

专题研究: 语言传承研究

论祖语与祖语传承*

郭 熙

(暨南大学 华文学院 广东 广州 510610)

提 要 祖语传承教育是一个世界性难题。作为学术概念的 heritage language 对中国的语言传承研究也产生了影响, 以“祖语”作为中文名称有利于相关概念系统的建立, 探讨祖语的性质、特点、生态以及传承的类型对语言传承教育的理论建设有积极意义。在祖语教育中断、祖语处于其他强势语言包围等情况下, 建构祖语和祖语保持意识, 对于祖语传承教育极为重要。应该在祖语教育目标的确定、祖语保持和祖语教育的形式、祖语本体、祖语资源库建设、祖语活力及祖语能力评估等方面进行深入的研究。

关键词 祖语; 语言传承; 华侨华人

Heritage Language and Heritage Language Maintenance

Guo Xi

Abstract Since the 1970s, the education of heritage languages has gradually caught the academic attention and many relevant findings appear. However, it also faces many challenges and has become a common problem in different social contexts. The “Heritage Language”, as an academic concept, has also influenced heritage language maintenance research in China. We suggest it should be translated to “Zuyu (祖语)” in Chinese since this term can help to establish a system of relevant concepts. Study on the types, characteristics and ecology of Zuyu has a positive significance on the theoretic construction of heritage language maintenance. Under the circumstances where the heritage language education is interrupted or the heritage language is surrounded by the more prestige languages, building the concept of heritage language and heritage language protection is critical for heritage language education. We foresee further research on the purpose of heritage language education, the forms of heritage language maintenance and education, the analysis on heritage language itself, the construction of heritage language database, the vitality of heritage language, the evaluation of heritage language abilities, etc.

Key words Zuyu; heritage language maintenance; overseas Chinese and ethnic Chinese

20 世纪 70 年代以来, 祖语传承教育引起学术界的重视, 陆续有成果问世; 但是, 作为事业的祖语传承教育也面临着许多挑战。中国是一个语言拥有大国, 语言多而复杂, 而历史上不同时期的移民又把中国的语言和方言带到世界各地, 形成了多样的语言格

局。海外华侨华人素有进行民族语言传承教育的传统, 在不少方面积累了经验, 但在理论方法上的梳理总结才刚刚起步。本文拟在前人研究的基础上, 就祖语传承教育中的一些基本概念进行一些分析讨论, 以期对语言传承教育的理论方法有所贡献。

作者简介: 郭熙, 男, 暨南大学华文学院/海外华语研究中心教授, 主要研究方向为社会语言学、应用语言学、现代汉语、海外华语。电子邮箱: guoxi91@126.com。

* 本文得到国家语委重点项目“海外华语使用情况调查”(WT125-2)、语委项目“全球华语多样性背景下的中国语言规划研究”(WT125-33)的支持。本文思考和写作过程中, 曾向多位同人朋友请益, 得到大家多方面的支持和帮助。在此一并致谢, 恕不一一提及。

一、“祖语”的来源和含义

(一)“祖语”概念的产生和发展

“祖语”这个术语译自英语 heritage language (以下简称 HL)。HL 本是 20 世纪 70 年代加拿大安大略省的一个语言学习项目,当时指加拿大的非官方语言或土著语 (Cummins & Danesi 1990: 8)。^①20 世纪 90 年代,中国曾有学者从加拿大语言立法 (周庆生 1994)、加拿大的民族语言传承教育 (王燕燕、罗庆铭 1998) 的角度有所提及或介绍,后者在标题中直接使用了“祖语”这个名称,但作者没有说明“祖语”这个名称的来源,也没有给“祖语”下定义;而在美国,这一时期开始把 HL 作为术语广泛用于语言政策和语言教育领域 (Cummins 2005; 曹贤文 2014)。美国外语教学委员会 (ACTFL) 1996 年制定的《21 世纪外语学习标准》中,“说祖语者” (heritage speaker) 一词首次被多次使用 (曹贤文 2014)。一般说来,HL 这个术语在美国多用来指移民用语、土著语言或殖民者使用的语言^② (Fishman 2001: 89; Wiley 2001: 29)。Fishman (2001: 81) 认为 HL 是指除英语之外的语言,是与学习者有“某种特殊家族联系”的语言。这可能是因为没有人把英语作为传承语言来学习。在他看来,HL 是家庭和文化遗产的一部分,这门语言可能已不再使用于家庭,也可能不会说,而要作为二语来学习。不过,家庭语言传承与祖语使用的关系比较复杂,需要进一步去探讨。国外学者在不同国别的 HL 研究方面取得了不少成果。在华语方面,吴英成、邵洪亮 (2014) 以新加坡华裔视角,指出国籍身份、当地的社会语言生态以及华裔的不同世代、不同家庭常用语、不同教育背景等都会使个体对祖语的认同产生深远影响。周明朗

