空
“中国政府对初高中阶段支持相对有限” “科伦坡以外没有书本”	底层资源分配机制失效	核心范畴三：政策悬浮与底层支持真空

核心故事线：制度性资源错配

三个核心范畴并非彼此孤立，而是共同揭示出一个更深层的机制——“制度性资源错配”，由此构成本研究的核心叙事线索。这一机制的运作逻辑如下：斯里兰卡的中文教育虽然在宏观层面获得了制度性承认（例如 2012 年被纳入国家考试），但在教材采购、教室配置和教师薪酬等微观资源的供给上，仍受制于该国固有的管理体制。该体制本身便存在严重的“中心—边缘”失衡（资源高度集中于科伦坡及高等教育系统）与信息不对称——政策宣传不到位，基层教师难以深入了解相关政策细则。与此同时，当前资源投入主要集中于高等教育领域，基础教育阶段仍有进一步优化空间。宏观政策目标与基层资源配置之间政策落实过程中仍存在一定传导差异，既是前述三重困境的共同根源，也是本研究最核心的理论发现。

（二）困境一：教材难度错配与文化脱轨

教材是外语教育政策落地的物质载体，其适配性直接决定教学成效（Tomlinson, 2011）。访谈显示，斯里兰卡中学目前主要采用《新实用汉语课本》《快乐汉语》及《当代中文（僧伽罗语版）》等通用教材，但这些教材在实际使用中普遍出现“水土不服”，具体表现为以下三个维度的困境。

第一，难度倒挂：违反二语习得规律的系统性偏差

受访者 T2 揭示了一个令人忧虑的现象：“初中教材生词量大，第一课有 30 个生词；高中第一课却只有 5 至 6 个生词，初中教材反而比高中教材更难。”这种难度倒挂，显然违背语言习得的基本规律。依据 Hutchinson 和 Waters (1987) 的需求分析框架，该现象源于对学习者的“学习需求”的严重误判。初中阶段的学生（11—16 岁）多为零起点初学者，认知负荷耐受度远低于已具基础的高中生，却被要求使用难度更高的教材，导致大量学生在入门阶段便遭严重挫败。T2 进一步描述了由此引发的消极情绪：“学生看到汉字就害怕。”这类早期负面情感体验，极易引起学生的畏难情绪，导致学习回避倾向，从而对 O/L 考生人数的长期增长构成结构性制约。

第二，文化脱轨：通用教材与本土知识之间的认知隔阂

来自萨巴拉加穆瓦省公立高中一位教师指出：“教材里提到的一些中国传统文化习俗，比如春节、端午节，学生们很难理解其深层含义……感觉像是在用一把万能钥匙去开各种不同的锁。”这一脱轨现象本质上是，通用教材所传递的“普遍性文化”与南亚本土“地方性知识”之间不匹配性。Dassanayake (2024) 的研究也表明，斯里兰卡的中文教学在跨文化能力整合方面存在明显不足，教师常常将文化教学简化为节日介绍，难以引导学生建立深度的跨文化理解。

第三，评价异化：应试导向对口语动机的抑制

尽管学生具有一定的口语交际意愿，但斯里兰卡 G.C.E. (O/L 和 A/L) 考试仅考查阅读、写作及文化知识，口语评价完全缺失。受访者 T2 转述学生的心声说：“我可以讲汉语，但不想写”——这一评价机制的倒逼效应，迫使教师在极为有限的课时内（如受访者 T1 所在学校的初中每周仅 3 节中文课），以填鸭式灌输语法和汉字书写，严重扼杀了学生的学习动机。另一位受访者 T4 坦言，虽然她自行增设了口语考试，但因缺乏制度支撑，根本无法改变学生“为考试而学”的根本导向。

此外，教材选用权的制度性约束，进一步加剧了上述困境。所有受访者都明确表示：“教育部规定必须使用那套教材，我们不能更换。”这说明即便一线教师清楚地意识到教材的不适配，也因严格的制度约束而无法自行选择和调整教学材料，其专业自主权受到显著限制。

