

第二語言文化教學理念比較分析 ——以美、歐、中三套標準為基礎*

李培毓

北京大學對外漢語教育學院

王帥

南開大學漢語言文化學院

摘要

本文以美國《21 世紀外語學習標準》、歐洲《歐洲語言共同參考框架：學習、教學、評估》和中國大陸《國際漢語教學通用課程大綱》三套標準為基礎，探討不同標準下文化教學的理念，並對三套標準進行了對比和探究。本文認為，理念可分為主觀性、客觀性和應然性，主觀性和客觀性是要探究事物的本質、內容和分類，而客觀性和應然性是要探討處理事物的目標和方式。因此，研究第二語言文化教學的理念要回答的問題涉及以下三個方面，分別是第二語言教學中文化的定義及內容、第二語言文化教學的定位以及第二語言文化教學的目標和方式。我們希望通過上述分析，除了讓我們對第二語言文化教學的理念有更進一步的認識外，也能對漢語作為第二語言文化教學達到實質的借鑒作用。

關鍵詞：第二語言文化教學文化教學理念 21 世紀外語學習標準歐洲語言共同參考框架國際漢語教學通用課程大綱

1. 前言

對外漢語教學中如何處理文化，是一個長期被討論但又無定論的問題。雖然目前已經達成了這樣的共識，即「文化因素是語言和語言教學中一個不可或缺的組成部分。」（林國立 1996）但隨之而來的「文化要不要教？教什

* 感謝本期刊兩位匿名審查人給予之寶貴建議。

麼？教多少？怎樣教？」這些問題都沒有得到解答。不管是上世紀八十、九十年代對文化問題的熱烈討論期，抑或如今對文化問題的沉潛和冷卻期，文化教學問題依舊擺在我們面前。誠如張英 (2009) 所言，「關於文化教學的理論與實踐一直處於『理還亂』的狀態，無論是教學、教材還是文化教學理論，都沒有走出困境。」我們認為，造成這些困難的重要原因在於對外漢語教學中文化教學理念不清。也因此，對外漢語教學應當需要怎樣的文化教學理念，是一個需要認真討論的問題。

所謂他山之石，可以攻玉。文化教學是第二語言教學中的一個普遍性問題，在其他外語教學中，尤其是第二語言教學研究較為成熟的美國、歐洲的文化教學理念如何，值得我們借鑒。而最能代表和體現文化教學理念的就是權威的教學標準或教學大綱，因此，本文擬選取美國和歐洲二語教學的教學標準或教學大綱對文化教學理念進行比較。除此之外，中國國家漢語國際推廣領導小組辦公室（以下簡稱「國家漢辦」）為了順應國際漢語教育的推廣，也先後出臺了《國際漢語教師標準》和《國際漢語教學通用課程大綱》兩套標準，前者在模塊二中，明確提到了「文化和交際」，後者在一到五級的目標和內容中，也清楚提到了「文化意識」。未來幾年，國家漢辦還要把海外孔子學院打造成綜合文化交流平臺，一個中外交流平臺，這也代表著應該重新加強和定位對外漢語文化教學，以達成交流的效果。這使得我們不禁要想，一方面對外漢語文化教學研究還不足，另一方面對外漢語文化教學理念是什麼，中國大陸的標準是否和國際接軌，又是否突顯出自身的特色。因此，我們認為，不只是考察美國和歐洲的標準，還應該加入中國大陸現有標準來進行比較，如此不僅能深入了解第二語言文化教學的理念外，也對漢語作為第二語言文化教學提供一個參考。

有關標準的選定，美國方面，我們選取了《21 世紀外語學習標準》（以下簡稱《標準》），《標準》是美國面向新世紀外語教育的國家標準。歐洲方面，我們則選取了《歐洲語言共同參考框架：學習、教學、評估》（以下簡稱《框架》），《框架》是全歐洲的一個共同參照基礎。而中國大陸方面，雖然還沒有總結及發佈權威的漢語教學和學習標準，且《大綱》也不是國際或洲際層面的「統一」標準，但是《大綱》為國家漢辦組織現有的力量而著力推出的，具有很大的影響力。此外，《大綱》「是對漢語作為第二語言課程目標與內容的梳理和描述，旨在為漢語教學機構和教師在教學計畫制訂，學習者語言能力評測和教材編寫等方面提供參考依據和參照標準」（《國際漢語

教學通用課程大綱》2008:I)。可知《大綱》也包含著標準，而內容的梳理和概述也體現出編寫者及推廣者內心的標準。因此，我們選取了《國際漢語教學通用課程大綱》（以下簡稱《大綱》）來與《標準》、《框架》互為比較。

2. 概念釐清

要探究美國、歐洲、中國大陸第二語言文化教學的理念，就必須先定義何謂理念？理念的內涵和外延又是什麼？我們認為，可以從詞典意義、哲學含義以及現實語境三個角度來探討這個問題。

首先，從詞典意義上來看。在《新現代漢語詞典》裡，理念指的是「觀念，如民主理念，人道理念，經營理念」（王同億 1992）；在《漢語大詞典》中，理念被簡單解釋為「理性概念」（羅竹風 2008）；在《辭海》中，理念被解釋為「舊哲學之名詞，柏拉圖哲學中的『觀念』通常譯為『理念』，而康得、黑格爾等人的哲學中的『觀念』指理性領域的概念，亦稱『理念』。」（夏征農、陳至立 2010）由此可知，在詞典中，理念的意義是較為模糊的，需要我們進一步從哲學角度進行探究。

其次，從哲學含義中來看。理念一詞來自英語的 *Idea* 和德語的 *idee*。柏拉圖首先提出了「理念世界」的概念，他認為客觀世界之外的精神實體即是理念世界（馮契 2001）。黑格爾認為理念是「自在自為的真理，是概念和客觀性的絕對統一，是主體與客體、觀念與實在、有限與無限、靈魂與肉體的統一」（中國百科大辭典編委會 1990）。而康得區分了直觀、概念和理念，他認為理念指稱「現象背後本體的知識」，即「直觀和概念不可及的部分」，可以稱為「理性概念」，和「知性概念」相對（蔣永福、吳可、岳長齡 2000）。由此觀之，理念既有客觀性（事物的本質），又有主觀性（通過人的主觀意識對事物的認識）。

最後，從現實語境中的使用來看。在日常生活中，我們常可看到製作理念、政治理念、投資理念、教育理念、音樂理念等等各種有關理念的說法，但這些說法背後的內涵又是什麼呢？以教育理念為例，如果某人要闡述自己的教育理念，那麼他就要回答下面的問題：(1)什麼是教育？(2)教育有什麼規律？(3)既然要宣揚自己的教育理念，必然認為自己的理念是好的，那麼什麼是好的教育？(4)如何實現好的教育？第一個問題是指在歸納現象基礎之上的理性認識，第二個問題指的是客觀規律，第三個問題要說明的是教育應該是怎麼樣的，即是要有什麼樣的教育目標，第四個問題要闡述的是要用

