

中德英语教材文化呈现比较研究^{*}

张虹¹ 常文哲² 苏晓俐³

(1.北京外国语大学中国外语与教育研究中心,北京 100089;
2.北京市西城区德胜中学,北京 100045;3.四川外国语大学语言智能(通识教育)学院,重庆 400031)

摘 要:本研究从文化呈现视角出发,对比分析中德两套高中英语教材。研究发现:(1)地域国家方面,中国教材比德国教材更加重视母语文化融入,德国教材比中国教材更加重视目标语国家文化融入,且呈现更加多元的其他国家文化;(2)文化形式方面,两套教材中文化产品的占比均最高,文化实践和文化人物占比基本持平,德国教材的文化观念和文化社群均高于中国教材;(3)呈现方式方面,中国教材以隐性为主、显性为辅,注重文化理解,而德国教材显隐性呈现更加均衡,注重文化表达能力培养。

关键词:文化呈现;英语教材;地域国家;文化形式;呈现方式

中图分类号:H319 文献标识码:A 文章编号:1005-7242(2024)02-0072-08

DOI:10.13978/j.cnki.wyyj.2024.02.010

0. 引言

英语国际语(English as an international language, EIL)教学以培养英语学习者在不同文化环境中有效使用英语进行跨文化交际为目标(Matsuda 2019),具有更丰富的英语教育相关内涵,对英语教育政策建构具有更直接、更具体的启示(徐浩 2021)。英语国际语教学领域的核心问题是英语教学应教授哪些国家的文化(Higgins 2003)。该领域学者认为英语学习者应具备两种能力,一是了解英语国家的文化,二是用英语讲述自己的母语文化(Kramersch 1998)。他们在强调多元文化教学的同时,更重视母语文化在英语教材中的呈现(Mahmud 2019)。英语教材聚焦学习者的母语文化可以帮助他们反思自己的文化,增强跨文化交流能力(Byram 1997)。

教材作为文化产品,是文化内容和语言内容呈现最权威的来源(Shardakova & Pavlenko 2004)。近年来,我国教育部相继颁布将中华文化有机融入教材的文件。2019年12月发布的《中小学教材管理办法》(中华人民共和国教育部 2019)指出教材编写应“有机融入中华优秀传统文化、革命传统……引导学生树立正确的世界观、人生观和价值观”。2021年1月教育部印发的《中华优秀传统文化进中小学课程教材指南》和《革命传统进中小学课程教材指南》要求中小学教材“融入中华优秀传统文化内容”“把反应革命传统的重要人物事迹、重大事件、伟大成就等适宜内容纳入课程教材”(中华人民共和国教育部 2021)。在英语国际语及中国重视中华文化融入教材的大背景

下,文化教学理念如何在课堂教学中落实成为诸多学者关心的问题(Gulliver 2010;文秋芳 2016)。鉴于此,本文考察中德两套高中英语教材中的文化呈现内容和方式,以期我国的英语教材编写提供参考。

1. 文献回顾

英语教材中的文化分析研究始于20世纪60年代。诸多研究关注文化呈现内容,分别从性别、价值观、文化主题、文化形式、地域和国别等不同角度探讨教材中的文化内容(如Davidson & Liu 2020;Keles & Yazan 2023)。有学者关注中学英语教材中母语文化和英美文化呈现的相关问题。比如,教材中的母语文化和英美文化应当均衡,一味尊崇英美文化是语言沙文主义,违背英语国际语教学的宗旨;盲目标榜自身文化,会忽略文化多样性等(Hino 1988)。近年来,诸多研究指出英语教材中文化呈现不均衡的问题,即英语教材主要侧重呈现英美两国的文化,忽视了他国家的文化(Risager 2021)。比如,在英语国际语背景下,Keles & Yazan(2023)分析了牛津大学出版社出版的小学英语教材 *New Headway Elementary*,研究发现该教材5个版本中的文化内容均以英美国家和欧洲国家文化为主,捎带象征性地呈现零星非英语国家的文化,这种不平衡的文化呈现不能有效培养英语学习者的全球文化意识。

目前,鲜有研究关注文化呈现方式(张虹,于睿 2020;于小植 2022,2023)。一方面,已有研究关于文化的呈现方式只是区分了语篇、图片等大的类别,没有更加具体的分类。比如,Weninger & Kiss(2013)对

^{*} 本文为国家社科基金项目“世界主要国家中小学外语教材文化呈现比较研究”(编号:21BYY122)的阶段性成果。

匈牙利的两套中学英语教材进行符号学分析,只是指出语篇、图片和任务等形式都在构建意义,但没有指出教材呈现文化的具体途径。另一方面,诸多研究主要是将文化呈现的频次作为统计方式,即无论是一篇介绍文化内容的课文,还是一题涉及文化内容的练习,或仅仅是一个文化词汇,均统计为1次,并未将不同形式文化内容的权重加以区分(如 Keles & Yazan 2023)。

