

## 本土中文教材文化呈現研究—— 以《跨越絲路2》和《天天漢語3&4》為例\*

于力申、王肖玥

(澳門科技大學國際學院博士候選人)

**摘要：**文化是本土中文教材的重要組成部分，其核心問題在於本土中文教材應納入哪些文化、納入「誰」的文化以及如何納入。文章以阿聯酋本土中文教材《跨越絲路2》和泰國本土中文教材《天天漢語—泰國中學漢語課本 3&4》為對象，運用內容分析法對教材中文化呈現的內容與方式進行編碼與統計。研究發現：（1）文化呈現嚴重失衡，教材偏重目的語文化，且當代中國文化遠多於傳統文化，本土文化次之，世界文化最少；（2）文化呈現內容仍停留在知識導向層面，難以引起學習者的深層次反思；（3）目的語文化通常編排在教材的固定體例板塊，而本土文化呈現較為分散；（4）目的語文化和本土文化之間的跨文化對比雖有呈現，但範圍有限。本研究基於上述分析，對未來本土中文教材文化內容編寫提出建議。

**關鍵詞：**本土中文教材、文化呈現不平衡、目的語文化、本土文化、跨文化對比

---

\* 收稿日期：2024 年 05 月 26 日；通過日期：2025 年 08 月 08 日。

## **A Study on Cultural Representation in Local Chinese Textbooks: A Case Study of *Across the Silk Road 2* and *Everyday Chinese 3 & 4***

Yu, Lishen; Wang, Xiaoyue

(Ph.D. Candidates, University International College,  
Macau University of Science and Technology)

**Abstract:** Culture plays a crucial role in the design of locally developed Chinese language textbooks, raising important pedagogical questions regarding which cultures should be included, whose cultures are represented, and how these cultural elements are integrated. This study examines cultural representation in two localized Chinese textbooks: *Across the Silk Road 2* (United Arab Emirates) and *Everyday Chinese: Chinese Language Textbook for Thai Secondary Schools 3 & 4* (Thailand). Employing content analysis, the study systematically encodes and quantifies both the types and presentation patterns of cultural content. The findings reveal four major patterns: (1) a marked imbalance in cultural representation, with a predominant focus on the target language culture-especially contemporary Chinese culture-while local culture is marginally included and global culture is rarely addressed; (2) cultural content remains largely knowledge-oriented, lacking the depth necessary to foster critical reflection among learners; (3) the target language culture is typically presented in fixed textbook sections, whereas local culture appears in a fragmented and dispersed manner; and (4) intercultural comparisons between the target culture and local culture are present but limited in scope. Based on these findings, the study offers practical recommendations for the integration and design of cultural content in future locally compiled Chinese textbooks.

**Keywords:** Local Chinese textbooks; Imbalance in cultural representation; Target language Culture; Local Culture; Inter-cultural Comparison

## 一、引言

當前，科技發展為語言學習提供多元化選擇，但學習者可能很少與目的語言使用者接觸，教材仍然是向語言學習者介紹目的語言和文化的主要媒介，教材在世界各地語言課堂上始終佔據著中心地位。<sup>1</sup> 因此，語言教材構建和內容選擇在塑造語言學習者對目標文化認知和理解方面具有重要作用。這不僅涉及學習者文化身份建構，還對其跨文化能力培養產生深刻影響。

國際中文教學不僅要「走出去」，還要「融進去」，融入當地社會文化中，成為各國教育體系和應用場域不可或缺的組成部分。<sup>2</sup> 其中教材和師資是最容易看得見的、最迫切需要解決的「抓手」。<sup>3</sup> 近年來，隨著海外漢語學習者數量的上升，學習者學習目標和學習需求變得多樣，海外「本土化」漢語教材無論在數量，還是品質上都不能適應多元發展的趨勢。海外本土漢語教材面臨類型少、配套不全、教材編寫理念薄弱等問題。在這種背景下，本土化教材問題受到廣泛關注。<sup>4</sup> 人們越來越期望語言教材編撰能夠為當地學生「量身定制」，貼近當地學生文化和生活，以便激發他們在跨文化環境中積極參與和互動能力。文化在語言教學中的作用非常突出，被認為是任何語言教材的重要組成部分之一。然而，一個關鍵問題是語言教材中應納入哪些文化元素，如何納入以及體現「誰」的文化。因此，本土中文教材中有關文化內容的選擇和呈現方式是國際中文教育本土化研究，尤其是教材本土化研究必須面對的課題。

隨著「一帶一路」倡議在全球範圍內的深入推進，中國與泰國、中東國家在經濟、文化和教育等領域的合作顯著增強。在此大背景下，對阿聯酋和泰國本土中文教材中文化呈現的內容和方式進行細緻研究，既能滿足當地中文教學的需求，為其他國家開發本土中文教材提供借鑒，也是對中國與中東國家、泰國文明互鑒積極推

---

<sup>1</sup> Gray, J., (2013). "LGBT Invisibility and Heteronormativity in ELT Materials in Critical Perspectives," *Palgrave Macmillan* (2013): 40-63.