什麼教育方式。

綜上所述，理念可分為主觀性、客觀性和應然性三個方面，主觀性和客觀性是要通過人類的理性認識來探究事物的本質和規律，應然性是要探討處理事物的目標和方式，見圖 1。

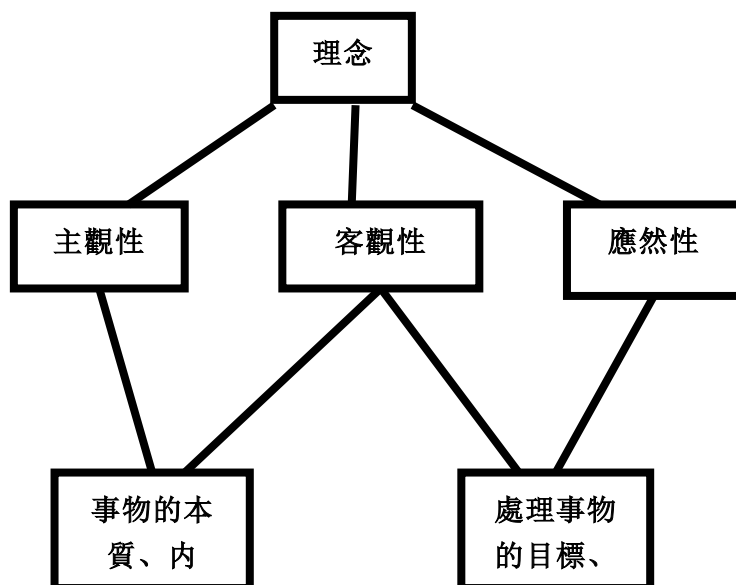


圖 1：理念的內涵和外延

根據以上的框架，我們亦可以總結出何謂第二語言中的文化教學理念。要回答的問題如下：

- (1) 第二語言教學中文化的定義，包括本質是什麼、有哪些內容以及如何分類？
- (2) 第二語言教學中對文化的定位，即怎樣看待語言和文化的關係之問題。
- (3) 第二語言教學中應當怎樣處理文化，即文化教學的目標和方式之問題。

以下我們將依據上述的三個問題，分別總結美國、歐洲、中國大陸三套標準中的文化教學理念，並對比三套標準的異同。

3. 《21 世紀外語學習標準》中的文化教學理念

《標準》是由美國外語教學協會、美國法語教師協會、美國德語教師協會、美國西班牙語教師協會和葡萄牙語教師協會合作研發。1996 年先是公佈了《外語學習標準：準備迎接 21 世紀》，適用對象主要是 K-12 的外語教學，1999 年在此基礎之上出臺了《21 世紀外語學習標準》，除了適用於 K-12 的教學，也適用於大學的外語教學。內含九種外語的學習目標，全美中文教師協會和全美中小學中文教師協會參與編制的《全美中小學中文學習目標》為其中一個部分。《標準》最顯著的特徵是提出了 5 個學習目標，分別是：交際(communication)、文化(cultures)、貫連(connections)、比較(comparisons)、社區(communities)(《Standards for Foreign Language Learning in the 21 Century》2006:32)，因此，《標準》又被稱為「5C」標準。

3.1 《標準》中文化的定義及內容

《標準》指出在第二語言文化教學的歷史上，文化曾被劃分為「大寫的 C」和「小寫的 c」(《Standards for Foreign Language Learning in the 21 Century》2006:48)，前者指的是正式制度(formal institutions)，如社會、政治、經濟等方面的知識；後者指的是日常生活(daily life)，如居家、服飾、食物、交通等情況。並認為第二語言教學中，文化在以上兩方面都會「不可避免地編織在語言當中」(《Standards for Foreign Language Learning in the 21 Century》2006:48)。

《標準》除了檢視和肯定以往通行的「大 C 文化」和「小 c 文化」，認為文化是兩者的集合外，也將文化的內容概括為「包括一個社會所有的哲學觀念、行為習俗和社會產物—有形的和無形的」(《Standards for Foreign Language Learning in the 21 Century》2006:47)，並具體化為文化觀念、文化習俗和文化產物三種形式，文化觀念包含了意義、態度、價值觀和思想；文化習俗包含了社會互動模式；文化產物則包含了書籍、工具、食物、法律、音樂、遊戲(《Standards for Foreign Language Learning in the 21 Century》2006:47)，可用一個三角來展示三者之間的關係，見圖 2：

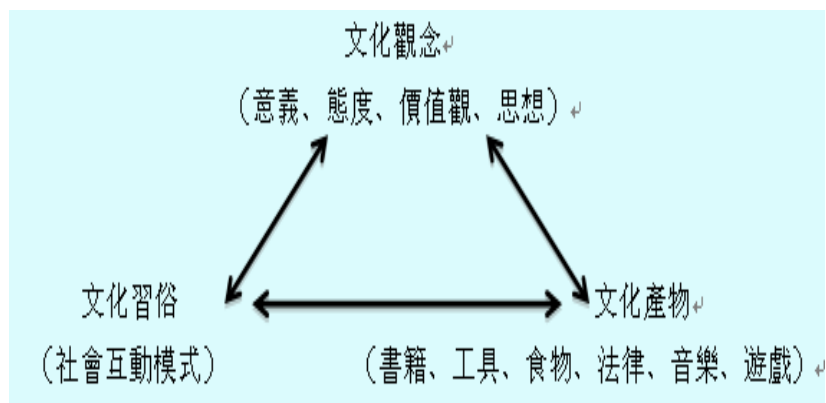


圖 2：文化的內容(2006:47)

至於怎麼把文化內容轉化為文化教學的內容，《標準》認為「外語課堂教學應該要有更廣泛的定義」(《Standards for Foreign Language Learning in the 21 Century》2006:32)，也就是說，外語課堂教學內容應該更加豐富、多元。包括以下七個方面的內容，即語言系統、交際策略、文化知識、學習策略、其他學科內容、批判思維技能、科學技術(《Standards for Foreign Language Learning in the 21 Century》2006:33)。七大教學內容彼此之間是密切相連，縱橫交錯，相互依託，由此形成外語課程「編織型」結構。

其中，文化知識具體提到了文化教學的內容，與第二語言文化教學最有關聯。《標準》認為文化知識包含「日常生活與社會狀況、歷史與當代重要事物、文學藝術名作、文化態度與傾向」(《Standards for Foreign Language Learning in the 21 Century》2006:34)。此外，文化知識和交際領域的結合也展現了第二語言文化教學的內容。《標準》把文化知識和交際領域中的人際溝通、理解詮釋和表達演示這三個方面結合在一起，提供「語言和其深層中的文化之連結」(《Standards for Foreign Language Learning in the 21 Century》2006:36)。見表 1：

表 1：文化知識與交際領域的結合(《Standards for Foreign Language Learning in the 21 Century》2006:37)

	人際溝通	理解詮釋	表達演示
文化知識	1.影響不同年齡、階層、背景的人之間互動的文化觀念 2.辨識出使用不同語言活動進行溝通的能力 3.辨識出文化使用不同互動模式的能力	1.文化觀念與產物（文學及藝術）如何結合的知識 2.意義如何與產物結合的知識 3.分析內容、與母語中存在的資訊進行對比、評價語言及文化差異的能力 4.分析、對比某文化中的內容以理解詮釋美國文化的能力	1.影響說話者與聽者、寫作者與讀者之間互動的文化觀念 2.結合聽眾背景表達跨文化資訊的能力 3.辨識出文化使用不同互動模式的能力