英语在德国和中国一样,都是外语,德国出版的英语教材有效提升了英语教学效果(束定芳 2011)。但德国的英语教材具有什么特点,为什么能有效提升英语教学效果尚未可知。目前国内关于德国英语教材的研究主要聚焦德国英语教材中思辨能力的培养(陈则航等 2020),而有关德国高中英语教材中文化呈现的分析尤为阙如。关于教材文化呈现的已有研究也呼吁,应加强中外教材比较,了解不同国家外语教材的文化呈现内容与方式,助力我国外语教材编写(李晓楠等 2023)。鉴于此,本文以文化呈现为焦点,对比中德高中英语教材中文化呈现的内容和方式。

2. 研究设计

2.1 研究问题

本文旨在考察中德高中英语教材中文化呈现的内容和方式,回答两个研究问题,其中,第一个研究问题细分为两个子问题:

(1)中德高中英语教材中文化的呈现内容有何异同?

①中德高中英语教材中涉及的地域国家有何异同?

②中德高中英语教材中涉及的文化形式有何异同?

(2)中德高中英语教材中文化的呈现方式有何异同?

2.2 教材选择

本研究聚焦中国某套高中英语教材(共7册,包括42个单元,共546页)和德国某套文理中学高中英语教材(共2册,包括14个单元,共334页)。其中,德国教材第一册适用于整个德国,第二册用于柏林、勃兰登堡、梅克伦堡-前波美拉尼亚州等地区。两套教材均在2019年出版,按照所在地的高中英语课程标准进行编写,并被广泛应用。中国教材前三册(必修)与德国教材的第一册对应高中毕业要求,中国教材后四册(选择性必修)与德国教材第二册对应高考要求。两国学生系统学完两套教材后均具有达到大学入学要求的英语水平。因此,这两套英语教材具有可比性。

2.3 数据收集与分析

教材分析之前,研究者与教材分析课题组的另

一位成员对文化内容编码进行了充分讨论。在分析过程中,第二作者和第三作者分别对教材进行编码,然后进行相互检查,如遇到不一致的地方,则邀请第一作者和另外一位课题组成员进行协商后共同决定。分析的内容是教材中的所有输入材料和练习活动。编码分析框架包括内容(地域国家、文化形式)和方式(张虹,李晓楠 2022a, 2022b)。其中,地域国家文化分为:(1)目标语国家文化(英国、美国、澳大利亚、加拿大、新西兰、爱尔兰);(2)其他国家文化指所有外圈、延展圈国家及其他未将英语作为母语的国家;(3)国际文化指不存在较为显著的国家或民族背景,没有明显地域差异的文化;(4)学习者母语文化,对于中国学习者而言,母语文化即中华文化,具体包括中华优秀传统文化以及“党领导人民在革命、建设、改革中创造的革命文化和社会主义先进文化”(习近平 2017)。文化形式包括文化产品、文化实践、文化观念、文化社群和文化人物五种形式(Moran 2009)。文化呈现方式包括显性和隐性两种,各涵盖10种具体的呈现方式(张虹,李晓楠 2022a),每种方式对应不同的权重,权重与频次相乘的分值体现文化呈现的强度(强度=权重*频次)。

3. 研究发现

本部分包括三小节内容,其中,3.1和3.2回答第一个研究问题,3.3回答第二个研究问题。

3.1 地域国家

在地域国家方面(见表1),中国教材呈现母语文化(即中华文化)的强度占比最高(强度为1,577分,占29.3%),然后是目标语国家文化(强度为1,532分,占28.4%)、国际文化(强度为1,439分,占26.7%)、其他国家文化(强度为843分,占15.6%)。德国教材中目标语国家文化的强度占比最高(强度为3,856分,占65.4%),然后是其他国家文化(强度为953分,占16.2%)、国际文化(强度为660分,占11.2%),母语文化(即德国文化)(强度为423分,占7.2%)占比最少。

3.1.1 中国教材比德国教材更注重母语文化的融入

中国教材呈现的中华文化涵盖中国历史的各个时期,在四种地域国家中居首位。其中,传统文化元素包括屈原、陶渊明、中国古代四大发明等;革命文化元素包括杨靖宇、长征、西南联大等;社会主义先进文化包括屠呦呦、北京奥运会等。

与中国教材截然相反,德国教材中母语文化占比在四种地域国家中排在最后。德国教材呈现了爱因斯坦、“华沙之跪”等母语文化。与中国教材相比,德国教材呈现母语文化内容的历史跨度较小,且几乎都是1918年德意志帝国终结后的现代文化,缺乏

