[文章编号] 1003－4684(2025)03-0085-06

基于课堂自然口语的“然后”话语功能研究

黄中辉

(湖北工业大学外国语学院，湖北 武汉 430068)

[摘 要] 基于两小时汉语说课口语语料，考察了话语标记“然后”的使用情况及话语组织功能：话题设立、话题转换、话题补充和无义衔接；同时对标记语“然后”前后语篇内容进行提取，归纳成“说教材”“说学生”“说教学内容”“说教学程序”和“说教学方法”五个方面。研究发现师范生说课话语和语序思维流向具有一致关系，说课话语作为新手教师学科教学知识的外显，体现了言者的学科教学认知及课程理解范式，特别是教师关于课程与教学默会知识的内外转化机制。

[关键词] 话语标记；然后；自然口语；学科教学知识

[中图分类号] H08 [文献标识码] A

说课指教师口头陈述具体授课内容的教学设计及理论依据，是一种教学实践活动。余宏亮和石耀华[1]指出说课内容是对“课程事件”的理解，说课以言语为中介，是对课程和教学理解的“外化”，也是教师学科教学知识的一种表征形式。说课前的准备环节，教师通过知识管理来完成知识建构，在特定的语境下完成学科专业知识、教学法知识与课堂情境知识的融合；在形式上，以符合授课对象逻辑的方式，来阐明教学活动设计及支撑设计的理论依据。在这一过程中，教师需要学习和运用现有的外部知识及其语言表征形式，实现从经验语言表达到概念语言表达的转换。

选取说课语境下的话语标记“然后”作为研究对象，通过对言者口头表达中话语标记的使用情况和话语组织功能等方面的研究，有助于分析教师话语和语序思维流向，及其课程理解范式及心理转换机制。同时，通过对说课话语的分析，亦可以用来判断和评价汉硕生实践性知识的构成和课堂教学能力水平。

1 标记语“然后”相关研究

话语标记(discourse markers)在话语中的功能主要是建立起话语的连贯性，使话语成为一个整体(Schiffrin(1987)[2])。话语与所处的语境关系紧密，Fraser[3]的语用学研究视角和 Blackmore[4]的关联理论都强调了话语及特定语境假设之间的连接作用，以及话语标记作为信息输入内容在认知过程中的作用。

董秀芳[5]通过对话语标记的研究，认为汉语连词作为话语标记，一般被视为一种话语组织连贯手段。方梅[6]通过对自然口语中连词弱化现象的研究，发现连词作为主要的汉语篇章连接成分呈现显著的语法化趋势，在使用中意义会出现弱化，常常不表达真值语义关系，更多的是用作组织言谈的话语标记。何洪峰、孙岚(2010)[7]对“然后”进行历时考察，指出其作为话语标记，主要有衔接话语结构、标记转换话题和提起补说的话语功能。这些连词虚化的现象表明，概念领域里的顺序不仅仅作用于结构顺序，而且反映到话语标记的选择上，充分体现了认知上的象似性(戴浩一(1985)[8])和语言表达的主观性(沈家煊(2001)[9])。

在不同语境下，学者对标记语“然后”的使用情况、话语功能和韵律特征做了分析。研究发现，无论是在互动话语中还是在书面语篇中，“然后”都比较集中地出现在叙述性体裁中(许家金 (2009)[10]；马国彦(2010)[11])，表达的是程序性信息，即时间上和逻辑上的后继关系，并且在使用中不受句法结构的制约，话语结构呈现高频、重复现象。从话语组织功能来看，本义表示时间顺序的连词“然后”作为话语标记时，仅实现话轮延续功能，出现于话轮起首位置；而作为标记语的“然后”，则具有更多的语篇组织功能，如话题设立、话题顺接、话题链修补、话题转换

[收稿日期] 2023－08－23

[基金项目] 北京市属高等学校优秀青年人才计划项目(BPHR202203218)；湖北省社会科学基金重点项目(哲社科重大项目)(23ZD110)；湖北工业大学研究生教育教学改革、创新人才培养项目(校 2022003)

[第一作者] 黄中辉(1979－)，女，湖北武汉人，研究方向为双语教学，汉语国际教育和跨文化交际。

等。在课程话语研究方面，姜有顺(2013)[12]针对汉语国际教育硕士培养特点，通过转写和分析他们在微格课堂录像中呈现的教师话语标记语赘言现象，指出在汉硕生的教师话语中，“然后”往往作为语篇功能标记语出现在教师变换提问内容和练习后的点评环节。