（三）困境二：师资超负荷与结构性短缺

斯里兰卡本土中文教师深陷高负荷、低回报的生存困境，其挣扎可从劳动与生存视角加以透视。

1. 物理空间与专业成长的双重孤立

受访者 T1 是该校唯一的中文教师，独立承担初中与高中全部中文课程：初中每周 3 课时，高中每周

10 课时，合计 13 课时。学校未设置固定教室，教师需在不同教室之间流动授课，且缺乏多媒体教学设备，教学完全依赖黑板与教材。如需向学生展示中国文化视频，教师只能使用私人笔记本电脑播放，学生则须聚集于屏幕前观看。这种孤立处境不仅限于物理空间层面，更延伸至专业发展领域：校内未设学科教研组，亦缺少同伴互助机制，其专业成长几乎完全依靠个人内驱力。

2. 情感劳动的极限消耗

在公立体制下，被访者表示月薪仅约 1500 元人民币，还要承担大量无偿的课外活动组织与补课工作。为维持生计，她下班后到私立国际学院兼职，每小时 2000 卢比（约 45 元人民币）。霍克希尔德（Hochschild, 1983）的“情感劳动”理论指出，服务性职业在高负荷、低回报的环境中，情感资源极易耗尽。斯里兰卡本土中文教师正是如此——凭着对中文教育的热爱，他们一味透支时间与精力，而制度回报却严重缺失，这种情感劳动很难持续。年轻教师不断流失、师资难以稳定扩充，根源正在于此。

3. 频率与针对性的双重失衡

受访教师普遍反映，尽管孔子学院经常与教育部合作组织中文教师培训（有教师甚至称下周就有培训），但内容与一线实践需求之间仍存在脱节。根据本研究的焦点小组访谈，受访者最需要的培训主要集中在“教学方法创新”“跨文化交际能力”“僧伽罗语辅助教学技巧”和“HSK 解读”等方面。现有培训显然未能有效回应这些需求。这种“培训频次尚可但针对性有待提升”的现象，反映出师资支持体系与教师实际需求之间仍存在一定差距。部分培训内容偏重普适性理论，对本土课堂教学所需的实践技能支持相对有限。

（四）困境三：政策悬浮与底层支持真空

尽管宏观层面存在“一带一路”等利好政策，但这些政策红利在穿越斯里兰卡复杂的官僚体系时，遭遇了明显的“政策悬浮”与效能耗散。Spolsky (2004) 的语言政策三层次模型为理解这一现象提供了有力的分析框架：斯里兰卡的中文教育在“语言意识形态”层面获得了国家认可，但在“语言管理”乃至“语言实践”的执行却出现了一定偏差。

1. 资源分配的“末端真空”

在焦点小组访谈中，多位受访者反映，当前资源投入主要集中于高等教育领域，基础教育阶段仍有进一步优化空间。科伦坡以外地区条件很差，学生没有书本，教师也缺乏基本的教学支持。资源在多层级传递过程中可能存在配置效率下降现象，基层中学所能获得的实际支持较为有限。与此同时，当前资源投入主要集中于高等教育领域，基础教育阶段仍有进一步优化空间。

2. 其他语种项目的支持体系

日语和德语项目在基础教育阶段已形成相对成熟的支持体系，其相关经验可为中文教育发展提供一定参考。访谈中，有教师具体指出：“日方提供教材、固定教室和多媒体设备，日语教师待遇也相对更好；德国大使馆则提供固定教室、教材及其他帮助，学生可免费领取教材。”相较之下，中文教学在硬件设施与资助体系方面仍有提升空间。这一资源配置的差异并非孤例。在宏观层面，中文科目的 O/L 考生人数增长长期滞后于 A/L 阶段，部分原因在于初中阶段学生选报语种时，因硬件设施差异而更倾向于选择日语或德语。此外，留学政策的吸引力也不可忽视。焦点访谈中多位教师反映，日语学习者赴日留学期间可合法打工、兼顾学习与收入，而目前中文学习在相关政策便利方面仍有进一步拓展空间，这在一定程度上影响了学生对语种的选择。