表 1:中德英语教材各种地域国家的强度与比重

	中国教材				德国教材			
		强度(分)	比重			强度(分)	比重	
母语文化	中国 (社会主义先进文化)	1,094	20.3%	29.3%	德国	423	7.2%	
	中国 (传统文化)	394	7.3%					
	中国 (革命文化)	89	1.7%					
目标语 国家文化	美国	737	13.7%	28.4%	美国	2,011	34.1%	65.4%
	英国	616	11.4%		英国	1,722	29.2%	
	澳大利亚	85	1.6%		新西兰	45	0.8%	
	加拿大	80	1.5%		澳大利亚	43	0.7%	
	爱尔兰	10	0.2%		加拿大	25	0.4%	
	新西兰	4	0.1%		爱尔兰	10	0.2%	
其他 国家文化	法国	215	4.0%	15.6%	印度	462	7.8%	16.2%
	德国	67	1.2%		中国	70	1.2%	
	意大利	59	1.1%		巴西	56	1.0%	
	比利时	49	0.9%		南非	48	0.8%	
	荷兰	40	0.7%		意大利	29	0.5%	
	...	...	...		...	...	...	
国际文化		1,439		26.7%		660	11.2%	11.2%

德国早期的文化内容。

3.1.2 德国教材比中国教材更注重目标语国家文化的融入

德国教材呈现的目标语国家文化在四种地域国家文化中排在第一位。其中,美国文化、英国文化在目标语国家中位列前两名,二者强度共占目标语国家文化的 96.8%。例如,第二册 Chapter 3 “The UK—a Kingdom United?”的单元主题是“英国文化”,该单元呈现了大量英国文化(强度为 557 分,占 9.5%),如聚焦英国女王的阅读语篇和关于英剧《唐顿庄园》(Downton Abbey)的文化知识板块等。第二册 Chapter 5 “The USA—Still the Promised Land?”则呈现了方方面面的美国文化(强度为 602 分,占 10.2%),如奥巴马关于“美国梦”的演讲语篇和针对美国艺术家贾斯培·琼斯(Jasper Johns)的绘画作品 *Flag* 的文化知识板块等。而其他目标语国家(澳大利亚、加拿大、新西兰、爱尔兰)文化内容的强度共计 123 分,只占 2.1%,处于边缘化地位。

中国教材呈现的目标语国家文化在四种地域国家排在第二位,仅次于母语文化。与德国教材类

似,美国文化、英国文化在目标语国家中同样位列前两名,二者强度共占目标语国家文化的 88.3%。中国教材呈现的英美文化包括阿姆斯特朗、莎士比亚、王尔德、马克·吐温、亚伯拉罕·林肯等历史名人,《二十年后》《哈利·波特》《老人与海》等文学作品,大堡礁、大峡谷国家公园、黄石国家公园等名胜古迹。其他目标语国家(澳大利亚、加拿大、新西兰、爱尔兰)文化内容的强度共计 179 分,占 3.4%,同样处于边缘化地位。

3.1.3 德国教材呈现的其他国家文化比中国教材更加多元

德国教材呈现的其他国家文化在四种地域国家中排在第二位,仅次于目标语国家文化。强度占比最高的五个国家既包括欧洲的发达国家(如意大利),也包括亚洲、非洲、南美洲的发展中国家(如印度、中国、南非、巴西)。其中,印度文化占比最大、中华文化次之。具体包括甘地等历史名人,印度河等名胜古迹,中国的中秋节、印度的霍利节等节日习俗,中国的育人理念、甘地的教育观等文化观念。强度占比较大的其他国家文化为巴西文化、南非文化

和意大利文化。

中国教材呈现的其他国家文化在四种地域国家中排在第四位,强度占比最高的五个国家均为欧洲发达国家。法国文化和德国文化位列前两名,包括法国雕塑家罗丹、“奥林匹克之父”顾拜旦、德国哲学家叔本华、爱因斯坦等历史名人,法国名著《巴黎圣母院》《小王子》、德国漫画《父与子》等文学作品,法国的卢浮宫、埃菲尔铁塔、德国的“海藻”屋等名胜古迹。

3.1.4 中国教材和德国教材分别侧重不同主题的国际文化

中国教材和德国教材呈现的国际文化在四种国家地域中都排在第三位,但两套教材呈现的国际文化中比重较高的主题存在较大差异。具体而言,中国教材呈现的国际文化中,强度占比较大的主题为运动(强度为 166 分,占 3.1%)(如:骑车、冲浪)、动植物(强度为 152 分,占 2.8%)(如:丹顶鹤、粗尾猿)、节日(强度为 55 分,占 1.0%)(如:世界读书日、世界健康日)。这些主题与课标中“人与社会”主题中的“体育”“节日”,以及“人与自然”主题中的“自然生态”相对应(中华人民共和国教育部 2020)。德国教材呈现的国际文化中,强度占比较大的主题为全球化(强度为 67 分,占 1.1%)、区域性国际组织(强度为 44 分,占 0.7%)等主题,这也呼应了德国的课标要求,即“在全球化社会中学会和和平共处”(ISB 2019)。

3.2 文化形式

中德英语教材呈现的不同文化形式内容具体分析如表 2 所示。中国教材呈现的文化形式按强度由高到低依次为:文化产品、文化实践、文化人物、文化观念、文化社群。而德国教材呈现的文化形式按强度由高到低依次为:文化产品、文化观念、文化人物、文化实践、文化社群。中德教材中强度占比最高的均为文化产品,但德国教材呈现的文化观念和文化社群的强度占比都显著高于中国教材,文化人物和文化实践的强度占比低于中国教材。