以上研究关注“然后”的语法化及认知心理过程，对口语会话中“然后”的话语标记功能和韵律特征进行了考察，但对说课语境下的话语中话语标记研究较少。本文将以国际中文教育硕士研究生(以下简称“汉硕生”)的说课内容作为研究对象，通过分析“然后”的使用情况及主要的标记语特征，探索言者课程与教学默会知识的转化过程。

2 语料选取与研究方法

2.1 语料来源

本文语料来自湖北工业大学汉硕生专业某学期期末教学实践环节说课的录音。说课内容以所学教学法和选用的对外汉语教材为依据，学生通过对课程某一内容进行学情分析和教学设计，面对评委老师和同学们阐述自己的教学观点、教学目的、教学内容、以及组织教学的理论依据。既说课话语是典型的叙述性口语独白语料，口语表达既有一定的人为性，也有任意性。研究共搜集了两个班33位同学的说课音频，剔除无效录音(不清晰、不完整)，共选取23个有效音频，时长一共2个小时，以WAV格式存档并转写成文字。文字转写部分共26824个字，从中提取连词“然后”和话语标记“然后”共271例。

2.2 汉硕生基本情况

说课语料作为“汉语作为第二语言教学理论与实践”课程期末考核的依据，占总评成绩的50%。教师依据学生说课中呈现的教学设计和教学理念，结合语言表达的流畅性给予评分。23位同学中有18位同学本科为英语或中文相关专业，有4位同学参加了海外实习项目，14位同学参与过校内实习项目，其余5位同学有自主实习的经历。具体情况见表1。

表1 汉硕生基本情况

性别		实习情况		本科专业		英语水平		说课成绩	
男	2	国内	19	语言类	18	四级	13	90+	6
女	21	海外	4	其他	5	六级	10	80+	17

2.3 语料提取

首先，对文本中“然后”进行提取和分析。提取标准参考方梅[7]提出的标记语“然后”的两个判定原则：一是语料中标记语“然后”不表达真值语义关系，而只用作辅助话语单位的衔接方式，并不能与“先”进行搭配；二是标记语“然后”在语音和句法上都具有独立性，语义上表达程序意义而非概念意义，具备一定的语篇组织功能或人际互动功能。通过对语料的整理和分析，并请语言学专业教师进行逐一筛选，排除连词“然后”，提取出所有标记语“然后”的句例，考察其使用情况，对课程话语中的话语标记“然后”的不同语篇功能进行分析。其次，对标记语“然后”前后的话语信息进行提取，按照说课的基本环节进行分类：如教材分析、学情分析、教学方法、教学目标、教学步骤、教学重难点等，分析汉硕生的学科教学知识的构成和特点。

2.4 研究问题

通过对语料的分析，需要讨论以下两个问题：

1)汉硕生说课话语中的“然后”作为话语标记的使用情况和话语组织功能有什么特点？

2)标记语“然后”衔接的话语内容体现了说课者怎样的学科教学知识？

3 结果与讨论

3.1 标记语“然后”的使用情况

参考方梅[6]对自然会话中连词弱化情况的统计，从两小时的录音材料中提取所有“然后”用例，排除表真值语义的“然后”，例如：

1)在讲解上，先用问答法导入，然后再总结归纳进行讲解。

2)在“了”语法点的讲解上呢，可以先用图片导入这个例句的结构，然后进行较深入的讲解，讲解这个结构意义和用法。

对比马国彦[11]五分钟对话中“然后”使用频次的结果，发现说课话语中话语标记的占比高于80%，超过话语标记常规用法的范畴，语义呈现进一步弱化和抽象的趋势。最后得出频次数据见表2。

表2 说课音频中话语标记“然后”的使用频次

录音时长	2 h
总数	271
话语标记(非真值语义表达)	237
比例/%	87.5

3.2 “然后”的话语组织功能

Fraser[13]认为话语标记作为词汇表达式，是从连词、副词和介词短语等句法类中抽取出来的。话语标记除了可以标示词汇表达式前后语篇的关系，还可以连接话题，具有语用功能。韩礼德[14]的系统功能语言学也对语言元功能进行研究，将标记功能分为两类：语篇组织功能和交流互动功能。

本文的语料分析聚焦话语组织功能，结合具体的语境，考察其在话语结构中的位置和与话语单位

和言语行为之间的关系。“然后”作为话语标记,往往作为组织信息的手段确保话题的延续,并保持话语的流动性和连贯性,使听话人较为迅速准确理解话语之间的关联。根据对语料的分析,标记语“然后”的话语组织功能主要体现为话题设立、话题转换、话题补充和无义衔接。