3. 政策信息断层

当被问及是否了解中文被纳入高考外语科目，以及如何获取教学资源、师资培训或教具支持时，接受焦点小组访谈的 12 位教师均表示“不太了解”，并反映“信息渠道不畅通，不知道怎么申请”。这反映出中斯双方在教育合作的政策宣导机制上存在严重断裂——政策信息从中央向地方层层传达，历经多层官僚体制的过滤与衰减，传到基层教师那里时已所剩无几。正是政策信息在基层执行的“最后一公里”

出现断层，使大量政策红利难以落地。

六、路径建构：基于需求分析的本土化突破策略

针对上述三重困境，斯里兰卡初高中中文教育必须从“外力驱动”转向“内生发展”。基于 Hutchinson 与 Waters（1987）的需求分析理论，本研究提出突破路径模型图（见图 2）。为确保建议得以落地，每条路径均明确实施主体、具体方案与参照案例。



图 2. 斯里兰卡初高中中文教育内生发展突破路径模型图

（一）构建分级衔接国别化教材体系

纠正难度倒挂，构建分级衔接的教材体系。针对“初中难于高中”的倒挂困境，建议中斯双方教育主管部门联合启动“斯里兰卡初高中中文分级教材”编写项目。具体路径为：由中国国际中文教育基金会（CIEF）提供资金与专家支持，依托科伦坡大学孔子学院，组建由中方汉语教学专家、斯里兰卡教育部课程司官员和一线教师共同组成的教材编写委员会。面向 6—9 年級的 O/L 先修教材应以口语交际和文化体验为主、汉字认读为辅，每课生词量严格控制在 10 个以内，切实降低入门门槛；A/L 教材则需在此基础上逐步深化语法与书写训练，从而形成有机衔接的纵向体系。

融入本土文化，实现双向互鉴。应转变单向输出中国文化的“普适性教材”模式，在教材中有机融入斯里兰卡的佛教文化、茶文化及热带风情，通过对比分析法引导学生用中文讲述斯里兰卡故事，增强教材的“在地感”与亲和力。Dassanayake（2024）的研究表明，本土文化元素的融入能显著提升学习者的跨文化认同感与学习动机，为本建议提供了直接的实证支撑。

改革评价机制，将口语纳入考核体系。建议斯里兰卡教育部在 G.C.E. O/L 和 A/L 中文考试科目中增设口语考核模块，并参照英国 GCSE 中文考试的评价框架（AQA，2017），将口语成绩计入总分。这一

改革将从根本上扭转“为写而学”的异化导向，促使教学回归语言交际的本质功能。

（二）搭建云端教研平台

1. 弥合地域区隔，搭建云端教研平台。

针对非首都地区教师普遍缺乏教研支持的痛点，建议依托中国高校资源，搭建面向南亚地区的“云端汉语教研室”。具体路径为：由中国驻斯里兰卡大使馆文化处牵头，联合科伦坡大学孔子学院及国内2至3所设有国际中文教育专业的高校（如北京语言大学、云南师范大学），建立定期线上联合教研制度，每月开展跨国集体备课、疑难解答与教学案例分享，为身处“孤岛”的本土教师提供专业与情感的双重支持。参照案例：日本国际协力机构（JICA）在斯里兰卡实施的“理科教育改善项目”通过构建学科教师网络，显著缓解了偏远地区教师的专业孤立状态，其经验对中文教育具有直接借鉴意义。

2. 设立专项津贴，改善生存境遇。

建议中国相关机构设立“一带一路”基础教育中文师资专项基金，以项目制形式为公立中学的本土中文教师提供直接薪酬补贴。具体可参照日本驻斯里兰卡大使馆对日语教师的支持力度：为表现优异者发放每月不低于200美元的专项津贴，并设立年度“优秀本土中文教师”赴华进修全额奖学金（每年不少于10名），以从根本上遏制师资流失，提升职业吸引力。

3. 重构培训体系，提升针对性与实效性。

针对现有培训在频次尚可的情况下实效性仍显不足，政策落实过程中仍存在一定传导差异，建议孔子学院与斯里兰卡教育部合作，将培训体系从“通识型”转向“需求导向型”。具体而言，应将受访教师明确提出的四类核心需求——教学方法创新、跨文化交际能力、僧伽罗语辅助教学技巧、HSK解读——系统纳入培训课程，并建立“培训效果追踪”机制，通过定期问卷调查评估培训实效，形成“需求调研—课程设计—效果评估—持续改进”的闭环。