(2014) 则从华人社会的语言与身份的匹配的角度对华语传承教育进行了深入的讨论。

国内对 HL 研究的关注也已经开始。它以介绍西方相关研究为起点,发展得很快,正在受到越来越多的重视。吴文 (2012) 介绍了 HL 研究的历程以及对中国的影 响;曹贤文 (2014) 则在梳理“继承语”研究历程的基础上,以“继承语”作为理论视角对华文教学进行了细致的考察;郭熙 (2015) 在长期关注海外华语和华文教育的基础上,把海外华语定义为一种“祖语”,其学习者则为“祖语生”,并就祖语生的祖语教学提出了建议;方夏婷 (2016) 对澳大利亚华裔中学生的祖语学习认同问题进行了调查和分析;王汉卫的“‘华二代’祖语保持研究”被批准列为国家社科基金 2016 年的重点项目。

(二)“祖语”的中文译名

在我们将 heritage language 译为“祖语” (郭熙 2015) 之前,HL 已经有多种中文译名,如“遗产语言” (周庆生 1994; 秦悦 2013)、“祖裔语” (李丽、张东波、赵守辉 2013)、“祖裔语言” (赵守辉、张东波 2012)、“传承语言” (周明朗 2014)、“继承语” (吴文 2012; 张广勇 2013, 2014; 曹贤文 2014)、“祖籍传承语” (张天伟 2014)、“族裔语” (吴英成、邵洪亮 2014)。而高虹 (2010) 还就 HL 的译名进行过专门讨论,作者建议译成“继承语”。

在我们看来,简单地把 heritage 翻译成“遗产”“继承”或“传承”,在某种程度上限制了思考问题的范围。用“祖语”这个名称或许更能准确地表达 heritage language 的含义,更容易为中国人所理解,也更容易凸显语言传承研究的对象和范围。我们希望“祖语”这一术语能有助于从宏观上把握祖语传承的方方面面,为中国乃至世界范围的

① 欧洲则用 ethnic minority/language 来指劳工、移民和难民及其语言,同样的意思的“社区语言” (community languages) 1975 年以后也出现在澳大利亚的研究者中 (Clyne 1991)。国际上还有以 *Heritage Language Journal* 命名的专门学术期刊 (<http://www.heritagelanguages.org/>)。

② 应该是非英语的殖民语言。

祖语传承研究的理论建设提供一些思考。

跟“传承语、继承语、族裔语、遗产语言”等相比,“祖语”的结合能力更强,更易构成概念链术语群,相关术语的语义透明度也比较高,容易“见字明义”。例如:

祖语现象、祖语能力、祖语生、祖语政策、祖语中断、祖语传承、祖语崇拜、祖语文化、祖语使用者、祖语环境、祖语文献、祖语生态、祖语维护、祖语景观、祖语教育、祖语教学、祖语习得、祖语学习、祖语保持、祖语认同、祖语期待、祖语压力、祖语焦虑(感)、祖语磨损、祖语失却、祖语丧失、祖语消亡、祖语共同体、祖语机制、祖语分化、祖语异化

这些术语应该会给我们带来更多的思考空间,就学科而言,涉及应用语言学、理论语言学、社会语言学、语言教学法、语言政策以及其他相关领域。

(三)“祖语”的含义

本文的“祖语”虽源自 heritage language,但我们对它的认识则有所发展。这里的“祖语”取字面上的“祖传语言”之义,主要指社会主体语言之外作为语言文化传承的祖辈语言。西方学者还用 heritage language 指“由于个体转向另一门主体语言而没有完全习得的第一门语言”(曹贤文 2014),这是狭义的“祖语”,本文暂不讨论。

祖语不等于母语,尽管二者有密切的关系。母语这一术语不同学者、不同国家或地区有不同的理解,常跟第一语言和民族语言混淆。戴庆厦和何俊芳(1997)、李宇明(2003)、班弢(2005)、郭熙(2007:5)等分别从不同的角度对母语问题进行过论述,方小兵(2015)则在前人的基础上重新给母语下了定义。尽管如此,今后一个时期里,分歧会依然存在。在新加坡和马来西亚,不少人不理解为什么教华人华语要用“教洋人的方法来教”,他们不了解华人的华语学习者中有的确实需要用第二语言教学的方法去教。一些年轻的新加坡人还在英文报上提出英语是自己的母语,老一辈新加坡华人面临一种忧虑:英语会不会逐渐被新加坡人认为是自

己的母语(周清海 2007)?显然,新加坡年轻人提出英语是自己的“母语”,是“母语”这一概念的双重性所致;如果用“祖语”这个概念或许就不会产生歧义了,因为他们应该不会把英语当作祖语。因此,使用“祖语”这个术语,或许有助于厘清上述分歧,凸显研究焦点,更有利于教学教育目标的确定。

祖语也不等于民族语。不同的民族可能使用同样的语言,同一民族也可能使用不同的语言。祖语也不一定必然跟民族共同语、国家通用语或标准语相对应。它也可以指方言,例如,在澳大利亚,许多华裔都是把粤方言作为传承语言来学习的(方夏婷 2016),而在菲律宾,有的华人社会把闽南话作为文化传承的工具。而且在我们看来,方言在文化习得和传承方面的作用更为重要和突出。