表 2: 中德英语教材各种文化形式的频次、强度及比重

	中国教材		德国教材	
	强度(分)	比重	强度(分)	比重
文化产品	2,653	49.2%	2,427	41.2%
文化人物	1,151	21.4%	961	16.3%
文化实践	1,160	21.5%	946	16.1%
文化观念	307	5.7%	1,213	20.6%
文化社群	120	2.2%	345	5.9%

3.2.1 文化产品在中国教材和德国教材中的强度占比均最高

中国教材和德国教材呈现文化产品的强度占比均排在第一位。具体而言,中国教材呈现了《音乐之声》《家有儿女》《哈利·波特》等影视作品,《向日葵》《蒙娜丽莎的微笑》等绘画作品,《时间简史》《简·爱》等文学作品,中国古代四大发明、VR 技术、新能源汽车等科技发明,熊猫、向日葵等动植物,珠穆朗玛峰、大堡礁等名胜古迹。德国教材则呈现了《饥饿游戏》《虎妈战歌》等影视作品,《罗密欧与朱丽叶》等文学作品,好莱坞、洛杉矶长滩、莎士比亚环球剧院等著名景点。

3.2.2 德国教材的文化观念和文化社群的强度占比高于中国教材

德国教材中,文化观念的比重远高于中国教材。具体而言,德国教材呈现的文化观念包括肯尼迪、甘地、撒切尔夫人的政治理念。中国教材则主要呈现了各领域影响力较大的名人的观点,如曾子、亚里士多德等人的哲学观,孙子、富兰克林等人的战争观,托尔斯泰、陶渊明等人的文学观。

中德英语教材中,文化社群的强度占比均排在最末位,但德国教材文化社群的比重高于中国教材。具体而言,德国教材呈现了非裔美国人、伊朗青少年群体、英国青年群体、英国退伍军人、欧洲的犹太人等文化社群。中国教材呈现了中国少数民族、英国湖畔诗人等文化社群。

3.2.3 中国教材的文化实践与文化人物强度占比高于德国教材

中国教材中的文化实践、文化人物强度占比高于德国教材。具体而言,中国教材呈现了春节、感恩节等节日习俗,蹴鞠、足球世界杯等运动,第二次世界大战、中国抗日战争等历史战役,以及孔子、居里夫人等著名人物;德国教材呈现了德国公平贸易、网络通讯等生活方式,美国经济大萧条、英国脱欧等历史事件,以及亨利八世、哈里王子等著名人物。

3.3 呈现方式

3.3.1 德国教材显性与隐性呈现方式比中国教材更均衡

德国教材显性呈现的文化内容与隐性呈现的文化内容强度比为 1:0.9,呈现方式基本平衡。德国教材以显性形式呈现的文化内容强度占比为 52.7%(见表 3),比重最大的两种显性呈现方式为背景文化信息和语篇,包括唐宁街十号、歌德、爱因斯坦等背景文化信息,以及关于全球化、英国脱欧、美国梦、印度发展史等主题的文化语篇。以隐性形式呈现的文化内容强度占比为 47.3%,强度占比排在前两位的是文化表达

练习和文化理解练习。

中国教材显性呈现的文化内容与隐性呈现的文化内容强度比为 1:1.6。中国教材以显性形式呈现的文化内容强度占 39.0%，比重最大的两种显性呈现方式为文化语篇和背景文化信息，包括马克·吐温和林语堂的艺术风格、火星探索、中国女排等主题的文化语篇，以及北京奥运会、《汤姆·索亚历险记》等背景文化信息。以隐性形式呈现的文化内容强度占比为 61.0%，强度占比排在前两位的是文化理解练习和语篇。

3.3.2 德国教材更注重文化表达能力的培养，中国教材更注重文化理解

德国教材比重最大的隐性呈现方式为文化表达练习(26.8%)(见表 3)。文化表达练习侧重考察学生对文化内容的表达，包含与文化相关的写、说、文化翻译三种方式。文化表达练习中较为典型的案例是每个单元都设计的“Mediation”板块，如第二册 Chapter 2 的“Mediation”练习让学生听一首德语诗歌，用英文向朋友介绍该诗歌的主题，比较它与英语诗歌的异同，然后用英语写成一篇 150 词的作文。在完成该练习的过程中，学生需首先听德语诗歌并翻译成英语，然后用英语讲述该诗歌的主题，最后完成关于德语与英语诗歌异同点的写作。这个过程不仅锻炼了学生的听、说、读、写、译等语言技能，还锻炼了学生的思辨能力和跨文化能力。

中国教材中比重最大的隐性呈现方式为文化理解

表 3: 中德英语教材各种呈现方式的频次、强度及比重

		中国教材		德国教材	
		强度(分)	比重	强度(分)	比重
显性	语篇	1,109	20.6%	1,168	19.8%
	文化知识板块	335	6.2%	304	5.2%
	图片	192	3.6%	290	4.9%
	引言	70	1.3%	40	0.7%
	背景文化信息	395	7.3%	1,306	22.2%
总计		2,101	39.0%	3,108	52.7%
隐性	语篇	579	10.7%	302	5.1%
	文化表达练习	241	4.5%	1,577	26.8%
	文化理解练习	1,662	30.8%	442	7.5%
	图片	466	8.6%	100	1.7%
	引言	32	0.6%	6	0.1%
	背景文化信息	274	5.1%	204	3.5%
	语言练习	36	0.7%	153	2.6%
总计		3,290	61.0%	2,784	47.3%