（三）建立点对点跨国协同机制

1. 优化资源配置，实施资源“点对点”直达。

为解决资源在多层级传递中可能存在的配置效率下降问题，建议中国驻斯使馆及相关教育机构探索更加高效的资源投放方式。具体而言，可设立“中斯友好学校网络”，将图书、多媒体设备和奖学金名额直接定点投放到基层公立学校，确保资源真正惠及一线师生，避免在层层传递中被截留或稀释。参照案例：德国歌德学院在斯里兰卡直接为开设德语的学校提供固定教室、教材及设备，绕过了斯里兰卡教育部的行政审批流程，实现了资源的高效直达。这表明，德语项目在基础教育阶段已形成相对成熟的支持体系，其相关经验可为中文教育发展提供一定参考。

2. 强化阵地意识，提供竞争性硬件支持。

为提升中文教育的比较优势，建议参照日本大使馆的做法，为开设中文的重点中学援建“标准中文教室”，配备多媒体教学设备、中文图书角及文化展示区，从物理空间上确立中文学科的合法性与尊严。该计划宜优先覆盖科伦坡以外的省级中心城市，如康提、加勒、贾夫纳，以打破“中心—边缘”的资源失衡格局。

3. 建立政策信息直通车，消除“最后一公里”断层。

建议中国驻斯使馆文化处建立面向斯里兰卡一线中文教师的“政策信息直通平台”（如微信公众号、WhatsApp群组），定期推送中斯教育合作政策动态、奖学金申请指南和培训通知等信息，彻底打通政策信息传递的“最后一公里”。同时，建议在孔子学院每年举办的教师培训中，专设“政策解读”环节，由使馆文化处官员直接向一线教师解读最新政策，消除信息壁垒。

七、结论

本研究采用数据统计与质性相结合的研究方法,力图勾勒出斯里兰卡初高中阶段国际中文教育的真实图景。主要研究发现如下:

在宏观层面,2015—2025年间,斯里兰卡中文选修考生人数经历了“萌芽扩张—震荡回落—高位企稳”三个历史阶段。A/L(高级水平)考生从2015年的55人增至2025年的317人,增幅达476.4%;O/L(普通水平)考生从2016年的3人增至2023年的峰值121人,增幅达3933.3%。宏观数据整体呈上升趋势,展现出较强的发展韧性。然而,2022年经济危机造成A/L考生人数骤降,2024年O/L考试亦出现异常回落,二者共同揭示了中文教育发展的外部脆弱性。在微观层面,扎根理论编码揭示了多重结构性困境:教材难度错配与脱节、师资超负荷与结构性短缺,以及资源在多层级传递过程中可能存在配置效率下降现象。这些困境共同反映出,尽管政策层面已给予正式认可,但上述传导差异与配置效率下降仍导致认可与实效之间出现结构性落差,构成根本挑战。斯里兰卡初高中中文教育的困境,本质上是国际中文教育在向发展中国家基础教育“下沉”过程中,遭遇的跨文化摩擦与官僚体制阻滞,并与资源在多层级传递中可能出现的配置效率下降叠加,最终集中爆发。未来,要实现该地区中文教育的高质量、可持续发展,必须彻底摒弃大水漫灌式的资源投放,转向以本土真实需求为导向的精准滴灌。这需要中斯双方在国别化教材研发、教师微观激励以及资源直达机制上进行深度协同与制度创新。

本研究亦存在局限:质性访谈样本主要集中在教师群体,未能直接倾听斯里兰卡中学生的真实声音。未来研究可进一步引入学习者视角的实证调查,以构建更为完整的斯里兰卡基础教育中文教学生态模型。此外,2024年O/L考生骤降的原因仍有待进一步追踪,以厘清该变化属偶发性波动还是结构性转变。