<sup>2</sup> 王輝、周智婉，「中文成為世界語言的六大轉向」，光明網，[https://epaper.gmw.cn/gmrb/html/2023-09/25/nw.D110000gmrb\\_20230925\\_2-10.htm](https://epaper.gmw.cn/gmrb/html/2023-09/25/nw.D110000gmrb_20230925_2-10.htm)，瀏覽日期為 2024 年 5 月 5 日。

<sup>3</sup> 李宇明、施春宏，〈漢語國際教育「當地化」的若干思考〉，《海外華文教育動態》，第 12 期（2017），80-85。

<sup>4</sup> 李泉，〈漢語教材的「國別化」問題探討〉，《教育科學文摘》，第 6 期（2015），56-59。

動。

鑒於此，本研究以《英語教材文化呈現分析框架》<sup>5</sup>（以下簡稱《文化呈現分析框架》）和《國際中文教育用中國文化和國情教學參考框架》<sup>6</sup>（以下簡稱《參考框架》）為依據，分析阿聯酋本土中文教材《跨越絲路》和泰國本土中文教材《天天漢語—泰國中學漢語課本》（下稱「天天漢語」）中文化呈現內容和方式。研究重點關注本土文化和目的語文化在本土中文教材中表現和融合情況，並提出關於未來本土化中文教材文化編寫可行性建議。

## 二、相關文獻綜述

### （一）、本土中文教材研究

本土中文教材是指考慮學習者社會文化環境相關性、語言差異和當地教育標準，並根據海外漢語學習者學習特點編寫適應漢語在當地教與學中文教科書。<sup>7</sup> 大部分學者將「本土化」教材和「國別化」教材不做區分。<sup>8</sup> 「本土化」教材這一學術概念提及與「通用型」、「普適性」、「統編版」教材互補，前者是針對某一類具有相同文化背景教學物件而編寫漢語教材；<sup>9</sup> 後者是不專門針對某類學生母語、不專門針對某類學生國別（文化背景）而編寫教材。其實朱德熙和張蓀芬在 1954 年為保加利亞學生所編纂《漢語教科書》中，已經呈現漢語教材「本土化」元素。<sup>10</sup> 學界普遍認為各個國家本土化教材實施途徑主要是在統編教材基礎上，結合本國情況編寫一些本土中文教材。<sup>11</sup> 近年來，中文教材本土化元素主要集中於教材容量本土化，

<sup>5</sup> 張虹、李曉楠，〈英語教材文化呈現分析框架研製〉，《中國外語》，第 2 期（2022），78-84。

<sup>6</sup> 祖曉梅，《國際中文教育用中國文化和國情教學參考框架》，（北京：華語教學出版社，2022）。

<sup>7</sup> 周小兵，〈漢語教材需要本土化嗎〉，《國際漢語教學研究》，第 1 期（2014），10-11。

<sup>8</sup> 吳應輝，〈關於國際漢語教學「本土化」與「普適性」教材的理論探討〉，《語言文字應用》，第 3 期（2013），117-125。

<sup>9</sup> 汲傳波，〈國別化漢語教材與跨文化交際〉，錄入世界漢語教學學會編《第十屆國際漢語教學研討會論文選》，（北京：2010），6。

<sup>10</sup> 董淑慧，〈漢語教材編寫的本土化特徵—基於《漢語教科書（1954）》與通用性教材「一本多版」的比較〉，《海外華文教育》，第 1 期（2014），93-100。

<sup>11</sup> 劉英林、李佩澤、李亞男，〈《國際中文教育中文水準等級標準》的中國特色和解讀應用〉，《國際漢語教學研究》，第 1 期（2022），31-38。

生詞注釋母語化，難點講解對比化，部分話題本土化，也有研究進一步關注到教材內容跨文化。<sup>12</sup> 具體來看，中文教材本土化研究主要集中於理論探討；區域本土化教材案例分析；本土化教材編寫，尤其關注語言要素編排；本土中文教材使用情況調查和評估研究等方向。<sup>13</sup>

## （二）、本土中文教材中的文化呈現研究

從本土中文教材相關研究中，我們發現針對本土中文教材文化呈現研究成果並不多。目前研究主要關注於美國、愛爾蘭、西班牙等西方國家和地區本土中文教材。<sup>14</sup> 中東國家和泰國在語言教育政策、學生學習動機以及中文作為外語教學歷史和現狀方面，與西方國家大相逕庭。這些差異可能導致本土中文教材文化呈現策略和目標有所不同。因此，我們需要更多跨文化比較研究來深入理解不同地區本土中文教材在文化呈現方面異同。同時，目前研究只關注中國文化在本土中文教材中呈現，忽視其與本土文化和世界文化交融，難以更加全面、深入地瞭解教材的文化維度，也難以為中文教學提供完整指導。

---

<sup>12</sup> 吳應輝，〈關於國際漢語教學「本土化」與「普適性」教材的理論探討〉，《語言文字應用》，第3期（2013），117-125；姜麗萍，〈漢語教材編寫的繼承、發展與創新〉，《華文教學與研究》，第4期（2018），12-18。

<sup>13</sup> 丁安琪，〈中外合作：漢語教材國際推廣的重要途徑〉，《國際漢語教學研究》，第2期（2015），8-10；王鳳英，〈量身定制《彼岸漢語》——編寫俄羅斯本土教材的故事〉，《孔子學院》，第6期（2013），28-31；吳思聰，〈論越南本土統編漢語教材的語法偏誤問題與對策〉，《雲南師範大學學報(對外漢語教學與研究版)》，第6期（2016），28-36；梁宇，〈東南亞漢語教材發展評估的國別比較研究〉，《民族教育研究》，第5期（2017），113-121。

<sup>14</sup> Hua, X., Hu, G., Liu, F., "The Cultural Representation of Chinese-speaking Groups in US Produced Chinese as a Foreign Language Textbooks," *Asia Pacific Journal of Education* 43.1 (Singapore: 2021.02): 126-143.