最后要说明的是,本文所说的祖语和历史语言学中作为原始母语的祖语名同实异,不是同一概念;西方也有学者(Grinevald & Bert 2011)用 ancestral language 这个概念,与我们的想法相符。

二、祖语的性质和特点

按照我们的定义,祖语现象遍布世界各地,是一种跨文化现象。只要有移民、有殖民、有语言入侵,就会有祖语问题。因此,对祖语性质和特点的认识可以有多个角度,包括族裔、历史和社会政治,语言功能(如认同功能、情感功能和交际功能),语言学习等。下面主要从祖语的发展和现实中的地位出发做些讨论。

(一)祖语的性质

1. 历史性

就理论上说,祖语之所以成为祖语,一定有“祖”的历史存在。祖语现象大都是一定的历史条件下形成的。Fishman(2001:81-89)从美国社会的具体情况出发,把祖语分为三类:(1)移民祖语,指美国独立后来自世界各国的移民所使用的任何一种语言,比如华裔使用的华语,日裔使用的日语;

(2) 原住民祖语, 指居住在美洲大陆的原住民使用的印第安语; (3) 殖民者祖语, 指独立之前到来的欧洲殖民者使用的语言, 主要有荷兰语、德语、芬兰语、法语、西班牙语、瑞典语等(高虹 2010)。可见, Fishman 的分类实际上是基于“祖语”的成因。他对祖语的阐释之所以基于外延, 大概也是出于这样的考虑。移民自然是导致“祖语”现象的主要因素, “原住民”之为“原住民”是因为有了“入侵者”。即使是征服者的语言, 也可能伴随着征服者的语言消亡, 成为弱者。他们在自己取得殖民胜利的同时, 也会因为脱离“祖国”久远, 无法习得自己的“祖语”而带来困扰。例如, 葡萄牙语在世界各地发展很不相同。澳门的葡萄牙语曾经是唯一的官方语言, 随着社会的发展, 尤其是回归中国之后, 逐步边缘化, 只能作为一种祖语存在。2011 年澳门人口普查数据显示 3 岁以上用葡萄牙语的人数为 4022^①。

Fishman 没有提及多民族国家内部语言竞争导致的“祖语”问题。例如, 在中国, 国家通用语言的推广和使用, 国内经济快速发展和人口迁徙和流动以及国家通用语言基础方言的天然主体地位, 汉族作为中华民族主体民族的地位, 使得一些民族语言(如满语、畲语等)或方言正在或已经“祖语化”。

充分认识祖语现象发生的历史性, 对于建立科学理性的祖语认识观非常重要。祖语现象的出现, 不少都伴随着“语言征服”和“反征服”, 伴随着各种各样的语言权利, 涉及多方的利益等, 而对这些问题的认识都会影响到祖语传承, 祖语保持, 祖语教育和教学的目标、标准的成效等。

2. 象征性

周明朗(2014)指出海外华语教育的目标有四个方面: (1) 与华语匹配的身份认同; (2) 提高华语沟通能力; (3) 传承中华文化; (4) 维系与祖籍国的联系。作为祖语教育, 这是一种非常理想的境界或状态, 也有其实际的意义。然而, 在不少情况

下, 祖语教育的象征意义却大于实际意义。

祖语与家族、家庭、认同、归属密切相关, 它是与生俱来的、有特殊情感关系的语言(高虹 2010)。这种情感, 主要是父辈的情感, 随着代际距离的拉大逐渐减弱, 大量移民第三代语言发生转移的现象已经证明了这一点。或许也正是因为如此, 父辈希望通过祖语教育来努力拉近或提升这一感情。除了大规模移民而且又处于聚居状态, 同时有系统的祖语教育之外, 其语言文化传承是相当困难的, 有的或许无法避免地衰减为一种象征性的纯粹的文化符号, 真正成为所谓的“遗产语言”。这种象征性的祖语很难长久维持所属者的归属感。

身份纠结在不少移民的后代中都存在。笔者不止一次地被问到几乎相同的问题。例如, 一位缅甸华人后裔问: 在缅甸, 我们被当成中国人; 而在中国, 我们被当成缅甸人。我们到底是什么人? 前文所说新加坡青年的母语认同也反映出了这种纠结。澳门则是另一种情况。黄翊(2007: 118、121)提及葡萄牙语在澳门有三种: (1) 葡语土语; (2) 土生葡语, 说法虽因人而异, 但却十分接近葡萄牙的葡萄牙语; (3) 中国人说的葡萄牙语。其中葡语土语有学者建议列为濒危语言, 呼吁赶快抢救。土生葡人在语言的特征是通晓葡汉两种口语, 不少是严格意义上的双语人, 即同时以葡语和汉语粤方言为母语, 但土生葡人大多认为葡语是他们的母语(黄翊 2007: 117)。