3.2《標準》中文化教學的定位

《標準》在開篇說到「語言和交際是人類經驗的中心。美國及國際社會是一個多元的社會，美國必須讓學生在語言文化上具備交際能力」（《Standards for Foreign Language Learning in the 21 Century》2006:7）。為了支持這樣的觀點，《標準》進一步提出了三大假設，即關於語言和文化的假設、關於語言和文化學習者的假設、關於語言和文化教育的假設（《Standards for Foreign Language Learning in the 21 Century》2006:7）。其中，語言和文化的假設正體現出語言和文化的關係，這也可以說是一種語言文化觀。

《標準》認為「擁有不止一種語言與文化的能力能夠使人與異文化中的人們在不同環境下交流，更全面地參與全球社區和市場」（《Standards for Foreign Language Learning in the 21 Century》2006:7），代表著掌握語言和文化才能保證人和人、人和群體間交際的效果；「擁有不止一種語言與文化的能力能夠使人獲得直接的機會學習其他知識，視野超越通常範圍」（《Standards for Foreign Language Learning in the 21 Century》2006:7），代表著語言和文化都是瞭解各種知識體系的視窗；「擁有不止一種語言與文化的能力能夠使人深入認識自身的語言與文化，行為帶有對自身文化、異文化以及二者關係的更強的敏感性」（《Standards for Foreign Language Learning in the 21 Century》2006:7），代表著學習語言和文化才具備人文素養。

此外，《標準》也明確指出語言教學和文化教學之關係，認為「外語課程的真正內容實際上不是語言的語法和詞彙，而是語言所表達的文化」（《Standards for Foreign Language Learning in the 21 Century》2006:47），並認為「儘管文化知識可以從不同學科獲得，但是只有語言學習可以使學習者盡可能多地與其他文化成員互動」。也因此「語言學習為學生提供了成為敏銳的文化觀察者和分析者的機會」（《Standards for Foreign Language Learning in the 21 Century》2006:48）。體現出語言教學與文化教學的同一性。

另外，《標準》也提到目的語文化和學生母文化的關係，《標準》主張「要做到能夠真正了解目的語文化及該文化背景下所折射出的思想觀念，要求學生能夠理解目的語文化的表現形式與其所表達的思想觀念之間的關係」（《Standards for Foreign Language Learning in the 21 Century》2006:34），也就是說除了學生的文化和目標文化都應該被呈現外，學生也應該學習自身文化在目的語中被如何看待，二者是平等的關係。

3.3 《標準》中文化教學的目標及方式

關於文化教學的目標，《標準》的制定者就提到「美國學生需要認識其他文化的世界觀、獨特的生活方式、主導其世界的行為模式，同時也要知曉其他文化對世界的普遍貢獻及其對人類普遍問題的解決辦法，這些認識將有助於挑戰年輕人頭腦中的民族優越感」（《Standards for Foreign Language Learning in the 21 Century》2006:47）。《標準》提出這樣的觀點，可以說其終極目標就是要提高外語學習者的文化敏感度和文化意識，最終將其培養成面向 21 世紀的世界公民。

而具體目標在關於語言和文化學習者的假設即可看出。這種語言文化學習觀體現的是如何幫助學生學習語言和文化。《標準》認為學生「一定有機會學習語言與文化，這一學習與整個的學校經歷結合在一起」（《Standards for Foreign Language Learning in the 21 Century》2006:7），因此「所有學生都能成為成功的語言文化學習者」（《Standards for Foreign Language Learning in the 21 Century》2006:7）。

要讓學生成為成功的語言文化學習者，《標準》進一步提出了交際、文化、貫連、比較、社區這五個學習目標。這五個學習目標之間是環環相扣，彼此依附，互相作用。

其中，文化方面主要的學習目標是能夠獲得其他文化的知識與理解，比較方面主要的學習目標則是能夠形成對語言與文化性質的深入認識。這兩個目標領域最能體現出《標準》中文化教學的具體目標。在《全美中小學中文學習目標》中就有和對外漢語文化教學相關的具體目標。具體如下：(1)標準 2.1，文化習俗：瞭解中國各地的不同文化思想、風俗習慣；(2)標準 2.2，文化產物：增強培養對中國豐富的文化產物和名勝古跡的瞭解和興趣；(3)標準 4.2，比較文化：將自己的生活、習俗與同齡的中國學生作比較，認識和瞭解彼此間文化的異同(《Standards for Foreign Language Learning in the 21 Century》2006:160)。

至於關於語言和文化教育的假設即是如何通過語言和文化教育學生，這種語言文化教育觀可看作是文化教學的處理方式。《標準》認為「語言文化教育核心課程的組成部分」(《Standards for Foreign Language Learning in the 21 Century》2006:7)，要使學生「形成並提高基本的交際技能及更高層次的思維技能」(《Standards for Foreign Language Learning in the 21 Century》2006:7)。所以語言和文化教育都很重要，要從語言和文化課程，加強學生的交際和思維。

具體的處理方式在《全美中小學中文學習目標》中就有舉出實例。像是「看中國新年的圖片或電視節目、模擬端午節划龍舟等」(《Standards for Foreign Language Learning in the 21 Century》2006:175)就是對應到具體目標 2.1；「瞭解餃子、毬子、陀螺、燈籠、旗袍、書法、摺紙、京劇臉譜等」(《Standards for Foreign Language Learning in the 21 Century》2006:177)就是對應到具體目標 2.2；而「比較筷子和刀叉；比較中外玩具：陀螺、扯鈴和玩具熊、芭比娃娃；比較中外食品：包子、餃子和漢堡包、熱狗等」(《Standards for Foreign Language Learning in the 21 Century》2006:183)則是對應具體目標 4.2。

不僅如此，《標準》也有面向各種語言的 33 個學習方案，其中關於中文的有 2 個學習方案，另外，《標準》後附的《全美中小學中文學習目標》中還有 10 個樣課，總共 12 個樣課，每個樣課一個主題，每個主題有一到三個課堂活動，都是可以對應到具體目標中的文化習俗、文化產物和比較文化。具體的處理方式見表 2：

表 2：對外漢語文化教學的 12 個樣課（《Standards for Foreign Language Learning in the 21 Century》2006：77-78、88、190-198，研究者自製）

主題	課堂活動
中國日曆	1.用漢語製作日曆 2.思考日曆在不同文化中的重要性，討論中美日曆的差異
新年慶祝	1.通過文本與錄影帶學習慶祝知識 2.設計壓歲錢信封、製作賀卡、使用筆墨紙硯寫出書法作品、學習新年歌曲、做獅子頭表演舞獅 3.與慶祝美國新年的經歷進行比較
四合院	1.瞭解住宅格局如何體現家庭等級和價值觀念，修建住宅時應用的「風水」觀念，現代家庭中成員角色和責任發生的變化 2.指出四合院的物理結構 3.把四合院與自己的房屋做比較、與現代住宅區比較
漢字演變	學生瞭解漢字演變的過程
風箏	1.學習中國風箏的歷史 2.學生參與製作風箏 3.比較中美有關風箏的概念與樣式的異同
京劇	1.瞭解京劇中不同裝飾和服裝的象徵意義 2.觀看京劇演出 3.對照比較京劇和西方歌劇的異同
鄰里關係	比較北京某個區域與自己的居住區
民間故事	1.學習愚公移山並思考其體現了中國人的哪種世界觀 2.用中國服裝和民間樂器作為道具表演故事劇本 3.將故事中蘊含的思想與自己文化的相關思想做比較
日月星辰	1.學習中國傳統文化中的陰陽以及五行概念 2.考察陰陽的標誌及其文化重要性 3.比較中西方的星象學
愛情文學	1.討論「梁祝」故事中所展現的與文化規約的衝突 2.對比現在和過去的社會、文化規約
踢毽子	1.學生製作毽子並參與真實的遊戲 2.比較毽子和踢包的異同
小說 《龍翼》	1.瞭解家庭價值觀和文化傳統 2.學習中國風箏的製作技術 3.比較在美國的中國移民和其他國家移民的生活方式