### 三、研究設計

#### （一）、研究問題

本研究圍繞以下問題展開：（1）本土中文教材呈現哪些文化內容？（2）本土中文教材中，目的語文化和本土文化呈現頻次如何？（3）本土中文教材中文化呈現方式如何？

#### （二）、教材選取

本研究選取阿聯酋《跨越絲路 2》和泰國《天天漢語 3&4》作為分析對象，主要基於以下幾個方面理據：

##### 1、地區與本土文化呈現的代表性

《跨越絲路》和《天天漢語》分別代表中東和東南亞兩個區域的本土中文教材，充分展現各自地區文化特徵與中文教學需求。《跨越絲路》由阿聯酋教育部和中國中外語言交流合作中心共同開發，專門針對阿聯酋及其他阿拉伯國家中文學習者量身定制，涵蓋從初學者到中級水準廣泛群體。該教材在編寫過程中充分融入阿聯酋及其他阿拉伯國家宗教信仰、歷史文化和風俗習慣，反映中東地區文化和中文教學深度融合，具有顯著區域性代表性。同樣，《天天漢語》是北京語言大學出版社為泰國中學生設計教材，基於泰國《中學漢語教學標準》編寫，覆蓋從初中到高中廣泛學生群體。這一教材在設計時融入泰國本土文化元素，如宗教、節日和社會習俗，特別是在「複習與文化」單元中集中展現泰國文化特徵。泰國作為東南亞地區較早系統化引入中文教學國家，《天天漢語》成功體現泰國學生文化背景與學習需求，具備較強地區與文化代表性。通過分析這兩部教材，我們可以深入理解中東和東南亞地區本土中文教材中不同文化呈現方式與內容，還為其他地區本土中文教材開發提供寶貴參考。

## 2、教材適用性與權威性

《跨越絲路 2》作為阿聯酋中學二年級使用教材，是該國中文教育體系中標準教材之一。該系列教材符合阿聯酋國情及學情，已被廣泛應用於阿聯酋中文課堂中，具有較高權威性和廣泛適用性。同樣，《天天漢語 3&4》作為泰國漢語教學主流教材，已成為泰國初中漢語學習核心參考材料，其內容依據《中學漢語教學標準》編寫，嚴格遵循當地語言教學需求和標準，具有官方權威性。因此，選取這兩部教材不僅有助於探討兩地區中文教材中文化內容呈現，還具有相對較高普遍性和參考價值。

綜上所述，選取《跨越絲路 2》和《天天漢語 3&4》作為本研究分析對象，基於二者在各自區域中權威性和廣泛使用性，兩部教材分別反映中東和東南亞地區本土中文教材文化呈現方式與內容。另外，《跨越絲路 2》和《天天漢語 3&4》在目標學生群體、教學級別設定、結構化教學板塊編排一致性，為我們分析兩地區本土中文教材文化呈現提供可行性。通過這兩部教材對比分析，我們能夠更加深入地探討本土中文教材中文化呈現問題，並為未來教材文化內容編寫提供理論依據和實踐參考。

### （三）、分析方法和過程

本研究文化呈現分析基於《文化呈現分析框架》，並結合《參考框架》改制，體現國際中文教育學科特色。之所以把《文化呈現分析框架》應用於中文教材分析，基於以下原因（1）《文化呈現分析框架》是系統英語教材文化呈現分析框架，且在教材分析實踐中從教材編寫出版者和教材使用者視角進行驗證與修訂，其具有科學性和合理性。<sup>15</sup>（2）無論何種外語教材，其文化呈現通常涵蓋本土文化、目標文化以及這兩者之間互動和關係。<sup>16</sup> 文化內容系統分析也通常採用類似方法論，如內容

---

<sup>15</sup> 張虹、李曉楠，〈英語教材文化呈現分析框架研製〉，《中國外語》，第 2 期（2022），78-84。

<sup>16</sup> Samsudin, D., Velayeti, N. A., & Triarisanti, R., "The Representation of Cultural Values in Korean Foreign Language (KFL) Textbook," *Indonesian Journal of Applied Linguistics*, 10.3 (2021): 628-638.

分析、話語分析等。<sup>17</sup> 這說明外語教材文化呈現分析具有高度相似性。(3) 已有研究使用該框架分析德語教材，證實該框架在非英語教材文化呈現分析中有效性和適用性。<sup>18</sup>

我們運用《文化呈現分析框架》分析維度：文化呈現內容和文化呈現方式。文化呈現內容指教材中呈現什麼文化。文化內容可以按照地域、時間分類，也可以按照學界對文化不同定義分類。我們借鑒《文化呈現分析框架》地域文化分類，即目的語文化、本土文化和世界文化。與《文化呈現分析框架》將文化分為文化產品、文化實踐、文化觀念、文化社群、和文化人物 5 個類型不同，<sup>19</sup>《參考框架》文化項目和文化點則為本土中文教材文化類型劃分提供支援，尤其是對目的語文化（中國文化）。在下文分析中，我們在《參考框架》做文化類型劃分依據基礎上，又單獨區分目的語文化類型為當代中國和傳統文化（表 1）。<sup>20</sup> 我們以《參考框架》中級（中學）一級項目（傳統文化、當代中國、社會生活）和二級項目（如「飲食」、「居住」、「衣著」等）為編碼基準，計算文化出現類別，以類別計算呈現頻次。如，一日三餐、筷子、火鍋等都屬於二級項目「飲食」，只計算一次；校服、公車則分屬於「衣著」和「出行」兩個二級項目，計算兩次。

表1 本土中文教材文化呈現內容分析框架

| 地域    | 文化類型                        |
|-------|-----------------------------|
| 目的語文化 | 依照《參考框架》文化項目和文化點（當代中國、傳統文化） |
| 本土文化  | 依照《參考框架》文化項目和文化點            |
| 世界文化  | 依照《參考框架》文化項目和文化點            |

<sup>17</sup> Karakuş E., “A Systematic Review of the Representation of Cultural Elements in English as a Foreign Language Textbook,” *Language Teaching and Educational Research*, 4.1 (Turkey: 2021): 13-29.

<sup>18</sup> 葛囡囡，〈中國德語教材文化呈現研究——以《當代大學德語》為例〉，《外語教育研前沿》，第4期（2022），61-68+93。

<sup>19</sup> Patrick R. Moran, *Teaching Culture: Perspectives in Practice*, (Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press, 2009), 34-47.