3. 资源性

“语言是资源”的观念近年来得到越来越多的认可。祖语虽然是一种被边缘化的语言, 但它的资源性并没有改变。祖语的资源性是其价值的一个体现。

有人把祖语当作一种政治资源或社会资源, 更有学者指出, 语言是一种人力资源(徐大明 2010)。在语言传承问题上, 祖语在个体人力资源方面或许会缺乏活力, 因为它往往不能直接获取个体利益; 但作为族群或社会群体资源, 祖语则具有

^① 这些数据由黄翊教授提供。

指向群体利益的作用(郭熙 2013),成为族群的黏合剂,成为一种文化符号。语言话题很容易引起社会的共鸣,最容易跟情感联系起来,“保卫母语”之类的口号往往跟感情有关。中国纳西族的东巴文已经处于濒危状态,但在丽江古城区的语言景观中都在大量使用。这里东巴文的使用更多地体现了其作为旅游文化资源使用的文化符号(李丽生、夏娜 2017)。由此可见,祖语作为文化资源已经引起了人们高度重视。

祖语是否可以作为经济资源还值得进一步讨论。语言的市场价值也决定了祖语的地位。一般说来,政治、宗教、科技和经济是祖语保持和祖语教育的动力,是祖语活力的决定因素。在一些地方,由于祖语教育的要求,使得它成为获取经济利益的一个手段;但与此同时,也意味着社会或者个人也得为祖语传承付出经济上的代价。

祖语作为学术资源应该是没有疑问的,因为它可以给学者带来新的研究领域,形成新的研究视角。以澳门的葡萄牙语为例。黄翊(2007)说到的三种形式可供不同学术背景的人分别进行研究,例如,葡语研究者去研究葡萄牙语的殖民地变体,汉语研究者可以研究土生粤方言,社会语言学可以去研究克里奥尔化。近年来展开的华语视角下的新词语研究、中国语言规划研究等也在不断地取得成果。

新加坡的发展在很大程度上获益于英华的双语资源。当我们说华语是资源的时候,就强调不只是中国的国家资源,也是华语所在地区的资源(郭熙 2010b)。在中国,葡萄牙语是一门外语,但在中国澳门,如果我们充分重视它的祖语地位,对中国的发展会有不少的帮助。

(二) 祖语的特点

目前对祖语的特点还缺乏足够的认识。这里从社会中的地位 and 祖语自身的使用两个方面做些讨论。

1. 边缘化

被“边缘化”是祖语的一大特点。从历史和现状看,随着祖语使用者社会生活环境发生的各种变化,祖语的应用价值不断衰减。这种衰减首先表现在交际功能的弱化上。作为主流社会以外的语言,祖语的使用范围受到一定的限制,是劣势语(罗伯特·迪克森 2010: 67),它的交际范围和场合十分有限,通常主要是在家庭或社区使用,在更广阔的领域往往失去了交际功能,甚至在社区和家庭也无法讨论“高层次”的问题。在新加坡,华语虽然被作为官方语言之一,但它不是行政语言,只限于华人社会使用,很多情况下,只是“巴沙语言”(郭熙 2008)。在马来西亚,所谓“福建话”只用于家庭,华人社会讨论高层次的问题,要使用华语。^①

导致祖语边缘化的原因各种各样。人们通常会首先想到生态。由于历史和现实的各种因素,不同祖语的生态并不相同。祖语的生态可以从内外两个方面考虑。祖语外部生态主要指祖语的母体的活力,内部生态则主要指内在的活力。例如,海外华人祖语的母体是中国的汉语,包括汉语的各种形式,如方言、不同时期的标准语或通用语等;澳门葡萄牙人的祖语母体是葡萄牙语;东干人的祖语是汉语西北方言。在共时状态下,有的祖语母体仍活跃在它的发源地,如华语和葡萄牙语;也有的祖语母体已经不存在,或处于濒危中,如中国的满语。历史上也有不少例子。西夏亡国后,党项族人遭受蒙古人屠杀,失去了共同生活的地域,少数幸存者不得不与其他民族间错杂居,从而渐渐为藏族、蒙古族等族所同化,而南徙川康的党项人的后裔,即现在所谓的四川木雅人的语言特征至今尚未完全湮灭。但该语言使用人口在减少,范围在缩小(达瓦卓玛 2015)。

祖语的生存和发展与祖语国或地区的关系非常复杂。祖语母体的强弱对祖语传承会有影响,但影响力似乎非常有限。

^① 马来西亚华语从大规模聚居、下一代母语习得以及有系统的母语教育的角度看,仍是华人社会语言生活的主体,是母语;尽管从整个马来西亚社会来说,它也在逐步边缘化,长远看也面临“祖语化”的威胁。

祖语的边缘化也受到内部生态的影响。国家的语言政策决定了内部生态的基调。不同国家、地区祖语的地位和生命力各不相同。所谓地位包括政治地位、经济地位、文化地位、功能地位等,生命力包括活跃、稳定、衰减等。其中语言地位的影响应该是很大的。以新加坡为例,无论是人口比例还是华人的地位,华语在这里都不应该成为一种“祖语”。但是,新加坡的社会实际决定了新加坡的语言政策,从而构成了新加坡的祖语生态。在这里,马来族群是少数,但是由于地缘关系,保证了马来语传承的正常进行;印度族群因为自身的英语化,其使用的泰米尔语也就自然“祖语化”了。