除此之外，《標準》對學生和教師都有要求，認為學生除了必須接觸大量的目的語語言文化內容外，也應該學會使用其他技術去查找所需掌握的文化知識，學會使用必要的交際策略去識別重要的文化特徵和概念，並把這些特徵和概念恰當地應用到日常交際活動中。教師則要指導學生瞭解目的語國家的背景文化和社會習俗，瞭解目的語文化的古今歷史，瞭解目的語文化中具有重要意義的文藝作品以及瞭解目的語國家的人們是如何看待美國文化。而教師在教學中也應該注意兩點：其一，避免文化誤解。教師需要針對學習者的不同水準，組織適當的學習活動，以「探索觀念定型過程、偏見形成和保持」(《Standards for Foreign Language Learning in the 21 Century》2006:48)。其二，文化的共性和差異都要教。《標準》認為「正是基於不同推想和價值觀念的世界觀差異和行為模式差異引發了誤解和衝突」(《Standards for Foreign Language Learning in the 21 Century》2006:49)，所以教學中要重點應對的是，「幫助學生預知差異，學會如何分析所見差異」(《Standards for Foreign Language Learning in the 21 Century》2006:49)。

4. 《歐洲語言共同參考框架：學習、教學、評估》中的文化教學理念

《歐洲語言共同參考框架：學習、教學、評估》從 1992 年開始由歐洲理事會制訂著手制定，歷時 9 年，2001 年正式公佈，2003 年修訂後正式出版，是關於語言學習、教學及評估的整體指導方針與行動綱領，也是「全歐洲的一個共同參照基礎，適用於制訂現代外語教學大綱和考試大綱，也可用於設計外語能力評估體系表，還可為編寫外語教材的指南」(《歐洲語言共同參考框架：學習、教學、評估》2008:1)。《歐盟框架》主要介紹了外語學習者使用外語實現交際所必須學習的內容，詳細列數了外語學習者具備有效的言語行為所必須掌握的知識和能力，其中也包括支撐語言的文化因素。並為外語水平規定了等級，便於學習者隨時檢測自己的外語學習進度和水平。

4.1 《框架》中文化的定義及內容

雖然《框架》沒有專門對文化進行闡述，但是我們可從字裡行間看到《框架》對文化的態度。然而從《框架》所提到的「語言學習者的能力」中，我們可以看出語言與文化融為一體，可知，文化被看做是一種能力。見圖 3：

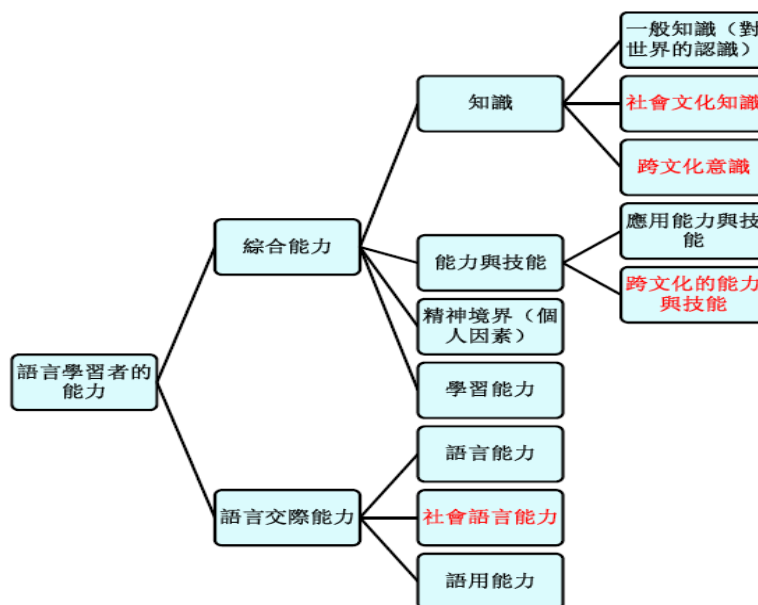


圖 3：語言學習者的能力（2008：97，研究者自製）

其中，與文化層面最為相關的部分有社會文化知識、跨文化意識、跨文化能力與技能和社會語言能力（即語言使用中的社會文化因素）。這四項內容雖然不是位於相同的層面，但都涵蓋了文化教學的內容。尤其是社會文化知識方面，包含了(1)日常生活領域；(2)生活條件；(3)人際關係；(4)與某些因素相關的價值觀、信仰和行為舉止；(5)體態語；(6)生活禮節；(7)禮儀行為(《歐洲語言共同參考框架：學習、教學、評估》2008:99-100)。這些方面都能體現歐洲某一特定國家的社會文化與眾不同之處。

4.2 《框架》中文化教學的定位

對於文化和語言之間的關係，《框架》認為，「語言不僅是文化的重要載體，還是瞭解文化的各種表現形式的途徑。語言使用者和學習者得以認識的各種文化並非簡單地共存於他們的文化能力裡，而會相互比較，相互鬥爭，並積極地相互影響，最終形成一種和而不同的多元文化能力。多元語言能力則是多元文化能力其中的一個組成部分，它自身也會與其他構成部分發生相互影響」(《歐洲語言共同參考框架：學習、教學、評估》2008:5-6)。

此外，《框架》也提到「個人不會把這些語言及其文化分隔開來，互不

聯繫，而是在建構一種交際能力……根據不同的情形，說話人會靈活地應用交際能力的不同方面，實現與某一特定對話者的有效交際」(《歐洲語言共同參考框架：學習、教學、評估》2008:4)。並且在有效交際活動過程中，「他們發展了自己的綜合能力，尤其是運用語言交際的能力。他們會根據各種不同的環境和條件，運用所掌握的各種能力，包括隨遇而安的能力和選擇完成任務所需的最恰當策略的能力，去實施語言活動，處理（輸入或輸出）具體領域的文本」(《歐洲語言共同參考框架：學習、教學、評估》2008:9)。

《框架》也討論到目的語文化和學生母文化的關係，在《框架》對跨文化意識的解釋就可看出端倪。《框架》提到跨文化意識就是「了解、認識和理解出生地與目的地的關係，即兩者的相似和明顯不同之處。必須強調指出的是，跨文化意識包括對出生地和目的地兩個世界的區域和社會多樣性認知，還包括認識到，除了學習者擁有的第一和第二語言文化外，另有其他豐富多彩的文化。這有助於第一和第二語言文化的準確定位」(《歐洲語言共同參考框架：學習、教學、評估》2008:100)。此外，在對跨文化的能力與技能的論述中，《框架》還提出學習者要具備「在本國文化與外國文化之間建立聯繫的能力」和「在本國文化與外國文化之間扮演文化中介的能力」(《歐洲語言共同參考框架：學習、教學、評估》2008:101)。顯示出《框架》認為目的語文化和學生母文化應為平等看待的關係。