解练习。中国教材阅读语篇后都设计了针对该语篇的文化理解练习，如选择性必修一 Unit 3 “Faster, Higher, Stronger”中关于中国女排的显性阅读语篇后设计了判断正误、梳理文章思维导图等文化理解练习。

4. 讨论

4.1 呈现内容

首先，中国的高中英语教材更加注重呈现母语文化，这与之前国内高校使用的本科英语教材中华文化融入不足形成对比(张虹等 2021)。中国高中英语教材呈现的母语文化占比高出德国教材 22.1%，呼应了《中小学教材管理办法》中关于将中华文化内容融入英语教材的要求(中华人民共和国教育部 2019)。德国(巴伐利亚州)州立学校质量及教育研究所以及柏林教育青年和科学市政管理处针对文理中学制定的英语课标虽然也对文化意识的培养做出了要求，但并没有明显强调母语文化的地位(ISB 2019; SENBJF 2014)，这或许可以解释母语文化为何在德国教材中处于边缘地位。然而，中国教材呈现的母语文化中，革命文化的强度占比较小，这与张虹和于睿(2020)关于中国大学英语教材文化内容的研究结果一致。革命文化不应被忽视，更多革命英雄人物及事迹、重要革命史实等内容应有机融入教材(中华人民共和国教育部 2021)。

第二，中国最新出版的高中英语教材不再是“英美”文化独占鳌头，英美文化和中华文化比重相当。这说明中国的英语教材不仅帮助学生“汲取世界文化精华”，同时为他们“传播中华文化创造良好的条件”(中华人民共和国教育部 2020:1)。而德国教材的目标语国家文化内容强度占比(65.4%)远高于中国教材(28.4%)，仍然以英美文化为主。比如，德国教材第二册 Chapter 3 “The UK—a Kingdom United?”和 Chapter 5 “The USA—Still the Promised Land?”直接将目标语国家英国和美国体现在单元名称中，这两个单元集中呈现英美文化。这一做法呼应了 Risager(2021)的主张，即某一国家的文化可以“直接”体现在单元名称中。可见，德国教材比中国教材更加丰富并直接呈现了目标语国家文化中的英美文化。同时，两国教材中的英美文化在目标语国家文化中均处于主导地位，其强度分别占目标语国家文化的 88.3%、96.8%，忽略了其他内圈国家文化(澳大利亚、加拿大、新西兰、爱尔兰)，这种目标语国家文化呈现的不平衡与诸多研究的结果一致(ibid.)，教材对英美文化的过多关注不利于学生掌握多元文化知识(Keles & Yazan 2023)。

第三，相较于中国教材，德国教材呈现了更加多

元的其他国家文化。这与德国的课程标准要求相一致,即英语课程应培养多元文化和跨文化意识,以开放态度对待其他文化且批判性反思自己的文化,能够更好地适应现今越来越复杂的世界(ISB 2019)。其中,印度文化在德国教材其他国家文化中强度占比较大的原因或许是德国英语教学大纲的规定。虽然印度在地域上属于亚洲,但德国将印度视为英语国家。比如,巴伐利亚州针对文理中学 11 年级的英语大纲提到印度是除英国和美国外的其他英语国家,要求学生掌握印度的历史(特别是甘地,殖民地遗产和后殖民地发展)、地理和社会等文化内容(ibid.)。柏林地区的教学大纲规定高中生应了解英国、美国以及其他把英语作为第一、官方或第二语言的国家的社会、历史和文化现实,目的是应对当前和历史视角下的个人、社会以及全球挑战(SENBJF 2014)。中国教材呈现的其他国家文化中强度占比最高的五个国家均为欧洲发达国家(法国、德国、意大利、比利时、荷兰),没有涵盖亚洲、非洲、南美洲的发展中国家,这从一定程度上体现出教材编者的“欧洲中心视角”(Keles & Yazan 2023:12)和“跨文化视野的局限性”(欧阳芳晖,周小兵 2016:83)。应用语言学领域在过去三十年一直在关注英语的扩散、使用和区域化议题,同时质疑英语是否在意识形态上归属于目标语国家(Higgins 2003)。如果教材过于强调目标语国家文化,尤其是英美文化和欧洲发达国家文化,将不能满足英语学习者与其他多元化国家人们沟通交流的需求(Keles & Yazan 2023)。