3.2.1　话题设立　话题设立是指在特定的语境中,将已知的谈论对象标记为话题,后面的谈话内容都围绕这个话题展开,一般处于句首的位置。学生在说课时,常常用“然后”提出要讲解的教学步骤,引出话题。例如:

3)老师好,大家好,我是来自汉硕一班的××。然后今天我的说课内容将从下面三个部分进行,就是教学分析,教学设计和教学步骤。

4)同学们好,今天我要给大家讲的是汉字轻松学的第一课。然后我的汇报包括以下几个方面:教材分析、教学目标、教学对象、教学步骤以及我们的板书设计。

“然后”在引出话题时,是基于课程语境的,即谈论的内容是和具体的教学步骤相关的。“然后”设立的话题与前面的句子既没有严格的逻辑上的先后顺序,也没有时间上的先后顺序。例句 3)先介绍今天要学习的教材和章节,接着用“然后”引出汇报的几个方面,后面的具体内容都是围绕“汇报”这个话题展开的。这种话题设立体现了说课者对于教学设计几大板块的认知以及心理顺序,同时表示接下来要谈论的内容,给予听课者一定的提示。

3.2.2　话题转换　在较长的独白话语中,信息随着话题的不断转换进行推进。高频使用的话语标记可以协助信息的转换,完成话语的编码,体现说话者的心理机制。例如:

5)下面来介绍一下具体的教学步骤啊!首先呢,就是对上节课的内容进行简单的复习,然后问题导入提什么样的问题呢?就是询问学生啊,他的住所这样的问题进行导入,然后就是在生词讲解的部分呢,就是老师可以先带着大家读一遍,然后详细讲解每个生字的结构、含义及用法,然后最后再请同学读读纠音,并完成语法练习题。

6)把学生分成四个小组,老师随机抽取一张卡片,展示有字的一面,然后哪一组的学生先读出正确的读音加一分,然后中间可能会抽取重复的卡片,哪一组先得到十分哪组就获胜。

7)教学对象为 12 岁左右的初一年级学生,然后母语为英语,掌握三百个汉字左右。

例句 5)出现了四个“然后”,第一个“然后”前面的小句为介绍教学步骤的第一步“复习”“然后”转换了“复习”的话题,提出“问题”是什么呢?第二个“然后”又从前面的“问题”切换至生词讲解。后面两个“然后”不属于话题转换的标记功能,属于连词“然后”的真值语义,用来描述事件发生的时间和逻辑顺序,具体在这个语境里,指“老师”在生词讲解的环节,“先带着大家读一遍”“详细的讲解生字结构”和“请同学读一下”这几个教学行为是应该按照这样的顺序依次进行的,体现了说课者对于教学设计中教学步骤的认知顺序。语料 6)中的两个“然后”都起到了转换话题的作用,转换的内容并不是没有关系的,而是用来解释说明老师分组活动的全过程,各小句彼此关联,具有特定的逻辑语义。例 7)中前面一个小句聚焦教学对象,“然后”引导的内容则转到了教学对象的母语情况,属于对话题的补充说明。这体现了言者对于信息重要性的心理排序,在进行学情分析时,认为授课对象的年龄、年级是最先要说明的内容,接着补充说明第一语言和第二语言的情况。

3.2.3　话题补充　沈家煊[9](2001)认为话语标记呈现自由形式,不影响命题的真值意义,具有主观性。它体现言者对于话语单位之间序列关系的认知,或者阐明话语单位与交际情境之间的连贯关系。“然后”作为话语标记在使用时,也往往对前一个话语单位信息进行补充,出现在句中。例如一位同学对于教学方法的讲解:

8)然后,教学方法是按照“先认后写”的步骤循序渐进,利用卡片游戏等引起学生的兴趣,然后,利用多媒体辅助教学,读写结合,精讲多练。教学时间是一节课 45 分钟。教学的重点是汉字的读音,教学难点是“儿”的读音及“家”“父”“母”的书写。教学的内容是“家”“父”“母”“儿”“子”“爱”“孩”的读音,然后“家”“父”“母”“儿”“子”的书写。