<sup>20</sup> 《參考框架》的社會生活、傳統文化、當代中國三個板塊互相獨立並互相聯繫。我們認為社會生活是當代中國的社會生活，當代中國只能通過社會生活等方面來呈現。所以，我們融合當代中國和社會生活板塊，把文化類型只界定為當代中國和傳統文化兩個方面。

文化呈現方式指文化內容在教材中如何呈現。在考察文化呈現方式時，《文化呈現分析框架》只區分顯性和隱性，未進行具體界定。因此，我們以教材結構化編排體例為分析呈現方式基礎，計算每個文化點出現頻次。以《跨越絲路2》為例，如果「熱身」、「板塊」、出現長城、故宮、天安門（文本或圖片），雖然這些都屬於二級項目「文化遺產」，但每個文化點出現均被單獨記錄一次，計算為目的語文化3次。這種方法不但捕捉文化項目多樣性，也量化國別文化呈現頻次，從而在統計分析中提供類別和頻次綜合視角。

在本研究中，為確保文化內容精確捕捉與編碼，我們首先採用細緻文獻審查方法，對5本教材逐頁進行篩查。所有相關文化內容均在Excel工作表中進行記錄和初步編碼。為確保編碼過程可靠性，本研究由兩名評估者（即研究作者）獨立進行編碼，他們均接受充分培訓以確保對編碼原則有充分理解和準確應用。完成獨立編碼後，我們採用Cohen's Kappa係數來量化評估者間一致性。在本研究中，Kappa係數計算結果為0.85，表明評估者間有較高一致性。

## 四、研究發現

### （一）、文化呈現內容以及深度嚴重不平衡

我們集中分析兩種本土中文教材國別文化呈現內容數量、分佈情況，以及呈現的深度和重點。

#### 1、《跨越絲路2》的文化呈現內容分析

從內容數量與分佈來看，目的語文化在三冊教材中都得到最多的篇幅介紹，顯著主導呈現。數量上，2A有16個中國文化點，2B有17個，2C達到18個。隨著學生漢語水準提高，所呈現文化內容也相應增加，這種設計可能是為滿足更高水準學習者對文化深度和寬度需求，加深他們對中國文化理解和認知。相對而言，本土文化呈現較少，其中2A有5個，2C有4個本土文化點，而2B只有2個。在所有

教材中，世界文化篇幅最少，2C 有 2 個，2A 和 2B 均只有 1 個。

從內容深度與重點來看，目的語文化總占比 77.27%，其中當代中國文化占比 63.63%，遠高於傳統文化 13.64% 比例，且內容豐富、覆蓋範圍廣。例如，2A 對中國人休閒生活和中學生活描述，2C 又介紹當代中國多樣化出行方式和中國經濟發展等內容。

表 2 《跨越絲路 2》的文化呈現內容分析

| 一級指標  | 二級指標 | 三級指標                                       | 2A                                                   | 2B                                                                      | 2C                                                              | 比例     |
|-------|------|--------------------------------------------|------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------|--------|
| 目的語文化 | 傳統文化 | 藝術；文化遺產；文學                                 | 4（北京故宮；臉譜；中國園林；古詩）                                   | 1（書法字體）                                                                 | 4（泰山；布達拉宮；剪紙；書法；）                                               | 13.64% |
|       | 當代中國 | 地理；語言文字；經濟；教育；語言與文化；休閒；飲食；消費；語言交際；消費；出行；衣著 | 12（四季分明；北京、上海；漢字；象形字；筆順；中學生活；運動會；諺語；古詩；顏色詞；中國公園；太極拳） | 16（漢字；象形字；筆順；茶文化；地方菜系特點分佈；八大菜系；餐桌禮儀；點菜；一日三餐；主食；餃子；筷子；職業；移動支付；支付寶；禮貌用語）； | 14（漢字；象形字；筆順；北京、上海、成都；大熊貓；發展階段和成就；人民幣；購物方式；諧音；高鐵；共用單車；諺語；漢服；校車） | 63.63% |
| 本土文化  | /    | 地理；休閒；飲食；消費；教育；衣著                          | 5（阿布達比；清真寺；禮拜；奇跡花園；中學生活）                             | 2（一日三餐；阿拉伯菜）                                                            | 4（頭巾；迪拉姆；椰棗；阿聯酋）                                                | 16.67% |
| 世界文化  | /    | 地理；飲食；消費；文化遺產                              | 1（倫敦）                                                | 1（飲食結構塔）                                                                | 2（美元、日元；泰姬陵）                                                    | 6.06%  |

語言教學以該語言的語言共同體所具備的硬實力作為前提條件。<sup>21</sup> 除中文教材要突出目的語文化原因，中國硬實力，特別是經濟實力對當代中國文化在本土中文教材文化中大比例呈現也起到重要作用。而本土文化主要集中在日常生活和飲食文化上，在 2A 和 2C 中以中國文化對比物件方式呈現消費、衣著等本土文化，在 2B 中完全著重於中東飲食文化方面呈現。世界文化介紹則更簡單，主要以城市和飲食為主題，以圖片方式零星呈現。不過在 2C 中，世界文化引入「飲食結構塔」這一概念，這是對全球健康飲食習慣一種總結性描述。

## 2、《天天漢語3&4》文化呈現內容分析

在《天天漢語 3&4》中，目的語文化的呈現在數量上佔據主導地位，且與《跨越絲路 2》相似，當代中國文化占比 68.42%，遠高於傳統文化的比例 7.90%。相比之下，本土文化的內容顯得較為有限，主要聚焦於文化遺產、休閒活動和地理特徵等方面，占比僅為 21.05%，遠低於中國文化的綜合呈現比例。這種不平衡反映教材在文化呈現上的選擇傾向，即傾向於更加全面和深入地介紹目的語文化，而對泰國文化的探討則相對較少，缺乏對泰國當代社會和日常生活多樣性的反映。雖然這種設計可能是基於教材旨在加深學生對中國語言和文化的理解，但它忽視對泰國本土文化深度和廣度的平衡展現，可能會影響學習者對兩國文化差異和共性的全面理解。