第四,从文化形式来看,首先,两套教材中的文化产品强度占比均最高,这或许是因为文化产品是最容易被认知的文化形态,也是文化教学最直接的内容(Moran 2009)。第二,德国教材中的深层文化,即文化观念和文化社群的强度占比比中国教材高,这说明德国教材更加重视深层文化的呈现。文化观念属于隐藏的文化层,与文化产品等公开的文化层相比,文化观念对于文化内容的理解更为重要,因为文化隐藏之物远超过其揭示之物(顾嘉祖,陆昇 2002;Hall 1959)。因此,德国教材对于文化观念的重视更有助于学生深度理解文化内容。同时,德国教材呈现了更加丰富的文化社群,如不同国家的少数民族。学生在学习各种文化社群的同时,能够体会到文化的多样性,提升自己对不同文化的包容性。

4.2 呈现方式

首先,德国教材中文化内容的显性和隐性呈现方式强度占比更均衡,而中国教材中的文化呈现则以隐性为主。这与张虹和于睿(2020)关于大学英语教

材的文化呈现方式一致,即大学英语教材主要通过练习这种隐性方式呈现中华文化。

第二,在以显性方式呈现的文化内容中,两套教材以语篇形式呈现的文化强度占比接近,但背景文化信息占比相差较大,德国教材呈现的显性背景文化信息比中国教材更加丰富。这些显性背景文化信息在显性的文化语篇和文化知识板块等文化内容中呈现,可以为学生提供更多的参考信息,使这些文化内容更加多元、更加立体。

第三,在隐性方式呈现方面,中国教材更加重视对文化内容的理解,而德国教材则更加重视文化表达能力以及跨文化思辨能力的培养。这与陈则航等(2020)对中德初中英语教材中思辨能力培养的对比结果一致,即中国英语教材中培养跨文化思辨能力的内容占比低于德国英语教材。文化表达练习考察的是学生对于某一种或多种文化内容的表达,不仅锻炼了说、写、译等语言技能,而且进一步强化了学生对文化内容的表达。此外,学生在进行文化表达的过程中可以从学习者视角出发,更深入了解文化内容(欧阳芳晖,周小兵 2016)。《普通高中英语课程标准(2017 年版 2020 年修订)》要求我国高中生要“学会用英文讲好中国故事”(中华人民共和国教育部 2020),文化表达练习能够更好地培养学生“用英语讲述中国故事”的能力。然而,文化表达练习在中国教材中的占比远低于德国教材。

5. 启示与建议

本研究结果表明,我国当前正在使用的基于新课标编写的高中英语教材在文化呈现方面取得了长足进步,在母语文化、目标语国家文化、其他国家文化和国际文化的内容呈现上更加均衡,并且在中华文化中,除了社会主义先进文化,也融入了中华优秀传统文化和革命传统文化,符合国家的政策要求。但通过比较,本文也发现了德国英语教材在文化呈现方面的优点,以及中国教材在文化呈现方面可改进的空间。鉴于此,本文提出三点建议,供我国外语教材编写者参考。

首先,增强文化呈现的国别区域广度。在呈现目标语(英语)国家文化时,教材应适量增加英美文化之外的其他内圈国家(如澳大利亚、加拿大、新西兰和爱尔兰)的文化,避免出现目标语国家文化呈现不平衡的问题。此外,可呈现更加多元化的其他国家文化,比如亚非拉等国家和地区的文化,凸显通过教材构建人类命运共同体的意识,帮助学生了解世界上多元国家的文化,响应我国培养全球治理人才的号召。

第二,拓展文化呈现形式的深度。由于高中生已

积累了相关的文化知识,高中英语教材应融入更多文化观念和文化社群等隐藏的文化层(顾嘉祖,陆昇2002)。与文化产品等形式相比,隐性的文化内容对于高中生而言更加重要(Zhang et al. 2022)。与此同时,在呈现文化观念等深层文化内容时,应设计相应的活动,帮助学生充分理解文化观念的深层内涵,进而为高质量文化表达奠定基础。

第三,注重文化表达和文化理解这两种不同类型练习的均衡。教材编写者可以依据不同的文化地域内容,设计不同的任务或项目,比如在目标语国家文化和其他国家文化方面增加中外文化对比表达的练习和活动(如介绍文化知识,设计文化海报等)。这种文化对比活动不仅有助于学生对比文化异同,而且可以从学习者视角基于文化差异,进行文化反思(欧阳芳晖,周小兵 2016)。此外,在中华文化方面可以更多设计注重文化表达能力的任务,培养学生用英语讲中国故事的能力,并在活动设计中注意突出培养学生的跨文化思辨能力。

6. 结语

本研究分析和对比中德两套高中英语教材中的文化呈现,从呈现内容(地域国家、文化形式)和呈现方式两大方面揭示了两套教材的异同。其一,地域国家方面,中国教材比德国教材更加重视母语文化的融入,德国教材比中国教材更加重视目标语国家文化的融入且呈现了更加多元的其他国家文化。其二,文化形式方面,两套教材中文化产品的占比均最高,中国教材中文化实践和文化人物占比高于德国教材,而德国教材的文化观念和文化社群高于中国教材。其三,呈现方式方面,中国教材以隐性为主、显性为辅,注重文化理解能力,而德国教材显隐性呈现更加均衡,注重文化表达能力的培养。未来研究可以关注两个方面:一是广度上,继续加强中国和国外其他国家外语教材文化呈现的比较研究,从多个国家的外语教材编写中借鉴好的做法,为我所用;二是深度上,采用某种理论视角(如:国别研究、公民教育研究、文化研究、后殖民研究、跨国研究),聚焦各理论框架中某一个文化的点进行深入的 content 分析与比较,如语言多样性、国家认同、文化身份、社会身份、跨国观点、话语和实践等。