例句中后两个“然后”不表达真值语义,在特定命题下也不表达话题的设立、转换等话语功能。“利用卡片游戏”和“使用多媒体辅助教学”都是具体的教学手段,两者不存在时间上的先后和话语上的顺接关系,他们之间是并列的关系,都从属于言者打算采用的教学方法。教学内容“读音”和“书写”也是并列的,“然后”前后的两个小句的排列顺序在某种程度上体现了言者对于课程的理解和心理认知,是一种隐含意义的呈现。

9)那么最后是进行一个简单的家庭作业的布置,从诗歌中找出数字,抄在作业本上,然后每个数字进行 5 遍的抄写,那么这个时候通过一些比较趣味性的作业来引导学生的积极性,同时使得学生更加对于我们初级入门的学生提起一个对于汉字的兴趣感。

例句9)中的“然后”引导的小句是对家庭作业“抄写数字”的信息补充,说明要“抄写5遍”,在某种程度上描述了言者对于作业布置这个环节的理解,先说任务是什么,再来具体说明作业的具体要求。这个环节实际上也符合真实授课布置作业时的环节,以及作业内容的呈现方式。说明学生对“布置作业”这一步骤的认知映射到课程设计环节,最终通过说课语言表达出来。

3.2.4 无义衔接 在对提取的语料进行分析时,我们发现学生说课时“然后”的使用呈现不同的频次。通过对全部23位学生的音频及文字转写中的“然后”进行统计,最低使用频次为0个,最多为30个,平均使用频次为11个。具体使用情况见表3。

表3 “然后”使用频次

“然后”使用频次/个	学生人数/个
≤5	6
6—10	5
11—20	8
≥21	4

可见,超过一半的同学使用频次超过平均值,呈现高频复现和黏附性的特征。说话人对“然后”的依赖,是语义进一步虚化的体现。标记手段作为说话人经验的一部分,存储于言语神经中枢的兴奋中心,在一定的语境下,会自动浮现,成为“口头禅”。如下例:

10)然后生词部分的话,我打算先展示一个图片,然后引导大家说出这个图片表达的意思。然后引出了一个“饿”字,然后教大家这个字的读音,然后再显示出笔顺部分,然后一边读一边一笔一画地在黑板上教大家来写,然后教完这个笔顺部分之后,然后再用这个词引导大家造句,比如说,“饿了”,“我饿了”,“你饿了吗?”。然后每一个词都是以这种图片、字音字形以及笔顺的顺序来教学。然后教完这些汉字之后设计一个游戏的环节。然后教学这些汉字之后会给一个总结,然后就是引导大家,说出这个汉字有什么共同点,比如它们都有“食”字旁,然后接着进行这个“食”字旁的教学。然后这就是新课教学的思路。

这个例子是对新课生词的教学步骤进行的阐述。下划线“然后”不表示真值语义,也不表示话题的设立、转换和补充。去掉这些“然后”或者替换成其他连接手段,小句之间的意义不变,联系更为紧密,表达更为顺畅。比如“然后教完这个笔顺部分之后”和“然后教学这些汉字之后会给一个总结”,“然后”与“……之后”的语义重复,出现了冗余。“然后”的高频使用,体现了言者对这一话语标记的心理依赖,也体现了说课者对于课程设计中教学步骤的理解是一种线性的认知,而非立体多维的认知。

3.3 说课话语与学科教学知识

美国教育心理学家舒尔曼[15]首次提出学科教学知识(pedagogical content knowledge,简称PCK)的概念,指教师在面对特定的学科主题或问题时,如何针对学生的不同兴趣与能力,将学科知识组织、调整与呈现,以进行有效教学的知识。简单说来,就是关于“如何教”“如何进行教学设计”的知识,是将已学习的学科知识和教学法知识转化成易于学生理解的表征知识,也是一种实践性知识。

说课作为一种本土化教学实践,使教师在说课前梳理和分析教学背后的理论依据,打通理论与实践的整合通道,实现学科专业知识、教育理论知识和课堂情境知识的融合和再建构,在说课中通过语言来说明和阐释“知道如何进行教学”,充分体现内隐知识显性化的过程[16]。

余宏亮[17]指出作为课程场景下的教师话语,说课的“说”首先基于对“课”的理解,是客观文本和主观认知的融合。汉硕生基于已有的学科知识和实践实习经历而生成的个人实践性知识,通过说课活动“外化”出来,呈现了职前汉语教师的学科教学知识。通过对标记语“然后”前后话语内容的提取和归纳,说课内容主要围绕“说教材”“说学生”“说教学内容”“说教学程序”和“说教学方法”五个方面,具体情况见表4。