4.3 《框架》中文化教學的目標和方式

《框架》的第一章點明瞭歐洲語言政策的目標，其一是「樹立民主的歐洲公民意識」(《歐洲語言共同參考框架：學習、教學、評估》2008:4)，其二是「促進現代外語教學方法的發展」，因為「這些方法有助於加強人的思維、判斷和行動的獨立性，同時又有責任心和社會生活能力」(《歐洲語言共同參考框架：學習、教學、評估》2008:4)。按照這些既定目標，需要「制定強化外語教育並使之多樣化的政策，從而在全歐洲促進語言多元主義」(《歐洲語言共同參考框架：學習、教學、評估》2008:4)。因此，根據《框架》，外語教學的終極目標是「促進語言多元主義」。

根據《框架》的進一步闡述，語言多元主義並不是簡單地掌握一兩門甚至三門語言，也就是說並不是「多語言主義」這樣的概念，而是不再以培養「理想中的講本國語的人」為終極目標，而是要「培養具備各種語言交際能

力的綜合語言素質」(《歐洲語言共同參考框架：學習、教學、評估》2008:5)。因此，《框架》的具體目標是定位於對學習者能力的培養。

為了培養學習者能力，《框架》採用的是「面向行動」的外語教學理念，此理念的含義在於「把語言使用者和學習者首先定性為社會人，他們需要在某一具體的社會行動範圍內，根據特定的條件和環境，完成包括語言活動在內的各項任務(《歐洲語言共同參考框架：學習、教學、評估》2008:9)」，可以說「面向行動」的教學就是以「任務」為導向，《框架》也專門用了一章詳細敘述任務在教學中的實施和作用。

《框架》認為可用以下的方式讓語言學習者得到語言交際能力和文化交際能力：(1)適當利用模式化的圖畫(2)做個案處理，問題出現一個解決一個(3)挑選和編寫能反映新領域和新知識的文本(4)用第一語言和第二語言開設特定領域的課程，如地理課、文化課等，或者編寫相關教材(5)精心設計跨文化教學內容，以此激發學習者和將本族語的人從社會文化、經驗和認知的角度反思各自的文化(6)做角色遊戲和模擬模擬練習(7)用第二語言學習其他課程(8)直接接觸講本族語的人，直接使用真實語料(《歐洲語言共同參考框架：學習、教學、評估》2008:141-142)。

《框架》也認為還可通過下列的方式培養和發展社會語言能力：(1)讓學習者在其生活的社會環境中，適當使用真實的外語(2)選擇或者編寫能反映學習者的母語與目的語之間存在社會語言差異的文本(3)讓學習者注意到社會語言的反差，並進行解釋和討論(4)發生社會語言方面的錯誤時，及時指出來並進行分析、講解，最後給出正確答案(5)將社會語言問題視為外語教學中必須明確進行教學的內容，它是社會文化的組成部分(《歐洲語言共同參考框架：學習、教學、評估》2008:146)。

5. 《國際漢語教學通用課程大綱》中的文化教學理念

《大綱》構建了一個複雜的目標體系。在「說明」中，《大綱》提出了國際漢語教學課程的總目標，即「使學習者在學習漢語語言知識與技能的同時，進一步強化學習目的，培養自主學習與合作學習的能力，形成有效的學習策略，最終具備語言綜合運用能力(《國際漢語教學通用課程大綱》2008:II)」。語言綜合運用能力由語言知識、語言技能、策略、文化意識四方面內容組成。其中「語言知識」和「語言技能」是語言綜合運用能力的基礎；「策略」是提高效率、促進學習者自助學習和發展自我能力的重要條

件；「文化意識」是培養學習者具備國際視野和多元文化意識，更得體地運用語言的必備要素(《國際漢語教學通用課程大綱》2008:II)，而這也可以看做《大綱》中文化教學目標的總體描述。

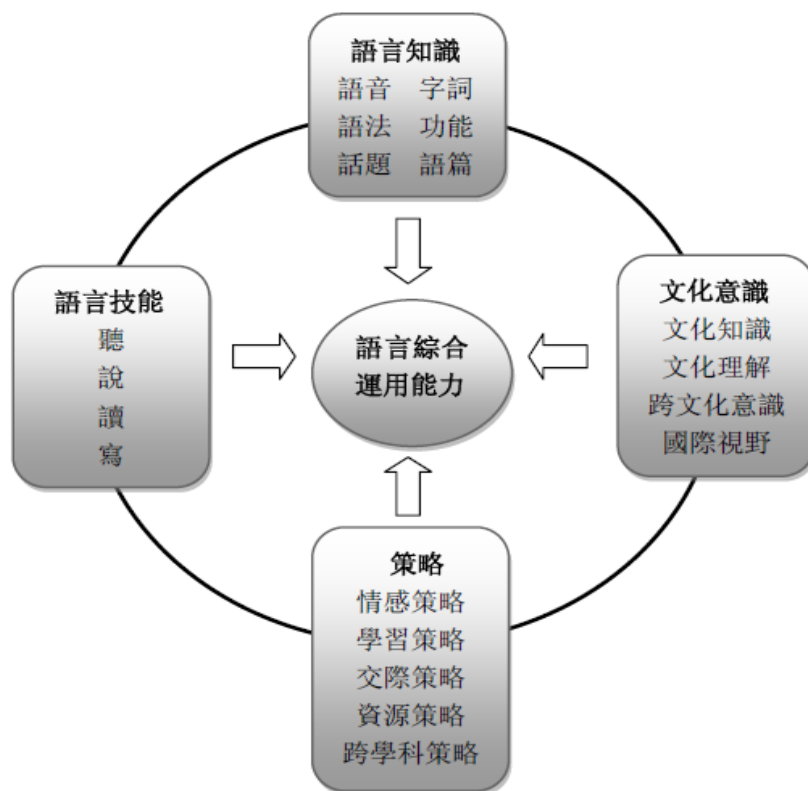


圖 4：漢語國際教學課程目標結構關係圖(2008:III)

此外，國際漢語教學目標共分五級，每個級別都按語言知識、語言技能、策略、文化意識四個部分分別進行描述，從一級到五級，要求逐級提高。在文化意識的部分，五個級別的標準從文化知識、文化理解、跨文化意識、國際視野四個方面進行了描述，要求也是逐步提高。

5.1 《大綱》中文化的定義及內容

根據對四個部分的具體描述，我們可以總結出《大綱》對文化本質以及文化教學的內容的認識。基本上，《大綱》沒有對文化進行清晰的定義，根據相關論述，《大綱》中所說的文化既包含了語言中的文化，如漢語中的常

用成語、俗語、某些典故的文化內涵；又包含了語言外的文化，如漢語言文化中的社會結構和人際關係。《大綱》中所說的文化既是廣義的，如提出語言是文化的重要組成部分；又是狹義的，局限於語言之內，如提出語言具有豐富的文化內涵。