语言功利主义带来了祖语的危机,但这种功利主义似乎又无可厚非:因为语言之所以存在就是以工具为前提的。政府对某种语言地位的确立,使得有的语言更易获取经济利益;也有使用者自身的原因,特别是处于双语状态下,其中一种语言的使用不如另外一种自如,或者其中一种语言的某种功能变体的适用范围受限,于是选取更方便的一种。陈保亚(2016)则认为提升语势需要提升语言积淀,政治、军事、经济条件不能完全取代语势在走向国际化中的作用。此外,祖语体系在不同国家、地区和群体中的发展也不同,有的存在体系性差异,也有的甚至“走样”,例如东干语。

2. 需要学习

关于祖语需要学习的情况, Lynch(2003)有过详细的讨论。Chao(1968)发现,美国华人原先的语言在一代或两代人以后就会消失。“第二代”只对口语拥有有限的被动知识,而“第三代”就完全融合在这个大熔炉里了。父母和祖辈常常煞费苦心保留祖语,但所有这一切都全盘消失。

由于缺乏习得环境,或是语言政策的不支持,加上一些移民无条件或无意愿让下一代自然获得祖语,祖语学习就成了祖语传承的重要途径。

祖语学习的内容包括几个方面:(1)祖语的语

言系统,包括语音、词汇、语法和语用;(2)祖语所负载的文化;(3)祖语书面语。可以看出,与一般的母语学习相比,祖语学习的压力要大得多。除了多出语言系统的学习外,还要跟主流社会语言或强势语言争时间。如何安排、调节祖语学习安排,是相关语言规划设计的重点和难点。

祖语学习也不同于一般的二语学习,可惜的是我们在这方面还所知甚少。就目前的情况看,有习得的,也有非习得的;所习得的,有的是方言,有的是共同语。习得有不同的过程,学习也有不同的阶段。可以从静态的角度去看,也可以从动态的角度去看;可以从群体的角度去看,也可以从个体的角度去看。祖语生在祖语学习中有两端。一端是社会或家庭希望传承的语言,另一端则是祖语生的语言使用结果。

Campbell 和 Rosenthal(2000)提到祖语学习者一些语言特征:类似母语^①的发音和流利性,掌握大部分句法规则,词汇量丰富,熟悉与语言使用有关的基本隐性文化规范(转引自曹贤文 2014)。这里说的显然是“一语”祖语生的情况。作者还谈到这些学生缺乏正式的、高级的语域知识,读写能力差,使用不标准的变异形式,以及不同继承语说话者在语言能力上存在很大的差异等,这应该是属于语文学习的问题。事实上,祖语使用的主要问题是词汇量不足,尤其是文化词汇缺乏,表达不自如等,而也正是这种表达的不自如,使得祖语学习或使用者缺乏自信,从而减少使用频率,进而导致学习成果的不稳固。不应该把语言习得和语言学习混为一谈。有的祖语本身就没有书面语。把基本语言能力和经历过学校教育的语文水平混起来,是语言教育界的一个普遍现象,应引起注意。

影响祖语学习和使用的还有交际本身。例如,在新加坡,一些华语使用者不知道对方的祖语状况,为了避免交际的困惑,只好采用回避祖语使用的方式,优先选择地位强势的英语;为了照顾

① 作者这里的“母语”指向当是“第一语言”。

对方,还会采用语码混合的方式。我们曾调查了40多个华文水平优良的中学生词语使用情况,他们在说华语时大量使用英语词汇,而且多是常用词。这样的—个后果是,下一代无法习得这些常用词,而只能通过第二语言学习的方式来获得(郭熙2010a)。

祖语传承需要动用大量社会和个人资源,尤其是移民后裔,会把祖语学习看成是一个包袱,因为祖语教育给他们带来了学习上的压力,需要许多付出。即使是华人占多数的新加坡,也因种种原因出现了“来生不愿做华人”的现象。英语华人语群为政府逼迫自己的孩子学习华语而愤愤不平(郭熙2008),一些人曾经为下一代祖语学习的压力而离开新加坡。可以说,新加坡为保持祖语所付出的代价是巨大的。

三、对祖语传承研究的初步思考

祖语传承的理论问题讨论得已经不少,下面根据已有的观察和研究对祖语传承的类型做些初步的归纳,并就祖语传承研究应关注的方面做些讨论。

(一) 祖语传承的类型

就目前已知的情况来看,祖语传承类型主要有以下几个方面:

1. 完全传承

完全传承者通常有其社会和家庭基础,除了完整习得母语外,还有机会接受系统的祖语教育,例如马来西亚华裔、新加坡部分华裔。

2. 传承中断

祖语传承中断的情况远比我们过去所想的复杂。

就新移民后代而言,大体有两种情况:一是习得期中断;二是语言教育期中断。例如西班牙、葡萄牙、意大利、匈牙利有大量的新移民,其后代有的尚未完成母语习得,即随父母到新的居住地生活;也有不少是在学龄阶段随父母到这些地方。这类祖语生虽说已经受到关注,但目前还缺乏具体的数据。在美国有相当数量的收养儿童,其中不少

都出现了不同程度的祖语中断,也可以归属此类。

就史上华裔来说,又有种种不同的情况。例如,有的是家庭中部分习得祖语,但缺乏后续的祖语教育;有的则是部分接受了祖语教育,但没有持续下去。不同地方的学习情况不同,有的纳入正规的民族语言教育,如菲律宾的华文教育;也有的地方仅以半日制、周末班等方式进行。

3. 完全隔绝

这里所说的完全隔绝是说下一代完全没有接触祖语的情况。当然,所谓完全隔绝其实并不绝对,因为他们所处的祖语家庭或者社区或多或少地给了他们一定程度的接触机会。

上述复杂情况导致了祖语生群体的复杂性,也带来了祖语层级复杂多样。吴英成(2003)采用Kachru(1982)的理论,把全球华语划分为三大同心圈:内圈、中圈与外圈。他们各自的祖语学习是不同的。从语言习得的角度看,祖语生可以分为一语祖语生和二语祖语生两类。一语生显然不同于外语生,但二语祖语生也与外语生有一定的差别。有迹象表明,他们中尽管有的并不会祖语,但其学习祖语的速度高于同等情况下的二语学习者,可惜的是还缺乏系统的比较。另一方面,第二语言教学在理论和方法上都取得了巨大的成就,但对祖语教学的研究才刚刚开始。探寻这两种学习的不同,显得非常重要。传统上有人把祖语限定在习得中的第一顺序,这可能会把具有祖语基因的学习者排斥在外。祖语教育在不同的国家会呈现不同的状态,甚至在一个国家的不同地区也呈现不同的状态,需要区别对待。有一些祖语生习得了祖语,但可能是祖语源地社会的方言,这种源语言的优势如何利用,也是这些祖语标准语教学应该注意的。

(二) 祖语传承研究

祖语和祖语传承的复杂性带来祖语传承研究的广泛性和复杂性。下面提出几个较为迫切的话题做些初步讨论。

1. 母语到祖语的演变过程

从母语到祖语,是一个复杂的演变过程。祖

语传承研究应该重视这一演变过程。祖语现象多发生在移民及其后裔身上。由于多语言、多文化引起沟通的障碍和文化冲突,因此移民语言历来被有关方面看作问题,而且很长时间里一直致力于去解决它;但长久以来,对母语演化为祖语的条件研究不够。前面我们曾试图从不同的方面讨论祖语被边缘化的因素,包括外部和内部生态等,这些实际就是祖语化的因素,但并未能将其具体化。联合国教科文组织曾就濒危语言的确定制定了各种活力指标,母语和祖语的鉴别似乎也需要类似的指标或标准。事实上,明确了这些指标,也就明确了祖语形成的条件;而了解了这些条件,也就为防止“祖语化”打下了基础,做好了准备。

Montrul(2016:26)讨论了美国华人祖语传承的情况。他发现,这些祖语使用者属于中等社会经济地位,受过较好的教育。他们重视教育,即使孩子以前没学过英语,也会很快掌握以求在学校表现好一些,即使他们使用祖语,可能也不如其英语好。这一研究给我们的启示是,祖语使用者的经济地位、学习态度以及家庭和社会传统的影响或许都可以成为检验指标。

2. 祖语教育目标的确定

何纬芸、苗瑞琴(2007)认为,祖语生(heritage language learner)“是对祖裔语言产生兴趣的人”,他们具有某种“传承动机”。

但事实情况并非如此。就目前的祖语生来说,多是迫于家庭或社会的压力学习华文的。从社会和家庭的角度,不少家长希望下一代能尽可能地传承好自己的语言,希望他们能具有一定程度的祖语能力,而不仅仅限于家庭使用,但他们对下一代的最终能力未必能真正地认识。例如传承什么?是语言能力、语文能力还是其他?这种视角更加关注继承语学习者的语言能力及其水平上的差异。因此,如何建立与之相适合的教育目标非常重要。祖语生有责任也有权利学习和掌握祖语,重拾丢失的传统以再造历史。祖语教育是一种特殊情况下的语言文化传承教育。中国素有祖语教育的传统,打开华文教

育的历史,到处都可以看到对祖语的重视。从私塾式教学到新式学堂,都是以祖语文化传承为目标的。然而,中国的祖语教育传统的贡献只是近年来才为人们所重视(郭熙2013)。