在分析《跨越絲路》和《天天漢語》兩套教材中文化呈現時，我們發現一個顯著問題，無論是目的語文化還是本土文化在教材中呈現，都顯得相對表面化，大多數內容僅停留在傳統知識導向層面。這種表面化文化呈現方式雖然為學習者提供基本文化知識框架，但卻缺乏足夠深度和複雜性，從而未能充分挖掘和傳達文化豐富內涵和多樣性。這一點不僅限制教材在促進跨文化理解和交流方面潛力，也減弱教材引發學習者深層次反思能力。例如，本土教材中會介紹中國「故宮」、「長城」或泰國「大皇宮」、阿聯酋「奇跡花園」，這些都是各自文化中重要符號。然而，僅僅提供這些建築歷史和描述，而沒有進一步探討它們在當代社會文化中意義。

---

<sup>21</sup> 趙楊，〈語言教學的經濟動因——對英國媒體有關漢語教學報導的研究〉，《國際漢語教育》，第 4 期（2009），22-32。

表3《天天漢語3&amp;4》的文化呈現內容分析

| 一級指標  | 二級指標 | 三級指標                         | 第 3 冊                                            | 第 4 冊                                                  | 比例     |
|-------|------|------------------------------|--------------------------------------------------|--------------------------------------------------------|--------|
| 目的語文化 | 傳統文化 | 文化遺產                         | 1 (故宮)                                           | 2 (長城；兵馬俑)                                             | 7.90%  |
|       | 當代中國 | 傳媒；語言文字；地理；語言交際；飲食；休閒；出行；消費； | 12 (微信；造字法；偏旁部首；形聲字；會意字；北京；氣候；打電話；烤鴨；中國歌；過生日；武術) | 14 (北京；香港；成都；桂林；上海；高鐵；人民幣；討價還價；餃子；宮保雞丁；魚香肉絲；筷子；週末生活；斤) | 68.42% |
| 本土文化  |      | 文化遺產；休閒；地理；消費                | 5 (大皇宮；泰國舞；藤球；曼谷；氣候)                             | 3 (清邁；泰銖；普吉島)                                          | 21.05% |
| 世界文化  |      | 地理                           |                                                  | 1 (新加坡)                                                | 2.63%  |

## (二)、目的語文化固定位置呈現，本土文化分散呈現

在呈現方式上，目的語文化內容以固定方式呈現，而本土文化內容則分散呈現在教材不同部分。如表 4 所示，在《跨越絲路 2》中，「漢字書寫」和「文化角」兩個板塊固定呈現目的語文化。教材設計者意在強調漢字書寫和文化角重要性，並通過固定位置來加強中國文化呈現和學習。如表 5 所示，在《天天漢語 3&4》中，每單元「漢字與閱讀課」和「複習與文化課」都固定呈現目的語文化，尤其是文化課，主要呈現目的語文化，本土文化僅僅是不固定出現對比對象。

本土中文教材強調中國文化可以更好地滿足學習者對中國文化學習需求和興趣。目的語文化在教材中固定呈現，可以幫助學習者提高學習效率，方便學生找到所需資訊，也可以通過這樣方式說明學生建立起對中國文化穩定和系統認知。本土文化分散呈現可能是為全方位貼近學生生活，分散呈現策略鼓勵學生在學習過程中持續地關注和探索本土文化。但是，結合前面文化內容強度來看，以《跨越絲路 2》為例，雖然中東文化出現次數多，尤其在 2C「學一學」板塊中，本土文化呈現頻次達到 22 次，相較於 2A 和 2B 教材，有顯著增加，甚至超越同冊中目的語文化呈現頻次，但是其文化類別少，重複率高，這樣設計犧牲本土教材中本土文化呈現深度和連續性。

表4《跨越絲路2》文化呈現方式頻次

| 呈現方式<br>(以課文體例) | 本土文化 |    |    | 目的語文化 |    |    |
|-----------------|------|----|----|-------|----|----|
|                 | 2A   | 2B | 2C | 2A    | 2B | 2C |
| 熱身              | 1    | 1  | 4  | 6     | 6  | 2  |
| 學一學             | 11   | 8  | 22 | 14    | 16 | 12 |
| 漢字書寫            | /    | 0  | /  | 10    | 6  | 6  |
| 文化角             | /    | 1  | /  | 12    | 13 | 20 |
| 測一測             | 4    | 0  | 3  | 3     | 4  | 3  |

表5《天天漢語3&4》文化呈現方式頻次

| 呈現方式<br>(以單元體例) | 本土文化 |     | 目的語文化 |     |
|-----------------|------|-----|-------|-----|
|                 | 第三冊  | 第四冊 | 第三冊   | 第四冊 |
| 詞語課             | 1    | 1   | 1     | 3   |
| 課文              | 11   | 11  | 4     | 13  |
| 漢字與閱讀課          | /    | 2   | 17    | 8   |
| 複習與文化課          | 1    | 2   | 7     | 15  |

### (三)、目的語文化與本土文化對比呈現

教材應提供充足的文化比較機會，課本不應關注某個社會文化，而需要為學習者提供有關其本土文化和不同文化（包括目的語言文化）豐富信息。通過對多種文化進行比較，學生可以意識到自己文化價值觀，並開始更好地理解不同社會文化價值觀。<sup>22</sup> López-Barrios 也把促進跨文化對比和反思確定為當地語系化教材具有四個關鍵組成部分之一。<sup>23</sup> 由此可見，跨文化對比與跨文化反思是本土化外語教材題中之義。

<sup>22</sup> Alptekin C., "Towards intercultural communicative competence in ELT," *ELT Journal* 56.1 (Britain: 2021): 57-64.

<sup>23</sup> López-Barrios M, Debat EV, "Global vs. Local: Does It Matter?" in *The International Perspectives on Materials in ELT*, eds. Garton S, Graves K. (London: Palgrave Macmillan, 2014), 37-52.

