

大学通用英语教材的(跨)文化呈现研究*

李加军

提要: 大学通用英语教材在大学生跨文化能力培养中具有不可替代的作用。本研究采用内容分析法对一套基于跨文化教育理念的编写的大学英语教材呈现的(跨)文化信息进行定量分析。研究结果显示:(1)在文化国别上,教材展现了文化多样性,注重融入本土文化,目标语国家文化和国际文化呈现频次相当;(2)在文化主题上,跨文化交际主题占主导,普遍文化和具体国别文化并重;(3)在文化层面上,文化实践占比最高,文化产品和文化观念依次居后;(4)在文化呈现路径上,教材呈现的文化信息丰富,并重视通过语言练习和文化练习承载文化信息点。文章最后就教材文化呈现提出了外语教材编写和使用建议。

关键词: 大学通用英语教材;(跨)文化呈现;跨文化能力;跨文化教育;内容分析

Abstract: College English textbooks for general purposes are irreplaceable in developing college students' intercultural competence. The current study employs content analysis to explore (inter)cultural representation in a newly published series of college English textbooks based on the philosophy of intercultural education. The results indicate that: (1) the textbooks show cultural diversity, attach importance to the integration of Chinese cultures, and present target national cultures and international cultures with nearly the same frequency; (2) in the textbooks, the topic of intercultural communication prevails, and both the culture-general and culture-specific topics are included; (3) cultural practice is predominant in terms of cultural levels, followed by cultural products and perspectives; (4) passages carry abundant cultural elements, and language and cultural exercises also play a complementary role in channeling cultural information. Finally, suggestions on (inter)cultural representation are provided for foreign language teaching materials developers and users.

Key words: college English textbooks for general purposes; (inter)cultural representation; intercultural competence; intercultural education; content analysis

中图分类号: H319 文献标识码: A 文章编号: 1004-5112(2023)01-0066-10

1. 引言

“一带一路”、“人类命运共同体”等理念的践行需要具备跨文化能力的高端人才。外语学界普遍认为,中国外语教育担负着实施跨文化教育,培养具有中国情怀、国际视野和跨文化能力的国际化人才的紧迫使命(胡文仲 2013;孙有中 2016;王守仁 2016;何莲珍 2020)。《大学英语教学指南》(2020 版)回应现实需求和学界呼吁,倡导英语教育的人文性,提出跨文化教育可以通过通用英语(EGP)课程、专门用途英语(ESP)课程和跨文化交际课程实施。大学通用英语课程体量庞大,关涉广大高校学生,因此通用英语教材如何有机融入(跨)文化元素,促进学生跨文化能力培养值得探究。

教材是“教学内容的主要载体,也是实现教学目标的基本保证”(教育部高等学校大学外语教学指导委员会 2020:39)。通用英语教材呈现的文化图景事关学生文化接触的数量和质

* 本研究系北京外国语大学中国外语教材研究中心重点课题“大学英语教材中的文化呈现研究”的阶段性成果,并得到教育部人文社科研究青年基金项目(编号 16YJC74003)的支持。衷心感谢《外语界》编辑部的宝贵修改意见。

量,进而影响跨文化能力发展。Risager(2011)认为,教材是研究外语教育中(跨)文化维度的重要数据来源。自《大学英语教学指南》(2020版)研制以来,通用英语教材的编写开始注重融入跨文化教育理念,然而对这类教材的(跨)文化元素呈现缺少研究。本研究以一套基于跨文化教育理念编写的通用英语教材为语料来源,着重分析教材中的文化呈现,以期为我国通用英语教材编写与使用提供启示。

2. 教材中的文化研究综述

近年来,教材中的文化呈现研究逐渐成为热点(如 Davidson & Liu 2020; Liu *et al.* 2021; 张虹,于睿 2020;张军,刘艳红 2022)。研究教材中的文化,前提是界定文化概念。文化是复杂的,不同的文化既有共性又有个性,且有杂糅(hybridity)。为此,学界提出4种不同的文化观:要素构成观、阐释观、行动观和批判观(Zhu 2014)。文化要素构成观认为,文化由文化产品、文化实践、文化观念、文化社群和文化个体等要素构成(Moran 2004),能为量化分析教材中融入的文化信息点提供理论依据。