参考文献

- 安喜乐 & 赵汉卿. (2026). 斯里兰卡高中生汉语学习动机与态度的实证研究. 红河学院学报, 24(2), 110 - 114.
- 蔡红梅. (2020). “一带一路”背景下斯里兰卡本土汉语师资培养探究. 中阿科技论坛(中英阿文), (2), 5 - 6.
- 崔希亮. (2023). 国际中文教育的分层意识和产品化思维. 北京第二外国语学院学报, 45(4), 81 - 91+119.
- 郭晶. (2021). 国际中文教育本土化发展指数构建研究. 民族教育研究, 32(03), 161 - 167.
- 黄洁. (2019). 斯里兰卡本土汉语教师及学习者情况调查. 重庆师范大学学报(社会科学版), (5), 97 - 103.
- 黄洁. (2022). 斯里兰卡汉语教学机构现状调查. 国际中文教育(中英文), 7(1), 71 - 77, 91.
- 李宝贵 & 李慧. (2026). 区域国别中文教育学的理论阐释与谱系构建. 云南师范大学学报(哲学社会科学版), 58(1), 52 - 63.
- 刘丹丹. (2022). 南亚中文教育发展现状、问题与策略. 云南师范大学学报(对外汉语教学与研究版), 20(2), 50 - 56.
- 王菲 & 张聪. (2025). 孔子学院(课堂)在南亚国家基础教育中的作用与发展——以斯里兰卡兰比尼孔子课堂为例. 红河学院学报, 23(2), 80 - 83.
- 杨刚. (2012). 斯里兰卡汉语教学与推广的现状、问题及前景. 东南亚南亚研究, (4), 65 - 69, 92.
- 杨宗雄. (2012). 斯里兰卡学生汉语普通话声调习得偏误分析. 赤峰学院学报(汉文哲学社会科学版), 33(11), 205 - 207.
- 中国新闻社. (2025). 为何中文被86个国家纳入国民教育体系. 检索自 <https://www.chinanews.com.cn/>
- AQA. (2017). GCSE Chinese (Mandarin) specification. Assessment and Qualifications Alliance.

- China Daily. (2025, December 13). Camp trains Sri Lanka's Mandarin teachers. Retrieved from <https://www.chinadaily.com.cn/>
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2017). *Designing and conducting mixed methods research* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Dassanayake, N. S. Y. (2024). Intercultural competence in the context of teaching Chinese in Sri Lanka: Ideology vs spirituality. *Journal of Social Sciences and Humanities Review*, 9(1).
- Glaser, B. G., & Strauss, A. L. (1967). *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. Aldine.
- Hochschild, A. R. (1983). *The managed heart: Commercialization of human feeling*. University of California Press.
- Hutchinson, T., & Waters, A. (1987). *English for specific purposes: A learning-centred approach*. Cambridge University Press.
- International Monetary Fund. (2023). Sri Lanka: 2023 Article IV consultation and first review under the extended arrangement under the extended fund facility. IMF Country Report No. 23/116. <https://www.imf.org/>
- Nawarathna, C. L. K., Bandara, N., Pothupitiya, S., & Weerasooriya, W. A. T. (2025). Policy, planning, and implementation of language education in Sri Lanka: A broken thread. *International Journal of Research and Innovation in Social Science*, 9(3), 3925–3934.
- Spolsky, B. (2004). *Language policy*. Cambridge University Press.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory* (2nd ed.). SAGE Publications.
- Tomlinson, B. (2011). *Materials development in language teaching* (2nd ed.). Cambridge University Press.
- Daily News. (2026, June 3). Sri Lankan final of 19th Chinese Bridge. Retrieved from <https://www.dailynews.lk/>

作者介绍

陈东芳，博士，重庆第二师范学院，讲师，主要研究方向：国际中文教育、区域国别。

基金项目

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

致谢

特别感谢斯里兰卡本土中文教师卫薇、李然、桑兰、高娜薇、兰月、李好、沈优、孟琳琅、冉天丽、飘雪、李曼迪、赛塔娜、茉莉、何沉鱼和拉卡尼接受本研究的访谈，为本文的撰写提供了第一手访谈数据。