目的語文化和本土文化在本土中文教材中的跨文化對比呈現主要有兩種方式。第一種是對話文本中描述性呈現對比，描述性呈現強調客觀和事實為主資訊傳遞，避免主觀評價，以簡潔明瞭語言提供完整詳實內容，並通過結構化方式生動展現具體事例。

例 1：《天天漢語 3》第 26 課《現在是曼谷的涼季》第 27 課《北京開始涼》

王小偉：今天的天氣不錯，很舒服。

阿披查：現在是曼谷的涼季。

王小偉：曼谷有幾個季節？

阿披查：三個，熱季、雨季和涼季。

阿披查：北京現在的天氣怎麼樣？

王小偉：北京現在是秋天，開始涼。

阿披查：北京的冬天怎麼樣？常常下雪嗎？

王小偉：冬天很冷，不常下雪。

第二種是啟發式探索對比，它強調學生自主性和主動性，通過開放問題引導學習者深入探討和反思文化現象。這種方法促進互動性交流，鼓勵學生與他人分享和討論。在這種對比中，通常是以目的語文化為主要介紹內容，啟發學生用本土文化與目的語文化做對比。啟發式探索對比在《跨越絲路 2》和《天天漢語 3&4》中均有體現。

例 2：《跨越絲路 2B》第 5 課《請問你要什麼》

查閱資料，列舉出你認為你們國家和中國最有代表性食物。

中國：

你們國家：

例 3：《跨越絲路 2B》第 1 課《你們想喝什麼？》

中國的茶文化

中國是茶的故鄉，中國人種茶、飲茶的歷史已有幾千年。茶最初被當作治病的藥材，在長期用茶治病的過程中，人們漸漸發現，茶不僅能治病，而且味道清香，可以清熱解渴，於是慢慢成為中國人喜愛的一種飲品，成為生活中的必需品。中國茶種類繁多，主要分為綠茶、紅茶、烏龍茶、花茶等。

你們國家的人喝茶嗎？你們國家的茶與中國茶有什麼區別嗎？查閱資料，瞭解一下不同國家的茶文化。

例4：《天天漢語3》第12課《故宮》

看一看故宮的照片，再看一看大皇宮的照片，對比一下。

例5：《天天漢語4》第6課《中國人的交通方式》

看下面的圖片，比較泰國和中國中學生的交通方式。

## 五、本土中文教材文化內容開發建議

### （一）、融入本土文化特徵，建構靈活、動態文化國情參考框架

《參考框架》定位於國際中文教育中文化通識教育，關注中國當代政治、經濟、文化、生活等內容。<sup>24</sup> 然而，在中文作為目的語的教學過程中，僅僅依賴目的語文化的呈現是不夠的。中文學習者背景和需求因國別而異，這使得本土文化融入成為必要。學習者在掌握目標文化同時，也需要通過本土文化鏡像來理解和反思新文化。這就對《參考框架》提出更高要求：它不僅要提供目的語文化的教學綱要，還應具備包容性，能夠根據學習者所在國家的文化特徵進行適當調整與補充。

不同國家本土文化有其獨特歷史背景、社會制度和文化特徵。在本土中文教材編寫過程中，《參考框架》應該被視作一個靈活應用框架，而不是一成不變標準。它的主要內容確實是為確保中文作為目的語文化的核心要素得以呈現，但為使文化教學更加有效，教材編寫者應依據當地文化顯著特徵進行適當補充和調整。這種文化補充不應僅限於表層文化（如節日、飲食、服飾等），而應深入到更複雜文化維度，如價值觀、社會關係、權力距離和宗教信仰等。例如，在中東地區，宗教信仰對社會文化影響極為深遠。因此，在使用《參考框架》進行中文教材編寫時，有必要將阿拉伯國家宗教文化與中國文化內容進行對比與融合，以提高文化教學的針對性和適用性。同樣，在東南亞地區，佛教文化佔據重要地位，這些本土文化元素應

---

<sup>24</sup> 祖曉梅，〈文化教學的新理念和新思路——《國際中文教育用中國文化國情教學參考框架》解讀〉，《語言教學與研究》，第3期（2023），26-35。

當與中國文化相關內容相結合，以實現更有效跨文化教學目標。

儘管《參考框架》明確中文作為目的語文化核心教學內容，但它還應被理解為一個動態框架，可以根據不同教學環境進行調整。過於僵化地應用這一框架，忽視本土文化補充，會導致教學內容與學習者實際需求脫節，無法實現跨文化交際教學目標。在跨文化教育中，文化學習不僅僅是對目的語文化的單向輸入，而是一個文化對話的過程。學習者需要通過其熟悉本土文化與目標文化進行對比，以加深理解。因此，在中文教學中，尤其是在教材編寫過程中，不能單純依賴《參考框架》所提供的目的語文化內容，而應充分考慮學習者文化背景，通過補充與本土文化相關內容，來增強文化教學現實性與針對性。

## （二）、平衡文化呈現：目的語文化、本土文化與世界文化的互動策略

在本土中文教材中，目的語文化、本土文化和世界文化呈現三者之間並非孤立存在，而是相互關聯、互為補充。目的語文化提供學習者理解中文背後文化內涵機會，有助於語言與文化知識的同步獲取；本土文化則確保學習者文化自我認同，使其在接受外來文化同時，能夠從自身文化背景出發理解外界；世界文化呈現進一步豐富學習者跨文化體驗，使他們能在全球化背景下，將目的語文化、本土文化放置於更廣泛文化框架中進行考量。

多元文化主義（Multiculturalism）理論強調，語言教學應尊重和反映文化的多樣性。<sup>25</sup> 因此，目的語文化、本土文化和世界文化呈現之間的關係可以被理解為多元文化主義下的不同文化模組，它們在教材中的呈現共同構建學習者的文化認知。（1）目的語文化為主線：在語言學習中，目的語文化呈現始終是教學的主線。它讓學習者在學習目標語言的同時，逐步接觸和理解其背後文化模式。通過不斷的目的語文化呈現，學習者可以逐漸形成對目標語言國家文化認同。（2）本土文化為文化橋樑：本土文化在多元文化語境下起到連接作用。它不僅讓學習者在跨文化學習過程中感到親切和熟悉，還通過本土文化與目的語文化的對比呈現，幫助學習者在理解文化

<sup>25</sup> Tsang, A., Aubrey, S., & Yuan, R, “Multiculturalism and Multilingualism in Higher Education: Intercultural Activity Participation and Opportunities for Language Learning.” *International Journal of Multilingualism*, 21.3(2024): 1332-1348.