在(跨)文化研究中,不同的文化观往往需要使用不同研究方法。当前教材中的文化呈现研究采用量化内容分析法(如 Chapelle 2009; Song 2013)、符号分析法(如 Weninger & Kiss 2013)、批评话语分析法(如 Awayed-Bishara 2015)、语料库研究方法(如张军,刘艳红 2022)等多种方法,其中与文化要素构成观相契合的是内容分析法。采用内容分析法研究教材中的(跨)文化元素,关键是确立文化分析框架,即确立编码框架,主要涉及4个维度。(1)文化国别分类。Cortazzi & Jin(1999)把教材表征的文化国别分为源文化(本土文化)、目标语文化(英语本族语文化)、国际文化(提及具体国别但既非本土文化,也非目标语文化)。在此基础上,Rashidi & Meihami(2016)增加了中立文化(culture-neutral),指不属于以上3种类别、无具体国家指向的文化。Shin *et al.*(2011)基于Kachru的同心圆模型,把教材中的文化分为英语内圈国家文化、外圈国家文化、拓展圈国家文化及其他文化。有学者研究发现,英语内圈国家文化在英语教材中的比例最高,外圈国家文化比例较低(Shin *et al.* 2011; Yuen 2011; Awayed-Bishara 2015)。但也有研究指出,英语教材呈现的本土文化多于其他文化(Davidson & Liu 2020);教材呈现的文化大多是中立的,无具体国家指向(Tajeddin & Teimournezhad 2014)。(2)文化层面分类。美国外语教学委员会(ACFTFL)1996年推出的《21世纪外语学习标准》和国家标准合作委员会2015年颁布的《面向世界的语言学习标准》都主张把文化分为文化产品、文化实践和文化观念3个要素。Moran(2004)进一步把文化内容分为文化产品、文化实践、文化观念、文化个体和文化社群5个层面。(3)确定文化主题。Byram *et al.*(1994)认为英语教材中的文化包括历史、地理、社会互动、信念与行为等9个主题。周小兵等(2019)把国际汉语教材中的中国文化归为国情、日常、成就、交际实践和观念5类,下含46个主题(如教育、非语言交际)和212个子项。Paige *et al.*(2003)借鉴跨文化培训中普遍文化(culture-general)和具体国别文化(culture-specific)的区分,提出了文化学习的概念模型,认为普遍文化和具体国别文化层面均可培养知识、态度和行为。普遍文化指跨文化交际所需的一般知识、态度和技能;具体国别文化指与特定文化(如中国文化)相关的知识、态度和技能。(4)确定呈现路径。呈现路径指教材通过哪些板块来展现或承载不同文化的信息。

我国外语教材文化内容呈现研究也取得了一些成果。不少学者发现国内英语教材呈现的多为英美文化,呼吁英语教材增加中国文化的比重(如 Liu *et al.* 2021;刘艳红等 2015;李惠胤 2016;康莉,徐锦芬 2018)。有的学者指出,英语教材呈现的中华文化内容主要涵盖现代文化

和传统文化,呈现方式以翻译和选词填空隐性呈现为主(张虹,于睿 2020)。也有学者研制了教材中的文化呈现分析框架(张虹,李晓楠 2022)等。然而,国内研究对教材中文化内容的分析缺少多维视角。在《大学英语教学指南》(2020 版)研制并实施的背景下,教材编写开始注重落实跨文化教育理念,依据新理念编写的教材中的文化研究尚未引起学界足够关注。

本研究以一套大学通用英语教材为个案,借鉴教材文化呈现研究的内容分析法框架,更注重分析框架与数据编码的互动,多维探究我国大学通用英语教材中的(跨)文化呈现。

3. 研究设计

3.1 研究问题

本研究以一套基于跨文化教育理念编写的大学通用英语教材《大学跨文化英语综合教程》(以下简称《跨文化教程》)为对象,尝试回答以下问题:(1)所选教材本土文化、目标语文化、国际文化及其他文化的分布如何?(2)教材呈现了哪些文化主题?不同文化层面在教材中的分布如何?(3)教材采用什么样的文化呈现路径?