通过对材料的分析可见,“然后”主要出现在谈论教学内容与教学步骤的话语中,体现言者的思考过程。在描述教材、教学对象和教学方法时,则主要是为了话题转换,保持语篇的连贯性。例句11)和12)在陈述教材和学生时,都只提供了基本信息,并未明确说明教材的适用对象和教学对象“菲律宾学生”的汉语水平。例句13)用“然后”连接几个教学内容,想把词汇、结构和句子三个方面的内容说清楚,但是言者并未理解教学内容和教学目的的区别,意义表达不够清楚,“然后”使用冗余。例句15)同样反映了言者对教学法和教学方法知识方面的混淆。可见,说课的内容涵盖教学各方面,包括涉及学科知识、课程知识、教学知识、学科教学法知识以及对教学资源的选择,也包括对教学对象(学生)的认知和教学具体情境的理解。因此,标记语“然后”连接的语篇内容顺序和语言表达方式体现了汉硕生学科教学知识水平和教学认知。

表 4　说课话语主题及示例

话语主题	关键词	说课话语示例
教材	教材、课本	11)……汉语教材是《汉字速成课本》第 10 课，然后我的教学内容主要是部首为食字旁的字
学生	教学对象、学生	12)第三是教学对象，掌握了三百到四百个生词的菲律宾学生 然后课时，我设置两个课时，一个课时 45 分钟，共 90 分钟
教学内容	教学内容、重难点词汇、汉字、句子、语法等	13)我的教学内容主要是部首为食字旁的字，……然后词汇的话是需要掌握“饭馆”“吃饭”“大饼”“饺子”这一类的词汇；然后结构的话就是左右结构的字；然后句子的话，最后熟练运用句子，需要达到用上述所学的汉字生词造句。然后教学目标主要分为两个领域……
教学程序	教学步骤、教学过程	14)在教学过程我是分为了 5 步，第一步是导入，主要是问候和复习旧课。然后第二步是学习生词，这 5 个生词前 2 个我是通过近义词和反义词去讲解他们的意思，后 3 个主要是通过图片和英语去解释他们的意思。然后第三步是学习新课和句型操练，我是放在了新课的讲解之中，一边学习一边进行操练，首先我是展示了课本人物高矮对比图，让学生进行一个简单的比字句的理解，a 比 b 加上形容词，然后由抽象转入到具体，然后让学生注意到我们身边老师跟同学身高的对比，然后对第一步的例子去进行造句的操练
教学方法	教学方法、教学法(具体的教学法名称)	15)教学法的话就是运用情景法，可能其中会穿插一些其他教学法，但主要就是运用情境法，它的特点就是在情境中用目的语去让学生对语言结构进行一个理解性的掌握，而不是说要进行机械的操练。然后教学方法就主要是利用图示法，让学生对事物的对比有比较直观的认识

4　结束语

语料中“然后”话语标记的语篇功能主要体现为保持语篇连贯，具有程序意义，没有概念功能，更多是用来满足言语交际性，传递想要表达的主观信息，保障说课过程的顺利进行。

说课话语中“然后”作为话语标记的使用体现了学生对于教学特定内容和环节的理解，高频使用则反映了言者对这一话语标记的心理依赖。同时，说课语句连接缺乏变化，说课内容不够立体多维，体现了言者对于教学步骤理解的线性和单一性，这可能和他们缺乏真实充分的教学实践有关，无法把课本里学习的教学理论和教学设计理念投射到真实的教学实践环节，缺乏全面立体的教学认知。

通过对汉硕生说课话语的分析，有助于汉硕师资培养者帮助学生理解认知自我，评估自身素养，把核心问题从“什么样的知识对于教学是必要的 ”转换到“教师实际知道些什么”这个实际问题上来。因此，在汉硕生培养环节，要加强依托课程的课堂实践教学，面向学生教学能力的培养，促进构建汉硕生实践性知识的生成，对课堂实践教学的内容与形式进行优化，对实践教学与改革效果进行评测，切实保障汉硕生获得良好的教育技能和是较强的实践能力。

[参 考 文 献]

[1] 石耀华，余宏亮. 论说课作为教师 PCK 的生发路径[J].教育发展研究，2015，35(20)：80-84.

[2] SCHIFFRIN，D. Discourse makers.studies in interactional sociolinguistics[M]. Cambridge：Cambridge University Press，1987：31-48.

[3] FRASER B.An account of discourse markers[J].International Review of Pragmatics，2009，1(02)：293-320.