参考文献:

- 陈则航,邹敏,苏晓俐. 2020. 中学英语教材阅读中的思辨能力培养:基于中德两套教材的对比[J]. 外语教育研究前沿(3):49-56.
- 顾嘉祖,陆昇. 2002. 语言与文化(第二版)[M]. 上海:上海外语教育出版社.
- 李晓楠,张虹,常文哲,国晶. 2023. 俄罗斯英语教材文化呈现研究[J]. 山东外语教学(1):43-53.

- 欧阳芳晖,周小兵. 2016. 跨文化视角下的中美汉语教材文化呈现比较[J]. 华文教学与研究(1):78-84.
- 束定芳. 2011. 德国的英语教学及其对我国外语教学的启发[J]. 中国外语(8):4-10.
- 文秋芳. 2016. 在英语通用语背景下重新认识语言与文化的关系[J]. 外语教学理论与实践(2):1-7,13.
- 习近平. 2017. 决胜全面建成小康社会 夺取新时代中国特色社会主义伟大胜利——在中国共产党第十九次全国代表大会上的报告[EB/OL]. <https://www.rmzxb.com.cn/c/2017-10-27/1851777.shtml>. [2021-02-01].
- 徐浩. 2021. “变体系统性”与“应变适应性”相结合的政策构想:再议英语国际语对中国英语教育的启示[J]. 语言政策与规划研究(13):1-10.
- 于小植. 2022. 对外文化教材编写的思想前提与战略意义[J]. 云南师范大学学报(对外汉语教学与研究版)(4):9-16.
- 于小植. 2023. 对外文化教材编写中可资借鉴的中西方理论资源[J]. 云南师范大学学报(对外汉语教学与研究版)(4):54-61.
- 张虹,李会钦,何晓燕. 2021. 我国本科英语教材存在的问题调查[J]. 外语与外语教学(1):65-75.
- 张虹,李晓楠. 2022a. 英语教材文化呈现分析框架研制及其应用[J]. 中国外语(2):78-84.
- 张虹,李晓楠. 2022b. 高中英语教材文化呈现研究[J]. 外语教育研究前沿(4):42-52.
- 张虹,于睿. 2020. 大学英语教材中华文化呈现研究[J]. 外语教育研究前沿(3):42-48.
- 中华人民共和国教育部. 2019. 中小学教材管理办法[EB/OL]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A26/moe_714/202001/t20200107_414578.html. [2021-02-01].
- 中华人民共和国教育部. 2020. 普通高中英语课程标准(2017年版2020年修订)[S]. 北京:人民教育出版社.
- 中华人民共和国教育部. 2021. 关于印发《革命传统进中小学课程教材指南》《中华优秀传统文化进中小学课程教材指南》的通知[EB/OL]. http://www.moe.gov.cn/srcsite/A26/s8001/202102/t20210203_512359.html. [2021-02-01].
- Byram, M. 1997. *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*[M]. Clevedon: Multilingual Matters.
- Davidson, R. & Liu Yongcan. 2020. Reaching the world outside: cultural representation and perceptions of global citizenship in Japanese elementary school English textbooks[J]. *Language, Culture and Curriculum* 33(1): 32-49.
- Gulliver, T. 2010. Immigrant success stories in ESL textbooks[J]. *TESOL Quarterly* 44(4): 725-745.
- Hall, E. T. 1959. *The Silent Language*[M]. New York: Doubleday & Company.
- Higgins, C. 2003. “Ownership” of English in the outer circle: an alternative to the NS-NNS dichotomy[J]. *TESOL Quarterly* 37(4): 615-644.
- Hino, N. 1988. Nationalism and English as an international language: the history of English textbooks in Japan[J]. *World Englishes* 7(3): 309-314.
- ISB. 2019. Lehrplan PLUS[EB/OL]. <https://www.lehrplanplus.bayern.de/fachprofil/gymnasium/englisch>. [2021-02-01].