從文化教學內容總結的角度來看，我們可以歸納出《大綱》中的文化教學內容主要包括以下幾個方面：(1)目標文化的物質及精神方面的成就，如中國的文學、藝術成就等等；(2)目的語言中的文化內涵，如成語、典故等等；(3)目標文化下與交際相關的交際規約、社會習俗等等；(4)目標文化下的價值觀念；(5)目標文化的相關知識，如中國經濟、教育等方面的發展狀況，再如華人的創業史及貢獻。

5.2 《大綱》中文化教學的定位

如前所述，《大綱》中對文化的定義並不清晰，這也相應影響到漢語作為第二語言教學中處理語言和文化的關係問題。《大綱》中提出要「全面理解文化學習和語言學習的關係：語言是文化的重要組成部分」(2008:30)，單就這句話可以這樣理解，語言包含在文化之中。但兩者之間到底是什麼關係，《大綱》並沒有具體描述，清晰定位。

關於目的語文化和學習者文化的關係部分，《大綱》主張學習者要「瞭解文化的多元性、動態性和相互滲透性」(《國際漢語教學通用課程大綱》2008:30)，並要具備「運用批判性思維方式了解有關中國文化和所在國文化的能力」(《國際漢語教學通用課程大綱》2008:30)，同時「通過對所在國文化與漢語文化的對比，加深對所在國文化習俗和思維習慣的客觀認識」(《國際漢語教學通用課程大綱》2008:30)。從以上論述來看，《大綱》將學習者母語文化和目標文化平等看待，力圖促進文化多元的發展。

5.3 《大綱》中文化教學的目標及方式

如前所述，第二語言教學的最終目標是提高學習者的語言綜合運用能力，而文化意識是該能力的一個重要表徵，因此，我們可以總結，《大綱》的具體目標是瞭解中國的文化知識，培養學習者具備國際視野和多元文化意識。在一至五級的描述中，對此項目標的要求逐步提高，從一級的「開始了解」到五級的「比較深入地了解」，如表所示：

表 3：《國際漢語教學通用課程大綱》五級目標描述(《國際漢語教學通用課程大綱》2008:IV-V)

級別	目標描述
一級	開始了解中國的文化知識，開始具有初步的跨文化意識和國際視野
二級	開始了解中國的文化知識，具有初步的跨文化意識和國際視野
三級	了解簡單的中國文化知識，具有一般的跨文化意識和國際視野
四級	了解中國文化中的基本的文化知識，具有基本的跨文化意識和國際視野
五級	比較深入地瞭解中國的文化知識，具有跨文化意識和國際視野

那麼國際視野和跨文化意識的具體內涵有哪些呢？國際視野的具體內涵包括瞭解世界文化、從不同視角解釋世界多元現象的能力、具有世界公民意識。跨文化意識的具體內涵包括中國文化和所在國文化的共性和差異、自身的跨文化意識、通過對所在國文化和中國文化的對比，對所在國文化習俗和思維習慣進行客觀的評價。

在文化教學的處理方式方面，《大綱》沒有具體展示文化教學的方法，但其附錄部分對文化題材進行了舉例。有的題材在不同級別多次出現（如風俗出現在了四個級別），有的題材則只出現過一次（如家庭稱謂、生肖屬相、當代中國、飲食、物產）。每個級別的每個題材都會有相應的學習任務和跨文化交際思考問題，前者主要是要學生瞭解和中國文化有關的文化觀念、文化產物和文化習俗，後者則是多半用問題的方式呈現。我們以四級的風俗題材為例，展示如下：

表 4：中國文化題材及文化任務舉例表(《國際漢語教學通用課程大綱》2008:68)

等級	題材	學習任務	跨文化交際思考問題舉例
四級	風俗	1.瞭解春節是中國最重要的傳統節日及其風俗習慣：吃年夜飯、貼春聯、拜年、吃餃子等； 2.了解端午節是中國民間比較重要的節日及其風俗習慣：賽龍舟、吃粽子、插艾條； 3.瞭解中秋節是中國的團圓節及其風俗習慣：吃月餅、賞月。	1.中國的春節有倒貼福字的習慣，取諧音義：福到了。所在國傳統節日中有沒有類似的利用諧音求吉利的做法。 2.所在國的團圓節是哪個？有哪些風俗習慣。

6. 美、歐、中第二語言文化教學理念的對比與分析

下面我們將從前述的理念內涵框架，對比與分析《標準》、《框架》和《大綱》在文化定義及內容、文化教學的定位、文化教學的目標及方式這三方面的異同，總結出美、歐、中三國第二語言中的文化教學理念。

6.1 文化定義及內容對比分析

美國將大 C 文化與小 c 文化視為外語教育中不可分割的一個整體。這兩類文化具體體現在文化觀念、文化習俗和文化產物之中，文化教學就是涵蓋了這三項內容。歐洲則把文化看做是一種能力，文化教學著重在社會文化方面的知識和應用以及跨文化方面的理解和應用這兩方面的內容。中國大陸對文化的進行了比較寬泛的定義，既指稱廣義的文化，又指稱狹義的文化，既包含語言之外的文化，又包含語言之內的文化。

進一步來看，《標準》在文化教學內容裡的文化產物，體現的是「靜態文化知識」，而文化習俗指各種社會互動模式，體現的是「動態文化知識」，可以與《框架》中文化教學內容裡的社會文化知識，以及《大綱》裡文化教學內容裡的文化知識相對應。此外，《大綱》中的文化理解也可看作是動態文化知識。因此，我們對比美、歐、中有關文化知識的內容，發現到美國、歐洲、中國大陸皆關注價值觀念、交際規約和社會習俗，不過美國與中國大陸把大 C 文化與小 c 文化都視為文化教學的內容，而歐洲文化教學的內容集中在小 c 文化裡，美國和中國大陸皆大量涉及文化產物的部分，包含有形產物和無形產物。

6.2 文化教學定位對比分析

在看待語言和文化的關係這部分，美國處處將語言和文化並舉，認為語言和文化的關係是視為一體兩面，而不是涇渭分明或是從屬關係。也強調學習語言與文化一樣重要，同時掌握才能具備應有的知識、能力、素養。可以看出《標準》把文化教學拉高到一個地位，要知其然（瞭解所表達的文化）以及知其所以然（成為敏銳的文化人），體現出語言教學與文化教學的平等性和共生性，並賦予了文化學習突出的地位。

歐洲則認為語言是文化的一個下位概念，語言能力是文化能力的一部分。語言和文化並非一一對應，學了某種語言並不一定掌握此種語言對應的文化。文化和語言都是為了要掌握交際能力，在具備文化能力下，擁有語言能力才算完整。學習者最終應該具備的是多元文化能力，而多元語言能力是

多元文化的能力很重要的組成部分。因此，在學習語言的同時，也培養成爲一個文化人。

中國大陸則在以交際能力爲指導下，自然離不開文化內容，因此注意到了文化的重要地位，但是卻傾向於將文化教學和語言教學分割來看，語言教學負責提高學習者的語言知識和語言技能，而文化教學負責提高學習者的文化意識，主要是讓學習者拓寬視野，理解中國文化的地位和作用及其對世界文化的貢獻。