差異基礎上，找到文化共性併發展跨文化交際能力。（3）世界文化為補充與拓展：世界文化呈現是對目的語文化與本土文化補充與拓展。通過介紹不同國家和地區文化，學習者可以從全球視角理解文化多樣性，避免對某一特定文化的固化認知。多元文化呈現的最終目的是培養學生在跨文化交際中的文化包容性和全球文化視野。

為避免教材中過於強調某一文化類型（如目的語文化）現象，教材編寫時應考慮文化呈現平衡性。目的語文化、本土文化和世界文化應根據教材目標、學習者的背景以及教學大綱要求，進行合理的分配。平衡的文化呈現能夠使學習者在掌握目的語文化同時，不忽視對本土文化和全球文化的理解。這種平衡能夠培養學習者成為具有跨文化能力的全球公民，幫助他們在未來的跨文化交際中取得成功。

### （三）、立足國際理解教育，融合共情敘事

我們應該利用學習者經驗來當地語系化材料，並使我們的教科書具有文化適應性。《跨越絲路》系列教材尊重當地習俗，凸顯本土特色，教材設計「哈桑」、「法蒂瑪」等貼合阿拉伯國家中學生人物形象，出現「禱告」、「駱駝」等源自阿拉伯國家青少年日常生活表達詞彙。《天天漢語》在課文也增加泰國特色詞語和文化內容，補充泰國中學生在生活和學習中涉及本土詞彙和泰國文化。但是，這種以國別為中心文化教學方式，雖然有助於學生瞭解特定國家文化特點，但卻不能有效地將中國文化、本土文化與全球文化聯繫起來，缺乏一個更宏觀視角來激發學生對人類共同價值和全球意義深入思考。要克服這一局限，教材編寫和教學設計需要納入國際理解教育理念，將教學焦點從單獨國別文化拓展到跨文化理解和全球視野培養上來。

「中國文化與國情，與其他國家文化與國情，有各自個性，也有相通共性」。<sup>26</sup>本土中文教材應該努力呈現超越國別界限世界文化元素，探索不同文化之間相通性和人類共有價值觀。引入共情敘事和他者視角本土中文教材文化呈現設計核心在於利用共情敘事力量，通過多元文化背景下故事、情境和人物，激發學生情感共鳴，促進對「自我」文化與「他者」文化之間深入探索和理解，通過幫助學習者超越文

---

<sup>26</sup> 趙揚，〈共情敘事視角下中國概況教學原則〉，《世界漢語教學》，第1期（2024），3-10。

化的表層差異，觸及人類共有的情感和價值。

#### （四）、關注深層目的語文化，提升中文學習者文化意識

文化教學不僅僅是文化事實和文化知識簡單呈現，語言學習者必須獲得「獲取和分析他們遇到任何文化習俗和意義方法」，而不是只瞭解有關其他文化的事實。<sup>27</sup> 因此，本土化中文教科書應該不僅關注目的語文化現象，還要關注更深層次目的語文化內涵。

《跨越絲路 2》和《天天漢語 3&4》對目的語文化在事實和知識層面上的呈現集中在中國社會生活方面，深度和廣度都不夠。我們認為有必要為學習者提供更深層次上討論信仰和價值觀等深刻文化問題機會。以《跨越絲路 2B》第一課「中國茶文化」為例，雖然教材呈現中國茶歷史、功效和分類，但是介紹茶文化需要突出茶與人際關係、茶與文化藝術緊密聯繫以及「茶禪一味」哲理。教材不僅需要傳授知識，還要注重情感和實踐結合，使學生真正體驗和領悟「茶是禮」精髓。在《天天漢語 3》第二單元中，教材僅使用兩幅圖像及一句話，讓學生描述「故宮」和「大王宮」之間差異。然而，這種方法在深度和廣度上似乎未能充分促進學生對於這兩個文化地標深層次特徵和歷史意義理解。

深層文化呈現揭示文化核心價值和信仰，而文化意識是個體對這些深層文化元素認識和反思。只有真正深入地呈現和理解文化，個體才能培養出真正文化意識，使之能夠敏銳地感知並尊重跨文化差異。通過對深層文化元素細緻呈現，本土中文教材有助於深化學生對中國文化核心價值洞察，從而加強跨文化意識形成。這不僅促進學生對中國文化深度認識和欣賞，同時也為他們在跨文化交流中提供堅實基礎，使其能夠更為自信地進行溝通和交流，展現出熟練跨文化技巧。

## 六、結語

語言教材不僅說明語言學習者發展他們語言技能和知識，同時也重塑他們文化

<sup>27</sup> Byram M., *Cultural Studies and Foreign Language Teaching*, 2nd ed. (England: Routledge, 2004), 56-67.