- Keles, U. & B. Yazan. 2023. Representation of cultures and communities in a global ELT textbook: a diachronic content analysis[J]. *Language Teaching Research* 27(5): 1–22.
- Kramsch, C. 1998. *Language and Culture*[M]. Oxford: Oxford University Press.
- Mahmud, Y. S. 2019. The representation of local culture in Indonesian EFL textbooks: rationales and implications[J]. *Indonesian EFL Journal* 5(2): 61–72.
- Matsuda, A. 2019. World Englishes in English language teaching: Kachru's six fallacies and the TEIL paradigm[J]. *World Englishes* 38(1–2): 144–154.
- Moran, P. R. 2009. *Teaching Culture: Perspectives in Practice*[M]. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press.
- Risager, K. 2021. Language textbooks: windows to the world[J]. *Language, Culture and Curriculum* 34(2): 119–132.
- SENBIF. 2014. Rahmenlehrplan für den Unterricht in der gymnasialen Oberstufe–Gymnasien Integrierte Sekundarschulen mit gymnasialer Oberstufe Berufliche Gymnasien Kollegs Abendgymnasien (Englisch)[S/OL]. https://www.berlin.de/sen/bildung/unterricht/faecher-rahm-enlehrplaene/rahmenlehrplaene/mbd-sen-bildung-unterricht-lehrplaene-sek2_englisch_neu2014.pdf. [2021–02–01]
- Shardakova, M. & A. Pavlenko. 2004. Identity options in Russian textbooks[J]. *Journal of Language, Identity, and Education* 3(1): 25–46.
- Weninger, C. & T. Kiss. 2013. Culture in English as a foreign language (EFL) textbooks: a semiotic approach[J]. *TESOL Quarterly* 47(4): 694–716.
- Zhang Hong, Li Xiaonan & Chang Wenzhe. 2022. Representation of cultures in national English textbooks in China: a synchronic content analysis [J]. *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 43: 1–21.
- 收稿日期: 2023–06–30
- 作者简介: 张虹, 博士, 教授, 博士生导师。研究方向: 外语教材, 外语教师教育。常文哲, 硕士。研究方向: 英语教材。苏晓俐, 博士生, 讲师。研究方向: 外语教育与教师教育。
- (责任编辑: 付满)

(上接 50 页)

- Pennsylvania Press.
- Gregory, M. & S. Carroll. 1978. *Language and Situation: Language Varieties and Their Social Contexts*[M]. London: Routledge and Kegan Paul.
- Gu Yueguo. 1990. Politeness phenomena in modern Chinese[J]. *Journal of Pragmatics* 14(2): 237–257.
- Halliday, M. A. K. 1978. *Language as Social Semiotic: The Social Interpretation of Language and Meaning*[M]. London: Edward Arnold.
- Halliday, M. A. K. 2013. Meaning as choice[C]//L. Fontaine, T. Bartlett & G. O. Grady. *Systemic Functional Linguistics: Exploring Choice*. New York: Cambridge University Press: 15–36.
- Kádár, D. & Pan Yuling. 2011. Politeness in China[C]//D. Kádár. & S. Mills. *Politeness in East Asia*. Cambridge: Cambridge University Press: 125–146.
- Kerbrat-Orecchioni, C. 2004. Introducing polylogue[J]. *Journal of Pragmatics* 36(1): 1–24.
- Laforest, M. 2009. Complaining in front of a witness: aspects of blaming others for their behavior in multi-party family interactions[J]. *Journal of Pragmatics* 41(12): 2452–2464.
- Leckie-Tarry, H. & D. Birch. 1995. *Language and Context: A Functional Linguistic Theory of Register*[M]. London/New York: Pinter Publishers.
- Levinson, S. C. 1988. *Putting Linguistics on a Proper Footing Explorations in Goffman's Participation Framework*[C]//P. Drew & A. Wootton. *Erving Goffman: Exploring the Interaction Order*. Cambridge: Polity Press: 161–227.
- Maalej, Z. 2010. Addressing non-acquaintances in Tunisian Arabic: a cognitive-pragmatic account[J]. *Intercultural Pragmatics* 7(1): 147–173.
- Matthiessen, C. M. I. M. 2015. Register in the round: registerial cartography[J]. *Functional Linguistics* 2(1): 1–48.
- Matthiessen, C. M. I. M. & K. Teruya 2015. Registerial hybridity: indeterminacy among fields of activity[C]//D. Miller & P. Bayley. *Hybridity in Systemic Functional Linguistics: Grammar, Text and Discursive Context*. London: Equinox: 205–238.
- Morford, J. 2001. Modern manners: the “new” middle classes and the emergence of an informal civility in France[J]. *Journal of the Society for the Anthropology of Europe* 1(1): 23–32.
- Perelmutter, R. 2013. Klassika Zhanra: the flame war as a genre in the Russian blogosphere[J]. *Journal of Pragmatics* 45(1): 74–89.
- Traverso, V. 2004. Interlocutrice “crowding” and “splitting” in polylogues: the case of a researchers’ meeting[J]. *Journal of Pragmatics* 36(1): 53–74.
- Watson, J. & R. J. Potter. 1962. An analytic unit for the study of interaction[J]. *Human Relations* 15: 245–264.
- Wilmot, W. W. 1975. *Dyadic Communication: A Transactional Perspective*[M]. Reading, MA: Addison-Wisely Publishing Company.
- 收稿日期: 2023–03–01
- 作者信息: 孙敬, 博士生。研究方向: 系统功能语言学, 语用学, 社会语言学。刘振前(通信作者), 博士, 教授, 博士生导师。研究方向: 心理语言学, 认知语言学, 应用语言学, 社会语言学。
- (责任编辑: 周红英)