3.2 教材选取

本研究从通用英语教材《跨文化教程》中选取分析语料。该套教材主编和编者都是外语学科的跨文化研究人员,教材目标用户为非英语专业大学生,出版时间跨度为 2019 年 3 月至 2020 年 9 月,共 4 册。教材编写理念是落实《大学英语教学指南》^①倡导的跨文化教育理念,以广受认同的 ABC 模型为跨文化能力理论基础,以跨文化外语教学理论和内容—语言融合式外语教学理论为依据,有机融合语言能力和跨文化能力培养。

3.3 数据收集与分析

内容分析法适用于研究书面文本中特定词汇、模式、主题或概念的呈现(Riffe *et al.* 2014),与文化的要素构成观具有契合性,适合提取和分析教材中的文化信息点。文化信息点选取自句子、段落甚至整个语篇,用作编码单位。若一个段落或一篇文章包含多个文化信息点,则对其进行切割。为了更全面覆盖教材中的文化信息点,编码时先把篇章主题计为一个信息点,再分析篇章与练习中的信息点。

首先,参照相关研究的分类(Cortazzi & Jin 1999; Moran 2004; Rashidi & Meihami 2016),预编教材中的文化信息点编码框架,框架保持开放性。初始编码过程中,研究者采用数据与编码框架互动的方式,不断对其进行验证,扩展完善编码框架中的类属,直到编码框架最后成形。然后,两位编码人员对编码框架及步骤进行讨论,达成共识后分别逐句、逐篇研读,对教材中的文化信息点自下而上地识别并进行一级编码。如果编码人员对信息点的提取与分析存在不同意见,则讨论商定达成一致意见;如仍有分歧,则邀请第三位跨文化研究人员共同讨论确定。

研究者共提取 959 条一级文化信息点,将文化信息点录入 Excel 的过程中识别确定其国别属性、文化主题、文化层面和呈现路径。文化信息点经归类和范畴化后,生成二、三级文化主题,共形成 165 个二级文化主题编码和 45 个三级文化主题编码。最后,对文化信息点的国别属性、文化主题、文化层面和呈现路径进行频次与占比统计。

4. 研究结果与讨论

4.1 教材呈现的文化国别

结合以往研究对教材中的文化分类(Cortazzi & Jin 1999; Rashidi & Meihami 2016)和本研

^① 《大学英语教学指南》(2020 版)于 2020 年颁布,但《大学英语教学指南》(2015 版)已于 2015 年向各高校征求意见。

究的数据分析,研究者把外语教材呈现的文化所属国别分为5类:本土文化、目标语文化、国际文化、无具体指向的文化和跨文化(跨越两个文化,如“华人移居者”)。

《跨文化教程》呈现的文化国别多达71个,教材“世界之窗”板块展示了30个左右的国别文化(表1中用*标出),这表明教材注重呈现文化多样性。表1显示了文化呈现频次为2次及以上的国家或地区。在959条文化信息点中,本土文化信息点出现286次,占比为29.8%;美国文化信息点出现162次,占比为16.9%。美国、英国、加拿大、新西兰、澳大利亚、爱尔兰等英语本族语国家的文化信息点总占比为22.0%,但各英语本族语国家文化信息点的频次不均衡,澳大利亚、爱尔兰的文化信息点仅各出现2次。国际文化相关的文化信息点占22.8%,无具体指向的文化信息点占16.6%,跨文化相关的信息点占8.8%。

表1 教材中文化信息点的国别

文化归属	频次	百分比	文化归属	频次	百分比	文化归属	频次	百分比
本土文化*	286	29.8%	德国	6	0.6%	吉尔吉斯斯坦*	3	0.3%
美国*	162	16.9%	埃及*	5	0.5%	墨西哥*	3	0.3%
无具体指向	159	16.6%	伯利兹*	5	0.5%	瑞典	3	0.3%
跨文化	84	8.8%	俄罗斯	5	0.5%	西班牙*	3	0.3%
英国*	36	3.8%	韩国*	5	0.5%	阿根廷	3	0.3%
日本	16	1.7%	加拿大*	5	0.5%	奥地利*	2	0.2%
希腊	12	1.3%	克罗地亚*	5	0.5%	澳大利亚	2	0.2%
利比亚*	11	1.1%	泰国*	5	0.5%	冰岛	2	0.2%
法国*	10	1.0%	印度	5	0.5%	葡萄牙*	2	0.2%
意大利*	9	0.9%	新西兰*	4	0.4%	西方	2	0.2%
加纳*	8	0.8%	爱沙尼亚*	4	0.4%	亚洲	2	0.2%
欧洲	8	0.8%	巴西*	4	0.4%	伊拉克	2	0.2%
乌拉圭*	8	0.8%	也门*	4	0.4%	伊朗*	2	0.2%
非洲	7	0.7%	智利*	4	0.4%	爱尔兰*	2	0.2%
新加坡*	7	0.7%	祖鲁	4	0.4%			
波多黎各	6	0.6%	荷兰*	3	0.3%			