身份。這使得教材成為向語言學習者介紹目的語言社區和文化強大工具。本文分析和討論本土中文教材《跨越絲路 2》和《天天漢語 3&4》文化呈現內容和方式。研究表明，目前本土中文教材中目的語文化佔據主導，而本土和世界文化的呈現較少；目的語文化常在固定板塊展現，本土文化則分散呈現，存在跨文化對比呈現；文化呈現內容多停留在知識層面，未能激發深層反思。因此，建議未來教材應構建本土文化框架、平衡國別文化呈現；呈現深層中國文化，並通過共情敘事加強國際理解。

當代教材廣泛融合多模式資源，包括動態多媒體和線上互動等內容。這樣設計使得教學內容更具活力，同時滿足各類學習者偏好，為他們創造一個更加個性化、富有深度學習環境。在這樣大趨勢下，未來本土中文教材研究和開發可以探討如何結合文字、圖像、音訊、視頻等多種模態來呈現文化，為中文學習者提供更豐富的感官體驗，幫助中文學習者發展跨文化能力。

## 徵引書目

### 一、中文專書與期刊論文

- [1] 董淑慧，〈漢語教材編寫的本土化特徵—基於《漢語教科書（1954）》與通用性教材「一本多版」的比較〉，《海外華文教育》，第1期（2014），93-100。
- [2] 丁安琪，〈中外合作：漢語教材國際推廣的重要途徑〉，《國際漢語教學研究》，第2期（2015），8-10。
- [3] 葛囡囡，〈中國德語教材文化呈現研究—以《當代大學德語》為例〉，《外語教育研前沿》，第4期（2022），61-68+93。
- [4] 汲傳波，〈國別化漢語教材與跨文化交際〉，錄入世界漢語教學學會編《第十屆國際漢語教學研討會論文選》，（北京：2010），6。
- [5] 姜麗萍，〈漢語教材編寫的繼承、發展與創新〉，《華文教學與研究》，第4期（2018），12-18。
- [6] 李宇明、施春宏，〈漢語國際教育「當地化」的若干思考〉，《海外華文教育動態》，第12期（2017），80-85。
- [7] 李泉，〈漢語教材的「國別化」問題探討〉，《教育科學文摘》，第6期（2015），56-59。
- [8] 劉英林、李佩澤、李亞男，〈《國際中文教育中文水準等級標準》的中國特色和解讀應用〉，《國際漢語教學研究》，第1期（2022），31-38。
- [9] 梁宇，〈東南亞漢語教材發展評估的國別比較研究〉，《民族教育研究》，第5期（2017），113-121。
- [10] 王輝、周智婉，中文成為世界語言的六大轉向，光明網  
[https://epaper.gmw.cn/gmrb/html/2023-09/25/nw.D110000gmrb\\_20230925\\_2-10.htm](https://epaper.gmw.cn/gmrb/html/2023-09/25/nw.D110000gmrb_20230925_2-10.htm)，瀏覽日期為 2024年5月5日。
- [11] 王鳳英，〈量身定制《彼岸漢語》—編寫俄羅斯本土教材的故事〉，《孔子學院》，第6期（2013），28-31。
- [12] 吳應輝，〈關於國際漢語教學「本土化」與「普適性」教材的理論探討〉，《語

- 言文字應用》，第3期（2013），117-125。
- [13] 吳思聰，〈論越南本土統編漢語教材的語法偏誤問題與對策〉，《雲南師範大學學報（對外漢語教學與研究版）》，第6期（2016），28-36。
- [14] 張虹、李曉楠，〈英語教材文化呈現分析框架研製〉，《中國外語》，第2期（2022），78-84。
- [15] 祖曉梅，〈國際中文教育用中國文化和國情教學參考框架〉，北京：華語教學出版社，2022。
- [16] 祖曉梅，〈文化教學的新理念和新思路—《國際中文教育用中國文化國情教學參考框架》解讀〉，《語言教學與研究》，第3期（2023），26-35。
- [17] 趙楊，〈語言教學的經濟動因一對英國媒體有關漢語教學報導的研究〉，《國際漢語教育》，第4期（2009），22-32。
- [18] 趙楊，〈共情敘事視角下中國概況教學原則〉，《世界漢語教學》，第1期（2024）3-10。

## 二、西文著作

- [1] Alptekin C., "Towards Intercultural Communicative Competence in ELT." *ELT Journal* 56.1 (Britain: 2021): 57-64.
- [2] López-Barrios M, Debat EV., "Global vs. Local: Does It Matter?" in *The International Perspectives on Materials in ELT*. eds. Garton S, Graves K., 37-52. London: Palgrave Macmillan, 2014.
- [3] Byram M., *Cultural Studies and Foreign Language Teaching* (2<sup>nd</sup>ed). England: Routledge, 2004.
- [4] Gray, J., "LGBT Invisibility and Heteronormativity in ELT Materials." in *Critical Perspectives on Language Teaching Materials*. ed. Gray, J., London: Palgrave Macmillan, 2013.
- [5] Hua, X., Hu, G., Liu, F., "The Cultural Representation of Chinese-speaking Groups in US-produced Chinese as a Foreign Language Textbooks." *Asia Pacific Journal of Education* 43.1 (Singapore: 2021.02): 126-143.

- [6] Karakuş E., “A Systematic Review of the Representation of Cultural Elements in English as a Foreign Language Textbooks.” *Language Teaching and Educational Research* 4.1 (Turkey: 2021): 13-29.
- [7] Patrick R. Moran. *Teaching Culture: Perspectives in Practice*. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press, 2009.
- [8] Samsudin, Didin, Velayeti Nurfitriana Ansas, and Risa Triarisanti., “The Representation of Cultural Values in Korean as a Foreign Language (KFL) Textbook.” *Indonesian Journal of Applied Linguistics* 10.3 (Indonesia: 2021): 628-638.
- [9] Tsang, A., Aubrey, S., & Yuan, R., “Multiculturalism and Multilingualism in Higher Education: Intercultural Activity Participation and Opportunities for Language Learning.” *International Journal of Multilingualism* 21.3 (2024): 1332-1348.

## 作者簡介

于力申，澳門科技大學國際學院博士生，主要研究方向為三語習得

通訊地址：澳門氹仔偉龍馬路澳門科技大學

通訊電郵： 1473510506@qq.com

王肖玥，澳門科技大學國際學院博士生。主要研究方向為國際中文教育、  
第二語言教學法、教師教育研究

通訊地址：澳門氹仔偉龍馬路澳門科技大學國際學院

通訊電郵：2109853zut30001@student.must.edu.mo