[4] BLAKEMORE，D. Relevance and Linguistics Meaning. The Semantics and Pragmatics of Discourse Markers[M]. Cambridge ：Cambridge University Press，2002：59-88.

[5] 董秀芳.词汇化与话语标记的形成[J].世界汉语教学，2007(01)：50-61.

[6] 方梅.自然口语中弱化连词的话语标记功能[J].中国语文，2000(05)：459-470.

[7] 何洪峰，孙岚.“然后”的语法化及其认知机制[J].云南师范大学学报(对外汉语教学与研究版)，2010，8(05)：15-21.

[8] TAI，JAMES H.-Y. Temporal sequence and Chinese word order. Iconicity in syntax[M]. Amsterdam：John Benjamins Publishing Company，1985：49-114.

[9] 沈家煊.语言的“主观性”和“主观化”[J].外语教学与研究，2001(04) ：268-275.

[10] 许家金.汉语自然会话中“然后”的话语功能分析[J].外语研究，2009(02)：9-15.

[11] 马国彦.话语标记与口头禅：以“然后”和“但是”为例[J].语言教学与研究，2010(04)：69-76.

[12] 姜有顺.对外汉语教师话语标记语赘言：以西南某大学为例[J].云南师范大学学报(对外汉语教学与研究版)，2013，11(01)：49-52.

[13] FRASER B. What are discourse markers[J]. Journal of pragmatics，1999，31(07)：931-952.

[14] HALLIDAY，M .A.K .Language structure and language function.In J.Lyons (ed.) [J].New Horizons in

Linguistics. Harmondsworth:Penguin, 1970:140-165.
[15] SHULMAN L. Knowledge and teaching: Foundations of the new reform[J]. Harvard educational review, 1987, 57(01): 1-23.
[16] 郑金洲.说课的变革[M].北京:教育科学出版社, 2007: 35-42.
[17] 余宏亮,石耀华.论作为教师课程理解的说课及其心理转换[J].课程·教材·教法,2013,33(06):22-27.

A Study on the Discourse Functions of "然后" (ránhòu) Based on Classroom Natural Spoken Language

HUANG Zhonghui
(*School of Foreign Languages, Hubei Univ. of Tech., Wuhan* 430068, *China*)

Abstract: This research explores the discourse functions of the marker "然后" (ránhòu) in classroom natural spoken language. By analyzing authentic spoken data collected from classroom interactions, this study examines the usage patterns and discourse organizational functions of "然后" in terms of topic establishment, topic transition, topic supplementation, and non-referential connections. Additionally, the study extracts and categorizes the discourse content preceding and following the occurrence of "然后" into five dimensions: discussing teaching materials, discussing students, discussing teaching content, discussing teaching procedures, and discussing teaching methods. The findings reveal the close relationship between the discourse of "然后" and the thought processes underlying language sequencing. As an explicit manifestation of pedagogical knowledge among novice teachers, the discourse of "然后" reflects their understanding of subject-specific teaching and curriculum comprehension paradigms, particularly the mechanisms involved in transforming teachers' tacit knowledge of curriculum and pedagogy.

Keywords: discourse marker; 然后(ránhòu); classroom natural spoken language; pedagogical knowledge

[责任编校: 闫 品]

(上接第 47 页)

Study on the Formation Mechanism and Development Path of China-Arab Community of Common Destiny from a Multi-Dimensional Perspective

GAO Jianping, WU Haowen
(*School of Politics and Public Administration, Guangxi Univ. for Nationalities, Nanning* 530000, *China*)

Abstract: In today's world, both China and Arab countries bear the historical responsibility of national rejuvenation and economic and social progress. In recent years, the two sides have continued to deepen cooperation and worked together to build a China-Arab community of common destiny. This paper explores in depth the formation mechanism of building a China-Arab community of common destiny from several important dimensions, such as emotional basis, humanistic basis, realistic basis and economic basis. On this basis, in order to promote coordinated progress between China and Arab countries, the two sides should enhance political mutual trust, broaden the scope of economic cooperation, enrich cultural exchanges and strengthen traditional and non-traditional security cooperation to push forward China-Arab cooperation steadily. The building of a China-Arab community with a shared future conforms to the development trend of the new era of cooperation, integration and win-win results. It not only creates opportunities for cooperation and development between China and Arab countries, but also promotes the process of building a community of common destiny.

Keywords: China-Arab community of common destiny; China-Arab cooperation; formation mechanism; development path

[责任编校: 张 众]