该套教材把跨文化教育理念付诸编写实践,呈现了文化多样性。在英语通用语背景下,让英语学习者大量接触他者文化不仅能够拓展文化知识,还能培养开放、包容的跨文化态度。但是,不同国别文化在英语教材中的占比到底多少最为合适?国内外教材研究和编写实践对此尚无共识。韩国修订后的国家英语课程标准重视文化多样性和跨文化差异,但基于修订课程标准编写的4套教材还是侧重呈现美国英语和美国文化(Song 2013)。伊朗本土英语教科书中的文化大多是中立的,本土文化较少在教材中出现(Tajeddin & Teimournezhad 2014)。日本

小学教科书中,日本文化占 30.0%,没有具体国家指向的文化占 53.0%,澳大利亚文化占 2.2%,美国文化仅占 1.9%(Davidson & Liu 2020)。Liu *et al.* (2021) 基于语料库研究方法对《大学英语教学指南》(2020 版)发布前我国出版的 10 套大学英语教材中的文化进行定量分析,发现英美文化占主导,本土文化几乎未有涉及。英语教材融入的文化比重受到国家外语教育政策、教材编写理念、编者身份(如编者研究方向、编者国籍)、教学纲要或标准倡导的理念落实情况、教材发行对象、出版社策划(如是否改编自国外教材)等诸多因素的影响。教材中各国别文化的恰当比例应以达到跨文化教育目标为导向,即有利于促进学生认知、情感、行为等跨文化能力要素的发展。

Deardorff(2006)指出,跨文化能力发展离不开本土文化的参与。刘爱真等(2021)认为,成功的跨文化交际需要做到“知己知彼”。中国语境下,英语教材不仅要让学生接触到文化多样性,还要培养学生的中国文化表达和传播能力,增强文化自信和融合型文化身份认同(张红玲,吴诗沁 2022)。与国内以往研究(Liu *et al.* 2021;刘艳红等 2015;李惠胤 2016;康莉,徐锦芬 2018)的发现不同,本研究发现《跨文化教程》中的本土文化占比相对较高。原因有二:其一,以往研究分析的教材多出版于《大学英语教学指南》(2020 版)发布之前,跨文化教育理念尚未引起重视;其二,《跨文化教程》编写者的跨文化研究者身份促使本土文化在教材中得以策略性地体现。这种策略性具体体现在:每册虽仅设置一个单元的中国文化主题,但注重通过语言练习和文化练习部分融入与单元主题相关的本土文化内容,选材也考虑纳入涉及中外文化对比的素材。比如,B4U8 选取了“中国不同哲学流派如何理解幽默”篇章,在文化练习部分引导学生表达有关丝绸之路的内容,体现了《跨文化教程》自觉融入中华优秀传统文化。当然,本土文化如何融入通用英语教材最为恰当,仍然有待探讨。

4.2 教材呈现的文化主题和文化层面

4.2.1 教材呈现的文化主题

教材呈现了多元、丰富的文化,频次 10 次及以上的三级文化主题具体如表 2 所示。

表 2 教材呈现的文化主题

文化主题	频次	百分比	文化主题	频次	百分比	文化主题	频次	百分比
跨文化交际	127	13.2%	语言使用	28	2.9%	民族	17	1.8%
名人	58	6.0%	婚姻家庭	25	2.6%	文学	17	1.8%
企业	52	5.4%	历史	24	2.5%	政治	16	1.7%
价值观	45	4.7%	旅行	24	2.5%	社会交往	15	1.6%
宗教	41	4.3%	社会发展	23	2.4%	体育	13	1.4%
地理	39	4.1%	生态环保	23	2.4%	医疗保健	12	1.3%
教育	39	4.1%	艺术	23	2.4%	军事战争	10	1.0%
节日习俗	31	3.2%	经济	21	2.2%	科幻	10	1.0%
其他文化	31	3.2%	饮食	21	2.2%	贸易投资	10	1.0%
科技	29	3.0%	大众传媒	20	2.1%	社会问题	10	1.0%
城市	28	2.9%	国际关系	19	2.0%			