因此，我們可以發現美、歐、中都強調語言的交際性，而真實的交際離不開社會文化。特別是在跨文化交際環境的影響下，文化對於交際能否成功扮演了重要的角色。相較於中國大陸，美國和歐洲更爲直接闡述文化在交際中的地位和作用。但是歐洲在操作時未將文化放在格外突出的地位，而是將文化因素隱含在綜合能力和交際語言能力中。歐洲較著重強調交際能力的提高，雖然以跨文化交際能力培養爲目標，但缺乏文化意識的培養，美國和中國大陸則是非常重視和強調。

此外，美、歐都明確地將語言與文化整體對待，融爲一體。語言不只是工具，而是文化的視窗。尤其美國還明確交際領域的三大模式，每種模式都與文化知識息息相關，正說明瞭語言與文化的緊密聯繫。反觀中國大陸對語言和文化的分割以及不清晰的定位會造成語言教學及文化教學「兩張皮」的問題，二者不能很好地相融於語言課堂之中。我們知道，語言教學不可能和文化完全切割，因為語言裡有著豐富的文化內涵。語言活動本身就發生在文化背景中，語言使用過程本身就包含著文化的因素語言中的這些文化內涵是歸入語言教學還是文化教學？《大綱》中將語言教學和文化教學完全切割的傾向可能會造成語言中文化教學的缺失。

而目的語文化和學生母文化之間的關係，美國、歐洲和中國大陸都認爲目的語文化和學生母文化是平等的關係，學習一門第二語言（或者叫外語）及其文化並不意味著學習者會喪失他的母語及其文化能力。此外，目的語文化和學生母文化之間可以溝通和交流。需要強調的是，二者並非簡單共存於學生的認知體系中，而是會相互比較，相互鬥爭，並積極地相互影響，最終形成一種和而不同的多元文化能力。

我們還可從三大標準中的相關論述看出端倪。《標準》文化教學內容裡的文化比較即具備跨文化的視角以及國際視野，因此可以與《歐盟框架》的跨文化意識和跨文化技能，《大綱》的跨文化意識和國際視野相對應。值得

一提的是，《大綱》將國際視野作為分類目標之一，顯然這充分考慮了國際漢語教學的地域特徵及當今各國交流迅猛發展的時代特徵。

我們把美、歐、中有關跨文化意識和能力的敘述內容進行對比，發現有三點共通之處：其一，都強調將目的語文化與自身文化進行比較和對比；其二，關注文化上的互視，即在比較和對比的基礎上，不僅瞭解雙方的文化，還關注雙方文化在對方文化中如何看待；其三，都強調文化的成長，所謂文化的成長就是通過學習逐步具備跨文化意識和能力，在文化方面得到成長。文化不只是認識，還要會比較、選擇和影響，也就是說，不只要知其然，還要知其所以然以及知行合一。

6.3 文化教學目標及方式對比分析

在終極目標中，美國是將學習者培養成面向21世紀的世界公民，歐洲則是在促進全歐洲語言多元主義，而中國大陸是使學習者最終具備語言綜合運用能力，對學習者能力的要求不僅包括語言能力，還包括了學習能力、策略能力。而在具體目標中，美國是要讓學生成為成功的語言文化學習者，歐洲則是培養學習者的能力，而中國大陸培養學習者具備國際視野和多元文化意識。可知美國和中國以培養世界公民意識為目的，而歐洲以培養歐洲公民意識為目的。為什麼會出現這種差異？

我們認為，美國本身就是一個移民國家，從早期的「大熔爐」(Melting Pot)到後來的「大拼盤」(Salad Bowl)以及到現在的「織錦」(Tapestry)，都是在承認美國是個多元文化國家的基礎上，整合建構獨特的美國文化。尤其20世紀90年代以後，國際形勢發生了巨大深刻變化，對美國社會而言，多學習和掌握一門外語是拓寬與不同民族交往的途徑，利於促進不同種族之間的相互諒解與和睦相處。基於這樣的出發點，美國重在培養世界公民。體現出的文化教學具體目標就在於體認目的語國家的多元文化以及比較雙方文化之特性，且以文化習俗、文化產物作為兩條具體衡量標準，和文化觀念雙向互動。此外，重視不同文化間的對比，來達到對雙方文化的深刻認識，以及瞭解雙方文化是如何用不同的文化觀點互相理解的。

而兩次世界大戰使得歐洲各國人民意識到應該消弭彼此的對立與猜忌，和平共處與發展。因此歐洲各國戰後在經濟方面積極推進經濟一體化進程，在精神方面也強調多元文化並存的文化模式，號召歐洲各國發揚和尊重不同文化的個性。語言是文化的載體，所以歐洲提倡多元文化進而提倡歐洲語言

的多樣性，基於這樣的出發點，歐洲重在促進語言多元主義，培養歐洲公民。所謂的語言多元主義，強調的是學習者不會把所學的各種語言及其文化分隔開來，互不聯繫，而是在建構一種交際能力。每學會一種語言，以及學習語言的每一次經歷都在促進交際能力的建構。在這樣的交際能力裡，學會的各種語言會相互關聯，相互作用。

在全球化和國際化的新形勢下，一方面越來越多人意識到中國的崛起，因而有漢語熱的產生；另一方面中國希望能增加在國際的影響力，讓更多學習者理解中國文化在世界多元文化中的地位和作用及其對世界文化的貢獻，基於這樣的出發點，中國大陸強調學習者有國際視野和多元文化意識，培養世界公民。

然而根據《大綱》對總體目標的描述，其中關鍵的一句是「更得體地運用語言的必備要素」，它和前面的具備國際視野和多元文化意識是什麼關係？如果二者是遞進關係，我們可知培養學生的國際視野和多元文化意識是為了更得體地運用語言，那麼此目標結構即是以語言（更得體地運用語言）為核心的體系；如果二者是並列關係，那麼可以理解為此目標結構將語言和文化並重，需共同推進。所以，我們認為，此目標結構中存在內在的矛盾性，是語言為核心還是語言文化並重，《大綱》沒有清晰的論述。因此，我們也很難對語言教學和文化教學的關係問題做清晰的分析。這也是《大綱》可改進之處。

不僅如此，在文化教學目標的描述上，《大綱》也有幾點不足之處：首先，動詞出現的頻次不太平均，過於集中在「瞭解」這個動詞上，出現頻次高達 56 次，和第二名的「理解」出現頻次 11 次有很大的差距。其次，具體目標的描述不易明白，像是頻次最多的「了解」和次多的「理解」之間的實際差別是什麼？此外，具體目標的描述不易操作，像是《大綱》在不同級別用「開始理解」、「理解」、「全面理解」來描述，則三者的分界點在哪裡？這部分我們認為《大綱》可以借鑒《標準》，《標準》的具體目標無論是名稱還是數量，都較多元、合理且具體，易於了解和操作。

雖然《大綱》的具體目標描述的有效性可能不如《標準》，但《框架》並沒有詳細的具體目標描述。這部分也顯示出《框架》可以改進之處。相較於美國有系統地將文化教學的具體目標細則都提取出來，以便進行更有針對性地有意識地理性學習，歐洲在此部分就顯得較沒組織，缺少具體目標細則來指導，實際教學成效可能就會大打折扣。