3. 祖语保持与祖语教育的形式

祖语保持是祖语社群所迫切希望的。在祖语、当地主流语言和国际语言之间的角逐中,祖语保持并不占优势。祖语保持需要多重努力,祖语教育是一个重要方面,但不是唯一的方面。祖语生组成复杂,背景动机各异,如何有针对性地开展教育,用何种方式进行教育,需要有更多的研究投入。祖语保持一直以来的理念是建立在教育上的,但“永久第二代”应该是很有诱惑力的一种假想。教育的关键期应该予以重视。有必要进行关键期前的祖语储备,一旦祖语生的祖语意识得到增强,这将为他们提供更好的学习资源。上学和受教育有不同。上学是受教育的条件,但如果学校教育不能很好地开展,就等于打断了孩子受教育的过程。与上学相比,教育更具开放性,内容更广泛,可以在任何场合下进行。

4. 祖语本体研究

祖语有原祖语,也有变异或本土化后的祖语。祖语的混合和交错也是常见现象。祖语在核心区会继续发展,这种发展的新形式也属于祖语;祖语使用者因种种原因也会拉大与祖语母体的距离,“世界英语”“世界西班牙语”和“全球华语”这些概念都表明了语言在不同区域的发展和变化。其中的共性和个性及其关系,需要有更多的关注。世界英语、世界西班牙语的研究有不少成果,全球华语研究也开始了词汇、语法的系统研究。这种研究既有学术意义,也有传承实际上的需要。

5. 祖语资源库建设

祖语是一种资源,建设祖语资源库既是祖语传承教育的需要,也是语言研究的需要,更是语言服务的需要。祖语资源库可以给祖语传承者提供线上虚拟现实服务。祖语资源库可以包括语言景观或风貌、语言实况的数字化转化,以及语料、相关典

藏、数据等。不少语言研究者都在濒危语言、方言方面做了类似的工作,但祖语资源库的建设还很少看到,而这些祖语在各地的足迹留下的历史印证,是一批宝贵的语言遗产。《全球华语词典》《全球华语语法》的编纂和研究过程一再给我们提出了类似的警示。

6. 祖语活力调查与祖语能力评估

祖语活力是从社会的角度看相关祖语的存活状况或前景预测。可以通过不同的方式评价一种祖语的活力,应该充分认识祖语的外部生态和内部生态,就内部而言,包括祖语政策和祖语地位、祖语使用者及下一代的祖语态度、祖语的功能、祖语使用的场合等。

祖语能力评估则是祖语使用或学习者个体的祖语潜力和使用能力。祖语能力缺失有群体和个体两种情况。就华语作为祖语来说,目前所谓的“华二代、华三代”规律在不同的地方情况并不相同。“华二代”未必是实际上的第二代,在有的地方,第四代、第五代,仍然可能是祖语的第一代。如何保持祖语处于第二代状态应该是祖语传承的一个重要任务。

四、结 语

本文试图建立一套与祖语传承相关的概念,并以此推动语言传承研究。祖语现象是世界范围内的一种复杂的语言现象。在推崇多元语言文化的时代,祖语传承受到越来越多的重视。世界的语言多种多样,祖语现象也多种多样,有的语言以祖语状态呈现,有的则是二者并行,还有的则没有祖语形式存在。这些都值得我们去分析,去思考。以往的研究多就单一祖语的现象进行观察和分析,缺乏宏观的理论思考。祖语传承中的一系列问题该有一个整体的理论框架和概念系统。祖语的历史性、象征性和资源性以及边缘化和需要学习的特点,促使我们关注祖语的外部生态和内部生态,有针对性地对祖语状况、祖语态度、祖语活力和各种祖语中断现象进行研究;祖语的变异、祖语规范的缺失、祖语

规范的依赖、祖语的“独立”等也应该逐步进入我们的视野。此外,祖语在与当地主流语言和国际语言的角逐中不占优势的情况下,如何处理祖语保持和融入主流社会,获取更多政治、经济资源等的关系,更应引起重视。语言学、应用语言学和社会语言学家们可以从不同的角度来研究祖语问题。

参考文献

- 班 昭 2005 《关于母语和本族语》,《民族语文》第6期。
- 曹贤文 2014 《“继承语”理论视角下的海外华文教学再考察》,《华文教学与研究》第4期。
- 陈保亚 2016 《语势:汉语国际化的语言条件——语言接触中的通用语形成过程分析》,《语言战略研究》第2期。
- 达瓦卓玛 2015 《甘孜州木雅语濒危现象分析》,《中国藏学》第4期。
- 戴庆厦、何俊芳 1997 《论“母语”》,《民族语文》第2期。
- 方夏婷 2016 《澳大利亚华裔中学生祖语学习与认同研究》,暨南大学博士学位论文。
- 方小兵 2015 《多语环境下“母语”概念的界定:困境与出路》,《语言文字应用》第2期。
- 高 虹 2010 《Heritage language 的由来及其中文译名》,《中国科技术语》第2期。
- 郭 熙 2007 《华文教学概论》,北京:商务印书馆。
- 郭 熙 2008 《多元语言文化背景下母语维持问题:新加坡个案》,《语言文字应用》第4期。
- 郭 熙 2010a 《新加坡中学生华语词语使用调查》,《华文教学与研究》第4期。
- 郭 熙 2010b 《华文课程B应该真正“外语化”》,新加坡《联合早报》3月26日。
- 郭 熙 2013 《华语传播和传承:现状和困境》,《世界华文教育》第1期。
- 郭 熙 2015 《论汉语教学的三大分野》,《中国语文》第5期。
- 何伟芸、苗瑞琴 2007 《继承语之习得及其社会化》,《应用语言学——西方人文社科前沿述评》,姬建国、蒋楠主编,北京:中国人民大学出版社。
- 黄 翊 2007 《澳门语言研究》,北京:商务印书馆。
- 李 丽、张东波、赵守辉 2013 《新加坡华族儿童的家