表2显示,“跨文化交际”主题出现频次最高,占文化信息点总数的13.2%^①。名人、企业、价值观等主题的频次依次排后。“跨文化交际”主题呈现频次最高的原因是编者采用内容—语言融合的选材策略融入跨文化交际的核心话题。对“跨文化交际”的二级编码分析显示,这一主题涵盖跨文化交际的普遍文化:移民、身份困惑、交际风格、非言语行为、旅居者、歧视(性别歧视、肤色歧视、种族歧视)、移情、跨文化理解、文商(cultural quotient)、跨文化冲突、定型观念、跨文化适应、文化休克、民族中心主义、全球游民(global nomad)、时空差异、情商、外国人眼中的中国、价值观等。这些主题对跨文化能力培养至关重要,是学生跨越自身文化与另一文化接触所需了解掌握的知识内容。除了“跨文化交际”,其他文化信息点大多是对具体国别文化的描述。

通用英语教材的文化主题呈现要服务跨文化能力培养。与以往教材编写实践通常仅注重具体国别文化不同,《跨文化教程》呈现的文化主题既包括普遍文化,也包括具体国别文化。前者展现了跨文化交际的一般规律,后者提供了丰富多样的具体国别文化。从信息量上看,前者占比并不高,但编者以内容—语言融合式外语教学理论为依托,在教材编写中通过语料选取和文化练习设计落实了普遍文化和具体国别文化相结合的跨文化培训理念(Gudykunst & Hammer 1983),从而把跨文化交际的一般规律系统融入教材,使得跨文化能力培养超越静态知识层面,走向跨文化互动层面。例如,在B3U5跨文化对话部分,编者针对“歧视”这一跨文化心理现象设计了4个文化练习,意在激发学生的分析、评价、反思和行动意识。

除“跨文化交际”之外的其他文化主题总占比很高,为学生提供了接触不同社会文化的素材,但往往缺乏人际互动性,还需普遍文化的引领以转化为跨文化互动能力。Byram(2020: 47)指出:“仅仅具备静态的百科全书式有关自身与他者的文化知识是远远不够的,还要掌握如何开展互动的一般知识,才能实现成功的跨文化交际。”诸多跨文化能力框架也表明,文化知识是重要的,但仅有文化知识无法实现有效得体的跨文化交际(Bennet 2011),还需要情感和行为能力(Deardorff 2006; Fantini 2019; Byram 2020; 张红玲, 吴诗沁 2022),而情感和行为能力培养往往需要普遍文化和互动性体验参与。

此外,本研究提取的45个三级编码与其他通用英语教材中的中国文化主题(张虹,于睿 2020)、国际汉语教材中的中华文化主题(周小兵等 2019)具有很高的重叠性。这表明通用英语教材和国际汉语教材融入的文化主题范围相对稳定,为英语教材编者从中外跨文化对比视角选择文化主题奠定了实证基础。

4.2.2 教材呈现的文化层面

文化内容一般包含文化产品、文化实践、文化观念、文化个体和文化社群5个层面。在数据分析中,部分文化信息点同时体现两个或更多层面,研究者将其编码为“综合类”,因而文化层面拓展为6个子层面。在所有文化层面中,文化实践频次最高,为381次(占38.4%);文化产品次之,为291次(占29.4%);文化观念频次第三,为149次(占15.0%);文化个体和文化社群频次相对较低,分别为79次(占8.0%)和56(24+32)次^②(占5.7%);综合类频次最低,

① 表2“跨文化交际”占比高于表1跨文化相关的文化信息点占比,是因为有些跨文化交际信息或无具体国家指向,或指向国家内部。

② 一级编码时,研究者仅对“世界之窗”板块的文本内容进行编码,未计入文化社群。为了更全面反映文化社群数据,文化层面统计添加了“世界之窗”32个文化社群,共产生56个文化群体和991条文化信息点数据。

为 36 次(占 3.6%),主要体现于跨文化探索和跨文化对话两个文化任务。

Moran(2004)认为文化的 5 个层面相互关联,最为核心的是文化观念,文化产品和文化实践背后是隐性的文化观念。跨文化交际中,不同文化间的冲突最终表现为文化观念(如文化价值观)的冲突。《跨文化教程》呈现的文化层面并不均衡,文化观念占比偏低,这与以往研究对其他文化语境下编写的英语教材的分析结果一致(如 Shin *et al.* 2011; Awayed-Bishara 2015; Davidson & Liu 2020),但与张军、刘艳红(2022)的发现存在差异。究其原因,可能主要与编者选材有关。选材时,如能同时呈现文化产品、文化实践和文化观念,无疑会更有利于跨文化理解,但对选材提出了较高要求。例如,B1U2“世界之窗”板块介绍了泰国的泼水节,解释了这种文化实践背后的文化观念,即泼水是为了表达对彼此的祝福以及对新年的美好愿望,对年长者的泼水则表示对他们的尊重。