至於處理方式，美國的漢語文化教學是以文化主題帶動課堂活動達到教學目標，以文化習俗、文化產物和文化比較為具體衡量的目標。課堂活動都反映了文化知識，進行了文化比較，就是為了提高漢語學習者的文化敏感度和文化意識的目標。課堂活動皆以學習者為中心，通過各項任務來提高學生學習的效果，讓所有學習漢語的學生都能成為成功的語言文化學習者。

歐洲所遵循的是行動導向的路子，並視學習者為語言中的社群份子。也就是說，一個或幾個行為主體策略地運用其掌握的能力，去實現某一特定的目標，當語言行為發生在某種語言活動中時，這些活動就形成了整個社群的一部份，並賦予活動本身完整的意義。所以要通過在社會文化背景下行動才有意義，因此在學習過程中，從任務中體驗這些社會背景就很重要。

中國大陸則是將文化題材、學習任務、跨文化交際思考問題結合在一起，主要是希望學習者除了能瞭解中國，也能對比中國文化和自身文化的異同，並傾向通過設計文化問題的方式來進行文化教學。但是在教學實踐中文化教學的空間可能會被擠壓。畢竟在漢語作為第二語言教學中，語言知識的教學以及技能的訓練已經佔據了課堂的絕大部分時間，若是文化教學不和語言教學相結合的話，只能會被邊緣化乃至忽略。

可見得美、歐、中在文化教學的處理方式上都強調任務驅動，然而美國和中國大陸在文化教學的處理方式實用性更強，前者提供的詳細的教學方案和教學步驟，後者提供實際的學習任務和教學資源，都可以更為直接地應用在文化教學，而歐洲在直接指導文化教學這方面就並不清晰，稍顯遜色。

7. 結語

本文深入考察並詳細對比了美國、歐洲、中國大陸三套標準，試圖解決以下三個問題，即第二語言教學中的文化是什麼、第二語言教學中對文化的定位以及第二語言教學中應當怎樣處理文化，這三部分也是第二語言文化教學理念的重要內涵。我們希望在對第二語言文化教學的理念有更進一步認識的同時，能對漢語作為第二語言文化教學達到實質借鑒的作用。此外，我們認為，要想使漢語作為第二語言文化教學成為一個有目的、系統的教學行為，使學習者在漢語學習效果上有所提高，兩岸應儘快修訂出一個系統、全面、簡練、易懂、易操作使用、適合於本領域教學特點以及能使其儘量全面展示文化教學作用的漢語作為第二語言文化教學標準或大綱。

引用文獻

- National Standards in Foreign Language Education Project.2006.*Standards for Foreign Language Learning in the 21 Century*. Kansas,USA.
- 王同億(主編)。1992。《新現代漢語詞典》。海南：海南出版社。[Wang, Tong-yi(ed.). 1992. *New Modern Chinese Dictionary*. Hainan: Hainan Publishing House.]
- 中國百科大辭典編委會。1990。《中國百科大辭典》。北京：華夏出版社。[Encyclopedia of China Publishing House.1990. *Encyclopedia of China*. Beijing: HuaxiaPublishing House.]
- 林國立。1996。〈對外漢語教學中文化因素的定性、定位與定量問題芻議〉，《語言教學與研究》，第1期，100-107。[Lin, Guo-li. 1996.*Language Teaching and Linguistic Studies* 1:100-107.]
- 夏征農、陳至立(主編)。2010。《辭海》。上海：上海辭書出版社。[Xia,Zheng-nong, and Chen, Zhi-li(ed.). 2010. *CiHai*. Shanghai: Shanghai Lexicographical Press.]
- 國家漢語國際推廣領導小組辦公室。2008。《國際漢語教學通用課程大綱》。北京：外語教學與研究出版社。[The Office of Chinese Language Council International.2008. *International Curriculum for Chinese Language Education*. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press.]
- 張英。2009。〈語言與文化的關係及教學〉，《多維視野下的對外漢語教學研究－第七屆國際漢語教學學術研討會》。桂林：廣西師範大學出版社。[Zhang,Ying. 2009. The relationship between language and culture, and teaching. *Multi-dimensional Perspective of the Study of Teaching Chinese as a Foreign Language – The 3th International Conference on Chinese Language Pedagogy*.Guilin: Guangxi Normal University Press.]
- 馮契主編。2001。《哲學大辭典（修訂本）》。上海：上海辭書出版社。[Feng, Qi(ed.). 2008. *Dictionary of Philosophy(Revised Edition)*. Shanghai: Shanghai Lexicographical Press.]
- 蔣永福、吳可、岳長齡(主編)。2000。《東西方哲學大辭典》。南昌：江西人民出版社。[Jiang, Young-fu, Ke, Wu and Chang-ling,

- Yue(ed.).2000.*A Dictionary of Eastern-Western Philosophy*. Nanchang: Jiangxi People's Publishing House.]
- 歐洲理事會文化合作教育委員會。2008。《歐洲語言共同參考框架：學習、教學、評估》。北京：外語教學與研究出版社。[Council of Europe.Council for Cultural Co-operation.2008.*A Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press.]
- 羅竹風(主編)。2008。《漢語大詞典》。上海：上海辭書出版社。[Luo, Zhu-feng(ed.). 2008. *The Great Chinese Dictionary*. Shanghai: Shanghai Lexicographical Press.]

[審查：2016.2.29 修改：2016.5.10 接受：2016.8.17]

李培毓

Pei-Yu LI

100871 中國北京市海澱區頤和園路 5 號

北京大学北京大學對外漢語教育學院

School of Chinese as Second Language, Peking University

No.5, Yiheyuan Rd., Haidian Dist., Beijing City 100871, China

lipeiyu1001@pku.edu.cn

王帥

Shuai WANG

300071 天津市南開區衛津路 94 號 南開大學漢語言文化學院

College of Chinese Language and Culture, Nankai University

No.94, Weijing Rd., Nankai Dist., Tianjin City 300071, China

callmeshuai1983@163.com

**Comparative Analysis on the Idea of Culture
Teaching as the Second Language---on the Basis of the
Three Standards of America, Europe and China**

Pei-Yu LI
School of Chinese as
Second Language
Peking University

Shuai WANG
College of Chinese Language
and Culture
Nankai University

Abstract

The paper, based on the three standards of Standards for Foreign Language Learning in the 21st Century, A Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment, and the International Curriculum for Chinese Language Education, is designed to discuss the issue of culture teaching idea in different standards. Through the comparison and analysis of the three standards, this thesis suggests that the idea can be classified into the subjective, objective and necessary. The ideas of subjectivity and objectivity are made to study the essence, content and classification of an object, and the ideas of objectivity and necessity are created to deal with the affairs of target and way. Thus, a study on the idea of culture teaching as the second language is to answer the flowing three questions: the definition and content of the culture in teaching as the second language, the orientation of culture teaching as the second language, and the target and way of culture teaching as the second language. We hope that by the analysis of the above issues, we can get a further understanding of the idea of culture teaching as the second language, making Chinese substantial reference as the culture teaching of second language.

Keywords: second language, culture teaching, the idea of culture teaching, Foreign Language Learning in the 21st Century, A Common European Framework of Reference for Languages, International Curriculum for Chinese Language Education