- 庭华语读写环境与词汇知识和阅读能力》，《华语文教学研究》（台北）第四期。
- 李丽生、夏 娜 2017 《少数民族地区城市语言景观中的语言使用状况——以丽江市古城區为例》，《语言战略研究》第2期。
- 李宇明 2003 《论母语》，《世界汉语教学》第1期。
- 罗伯特·迪克森 2010 《语言兴衰论》，朱晓农等译，北京：北京大学出版社。
- 秦 悦 2013 《加拿大官方双语政策背景下的汉语教育》，《国际汉语教育研究》第1期。
- 王燕燕、罗庆铭 1998 《加拿大的祖语教育和华文教育》，《语文建设》第3期。
- 吴 文 2012 《继承语研究：应用语言学界冉冉升起的新星》，《西安外国语大学学报》第1期。
- 吴英成 2003 《全球华语的崛起和挑战》，《新加坡华文教学论文三集》，新加坡华文研究会编，新加坡：泛太平洋出版社。
- 吴英成、邵洪亮 2014 《华裔汉语学习者解读：新加坡视角》，《世界汉语教学》第2期。
- 徐大明 2010 《有关语言经济的七个问题》，《云南师范大学学报》第5期。
- 张广勇 2013 《美国继承语教育对我国少数民族语言保护的启示》，《贵州民族大学学报》（哲学社会科学版）第3期。
- 张广勇 2014 《国外继承语习得研究新进展》，《现代外语》第1期。
- 张天伟 2014 《美国祖籍传承语者英语提升项目：启示与思考》，《语言政策与规划研究》第2期。
- 赵守辉、张东波 2012 《语言规划的国际化趋势：一个语言传播与竞争的新领域》，《外国语》第4期。
- 周明朗 2014 《语言认同与华语传承语教育》，《华文教学与研究》第1期。
- 周清海 2007 《全球化环境下的华语文与东南亚华人的语言困境》，《全球化环境下的华语文与华语文教学》，新加坡：新加坡青年书局。
- 周庆生 1994 《语言立法在加拿大》，《语文建设》第4期。
- Campbell, Russell and James Rosenthal. 2000. Heritage Languages. In James Rosenthal (ed.), *Handbook of Undergraduate Second Language Education*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.
- Chao, Yuen Ren. 1968. The Language Problem of Chinese Children in America. *Aspects of Chinese Socio-Linguistics*. Stanford: Stanford University Press. (中译文见卢德平 1987 《美国华裔儿童的语言问题》，《国外外语教学》第4期。)
- Clyne, Michael. 1991. *Community Languages: The Australian Experience*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cummins, Jim. 2005. A Proposal for Action: Strategies for Recognizing Heritage Language Competence as a Learning Resource within the Mainstream Classroom. *Modern Language Journal* 89 (4), 585–592.
- Cummins, Jim and Marcel Danesi. 1990. *Heritage Languages: the Development and Denial of Canada's Linguistic Resources*. Toronto: Our Schools/Our Selves Education Foundation.
- Fishman, Joshua A. 2001. 300-Plus Years of Heritage Language Education in the United States. In Joy Kreeft Peyton, Donald A. Ranard, and Scott McGinnis (eds.), *Heritage Languages in America: Preserving a National Resource*. Washington, D. C. & McHenry: Center for Applied Linguistics & Delta Systems.
- Grinevald, Collette and Michel Bert. 2011. Speakers and Communities. In Peter K. Austin and Julia Sallabank (eds.), *The Cambridge Handbook of Endangered Languages*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kachru, Braj (ed.). 1982/1992. *The Other Tongue: English across Culture* (2nd edition). Urbana: University of Illinois Press.
- Lynch, Andrew. 2003. The Relationship between Second and Heritage Language Acquisition: Notes on Research and Theory Building. *Heritage Language Journal* 1(1), 1–18.
- Montrul, Silvina. 2016. *The Acquisition of Heritage Languages*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Wiley, Terrence G. 2001. On Defining Heritage Languages and Their Speakers. In Joy K. Peyton, Donald A. Ranard, and Scott McGinnis (eds.), *Heritage Languages in America: Preserving a National Resource*. Washington, D. C. & McHenry: Center for Applied Linguistics & Delta Systems.

责任编辑：姜 贺