不可否认,教材编写无法呈现教师需要的一切。教师使用教材时,要充分挖掘文化产品、文化实践和文化观念之间的隐性联系。再者,编者在选材时,难免会无意识地带入民族中心主义或定型观念。对此,McConachy(2018)建议,针对教材中有失偏颇的文化表征,教师可以引导学生批判性地解释并反思。比如,B4U8 翻译练习提到“欧洲人鄙视富人,对他们评价不高”。这一表述包含典型的文化本质主义观(essentialism),教师可以借此适时培养学生的思辨能力和文化分析能力,实现教师、学生与教材的动态交互。

4.3 教材的文化呈现路径

教材中文化信息点的呈现路径主要包括文章主题、热身练习、文章、语言练习和文化练习,具体如表 3 所示。

表 3 教材文化信息点的呈现路径

单元结构		频次	百分比
文章主题		64(6) ^①	6.7%(0.6%)
热身练习		32(2)	3.3%(0.2%)
文章		353(83)	36.8%(8.7%)
语言练习	词汇练习	选词填空	139(88)
		词义替换	38(17)
		短语填空	20(15)
		介副词填空	10(4)
		派生词填空	17(12)
	语法训练	13(3)	1.4%(0.3%)
中英翻译		35(19)	3.6%(2.0%)
文化练习	文化探索	80(13)	24.8%(3.9%)
	跨文化对话	64(19)	
	世界之窗	94(5)	

① 括号内数据代表本土文化的呈现频次和百分比。

由表3可知,文章主题和文章承载的文化信息点共占43.5%。热身练习部分通过视频、图片导入单元主题,文化信息点占比为3.3%。语言练习承载的文化信息点占比为28.4%,文化练习的文化信息点占比为24.8%,两类练习的文化信息点合计占53.2%。在语言练习部分,词汇练习承载的文化信息点占比最高,为23.4%。表3括号内的百分比体现了286条本土文化信息点的分布,文章和文章主题呈现了9.3%的文化信息点,语言练习呈现了16.5%的信息点,文化练习呈现了3.9%的文化信息点。

《跨文化教程》每个板块都融入文化要素,文章是教材文化信息点的核心载体,语言练习和文化练习是文化信息点的必要延伸。文章承载的主题及文章中的信息点应成为教材选材的首要考量。该套教材采纳内容—语言融合式编写路径(Levine & Adelman 1982),文章选材注重选取具有(跨)文化属性的语篇,承载了充足的文化信息点,也为文化练习设计奠定了基础。张红玲和吴诗沁(2022)研制的跨文化能力教学参考框架指出,跨文化体认、跨文化探索和跨文化对话是跨文化交际行为技能的构成要素,而这类技能仅靠语言练习难以有效培养。《跨文化教程》中的语言练习和文化练习贡献了超过一半的文化信息点,其中文化探索与跨文化对话两个文化练习的设置对于跨文化能力培养至关重要,却是当前同类通用英语教材的欠缺之处。

与张虹、于睿(2020)分析的4册大学通用英语教材相比,《跨文化教程》更加注重通过文章选材、词汇练习与文化练习来呈现本土文化。正如编者在前言中所言,“每册教材都有一个单元以中国文化为主题”,同时也在练习任务中将“中国文化与世界其他文化进行比较分析”。词汇练习的选材也考虑本土文化的适度融入,培养学生对本土文化的思考与表达。教材通过不同路径呈现(跨)文化元素,最终目的是服务学生的跨文化能力培养,践行跨文化教育理念。

5. 结语与建议

本研究以一套基于跨文化教育理念的大学通用英语教材为个案,提取并分析了教材呈现的(跨)文化信息点,得出以下主要结论:(1)教材注重展现文化多样性,本土文化比重较大,目标语文化和国际文化次之;(2)教材采取内容—语言融合式编写路径,注重融入普遍文化,跨文化交际主题贯穿整套教材;(3)文化层面的文化实践占比最高,文化产品和文化观念次之,文化个体和文化社群占比相对较低;(4)文化呈现路径上,文章承载的文化信息最为核心,同时侧重通过练习呈现文化信息点。教材编者的跨文化研究者身份彰显了教材中(跨)文化元素的融合设置。

当前,不少通用英语教材宣称重视“文化”或“跨文化”,但实际上编写理念与编写实践脱节,导致教材的(跨)文化性凸显不足。本研究建议,外语教材编写实践通过以下方式加强文化呈现:(1)邀请具有跨文化研究背景的专家加入编写团队。(2)注重文化设置的顶层设计,制定教材需要融入文化主题的提纲,规划好不同文化、不同文化层面在教材中的呈现路径及比重。(3)精选具有(跨)文化性的语料。语篇、语言练习等输入性语料取材是文化呈现的关键,也是文化练习设计的基础。(4)使用激活跨文化能力要素的输出性材料。输入性材料能够传递文化知识,但是仅靠输入性材料无法实现跨文化能力提升。因此,有必要设计输出类练习,使学生在完成输出任务过程中调用跨文化理解、联系、阐释、对比、比较、分析、评价、思辨、反思等跨文化能力要素。

在外语教材文化元素使用方面,教师应善于挖掘甚至补充教材的(跨)文化元素,提升学生的跨文化接触(exposure)体验。孙有中(2016:20)在论述跨文化教学“CREED”原则时提

出,教师应“创造跨文化体验的机会以促成跨文化能力的内化”。在教育国际化背景下,教师应鼓励学生体验真实的跨文化交际,通过跨文化互动体验,验证或拓展教材提供的文化内容,真正实现跨文化能力内化和发展。

本研究存在一些不足之处。研究仅以《大学英语教学指南》(2020 版)颁布以来出版的一套英语教材为个案展开分析,影响了研究结果的推广性;数据分析未纳入名人名言、输出类练习等教材语料。未来可以基于更多新的通用英语教材研究,从使用者视角考察学生的跨文化能力提升效果;也可以借鉴整合相关研究成果,提出中国外语教材为培养跨文化人才应呈现的文化架构,构建具有中国特色的外语教材文化体系。

参 考 文 献

- [1] Awayed-Bishara M. Analyzing the cultural content of materials used for teaching English to high school speakers of Arabic in Israel [J]. *Discourse & Society*, 2015, 26(5): 517-542.
- [2] Bennet J. *Developing Intercultural Competence for International Education Faculty and Staff* [R]. San Francisco, CA: The Association of International Education Administrators Conference, 2011.
- [3] Byram M. *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence* (2nd Ed.) [M]. Clevedon: Multilingual Matters, 2020.
- [4] Byram M, Morgan C & Colleagues. *Teaching-and-Learning Language-and-Culture* [M]. Clevedon: Multilingual Matters, 1994.
- [5] Chapelle C A. A hidden curriculum in language textbooks: Are beginning learners of French at US universities taught about Canada? [J]. *The Modern Language Journal*, 2009, 93(2): 139-152.
- [6] Cortazzi M & Jin L X. Cultural mirrors: Materials and methods in the EFL classroom [A]. In Hinkel E (ed.). *Culture in Second Language Teaching and Learning* [C]. Cambridge: Cambridge University Press, 1999. 196-219.
- [7] Davidson R & Liu Y. Reaching the world outside: Cultural representation and perceptions of global citizenship in Japanese elementary school English textbooks [J]. *Language, Culture and Curriculum*, 2020, 33(1): 32-49.
- [8] Deardorff D K. Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization [J]. *Journal of Studies in International Education*, 2006, 10(3): 241-266.
- [9] Fantini A E. *Intercultural Communicative Competence in Educational Exchange: A Multinational Perspective* [M]. New York: Routledge, 2019.
- [10] Gudykunst W B & Hammer M R. Basic training design: Approaches to intercultural training [A]. In Landis D & Brislin R W (eds.). *Handbook of Intercultural Training: Issues in Theory and Design* (Vol. 1) [C]. New York: Pergamon Press, 1983. 118-154.
- [11] Levine D R & Adelman M B. *Beyond Language: Intercultural Communication for English as a Second Language* [M]. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1982.
- [12] Liu Y H, Zhang L J & May S. Dominance of Anglo-American cultural representations in university English textbooks in China: A corpus linguistics analysis [J]. *Language, Culture and Curriculum*, 2021, 35(1): 83-101.
- [13] McConachy T. Critically engaging with cultural representations in foreign language textbooks [J]. *Intercultural Education*, 2018, 29(1): 77-88.
- [14] Moran P R. *Teaching Culture: Perspectives in Practice* [M]. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press, 2004.

- [15] Paige R M, Jorstad H, Siaya L, Klein F & Colby J. Culture learning in language education: A review of the literature [A]. In Lange D L & Paige R M (eds.). *Culture as the Core: Perspectives on Culture in Second Language Learning* [C]. Charlotte, NC: Information Age Publishing Inc., 2003. 173–236.
- [16] Rashidi N & Meihami H. Hidden curriculum: An analysis of cultural content of the ELT textbooks in inner, outer, and expanding circle countries [J]. *Cogent Education*, 2016, 3(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2016.1212455>.
- [17] Riffe D, Lacy S & Fico F. *Analyzing Media Messages: Using Quantitative Content Analysis in Research* (3rd Ed.) [M]. New York: Routledge, 2014.
- [18] Risager K. The cultural dimensions of language teaching and learning [J]. *Language Teaching*, 2011, 44(4): 485–499.
- [19] Shin J, Eslami Z R & Chen W-C. Presentation of local and international culture in current international English-language teaching textbooks [J]. *Language, Culture and Curriculum*, 2011, 24(3): 253–268.
- [20] Song H. Deconstruction of cultural dominance in Korean EFL textbooks [J]. *Intercultural Education*, 2013, 24(4): 382–390.
- [21] Tajeddin Z & Teimournezhad S. Exploring the hidden agenda in the representation of culture in international and localized ELT textbooks [J]. *The Language Learning Journal*, 2014, 43(2): 180–193.
- [22] Weninger C & Kiss T. Culture in English as a foreign language (EFL) textbooks: A semiotic approach [J]. *TESOL Quarterly*, 2013, 47(4): 694–716.
- [23] Yuen K-M. The representation of foreign cultures in English textbooks [J]. *ELT Journal*, 2011, 65(4): 458–466.
- [24] Zhu H. *Exploring Intercultural Communication: Language in Action* [M]. London: Routledge, 2014.
- [25] 何莲珍. 新时代大学英语教学的新要求——《大学英语教学指南》修订依据与要点[J]. 外语界, 2020, (4): 13–18.
- [26] 胡文仲. 跨文化交际能力在外语教学中如何定位[J]. 外语界, 2013, (6): 2–8.
- [27] 教育部高等学校大学外语教学指导委员会. 大学英语教学指南(2020版)[Z]. 北京: 高等教育出版社, 2020.
- [28] 康莉, 徐锦芬. 大学英语教材中的文化自觉及其实现[J]. 外语学刊, 2018, (4): 70–75.
- [29] 李惠胤. 大学英语教材中的文化内容研究——以《新标准大学英语综合教程4》为例[J]. 广东外语外贸大学学报, 2016, (3): 124–130.
- [30] 刘爱真, 李加军, 李超. 跨文化交际百科[M]. 上海: 上海辞书出版社, 2021.
- [31] 刘艳红, Zhang L J, May S. 基于国家级规划大学英语教材语料库的教材文化研究[J]. 外语界, 2015, (6): 85–93.
- [32] 孙有中. 外语教育与跨文化能力培养[J]. 中国外语, 2016, (3): 1, 17–22.
- [33] 王守仁. 《大学英语教学指南》要点解读[J]. 外语界, 2016, (3): 2–10.
- [34] 张虹, 李晓楠. 英语教材文化呈现分析框架研制[J]. 中国外语, 2022, (2): 78–84.
- [35] 张虹, 于睿. 大学英语教材中华文化呈现研究[J]. 外语教育研究前沿, 2020, (3): 42–48.
- [36] 张红玲, 吴诗沁. 外语教育中的跨文化能力教学参考框架研制[J]. 外语界, 2022, (5): 2–11.
- [37] 张军, 刘艳红. 教材语篇的文化内涵——一项基于语料库的《大学思辨英语教程》研究[J]. 中国外语, 2022, (1): 90–97.
- [38] 周小兵, 谢爽, 徐霄鹰. 基于国际汉语教材语料库的中华文化项目表开发[J]. 华文教学与研究, 2019, (1): 50–58, 73.

作者单位: 江苏大学外国语学院, 江苏 镇江 212013