

我國現行外語文化教學之省思

王 珩

摘 要

傳統以來，外語教學的相關文獻大多著重在探討學習者的語言能力，而就跨文化能力方面則相對地較少觸及。外語課堂中，教師往往也忽略了文化因素的存在。隨著近年來文化知識領域的逐漸強調，我們是有必要對外語教學建立一個正確的觀念，也就是外語學習及教學不能脫離其文化的內涵，同時有必要將文化納入外語教學中。本研究結合文獻探討的方式及個人過去教學經驗，分別就語言與文化的關係、文化教學的重要性、我國文化的內涵，以及當前我國外語教學的內容與問題作一番全貌性地探討，最後提出幾項文化教學實施策略，作為外語教學工作者參考。

關鍵字：文化；語言；外語教學；德文

投稿日期：2005 年 11 月 18 日，2006 年 2 月 23 日通過採用。

王珩，國立台中教育大學語文教育學系助理教授，Email: wangheng@ms3.ntcu.edu.tw

我國現行外語文化教學之省思

一、前言

語言和文化彼此間存在著一層密不可分的關係。語言是文化的載體，文化的傳播必須透過語言的實踐來完成；而另外一方面，語言又是建築在文化的基礎上，文化的風俗習慣及傳統深深影響著語言的內涵，所以，要熟悉一種語言的組織結構及其發展，就必須認識該語言的文化，了解其社會背景的構成要素。尤其對於一門外語的傳授，更必須強調文化的汲取，教師必須灌輸學生跨文化知能，才能避免來自不同文化的雙方在交際過程中產生溝通的障礙。

很可惜的是，過去的外語學習與教學研究大多著重在語言技能的培養，對跨文化溝通技能卻少以重視，例如我國高中教師開始採用強調語言實用目的的教科書，也是直到最近1999年起（顏玉雲，2005）。新近東西學者雖然發表了不少關於文化與語言教學的論述，但各國學者們所面臨的文化及現實的問題，各自受到時空及地理位置差距的影響，互有所異，所獲得的研究結論未必能完全應用在我國外語教學上。有鑑於此，實有必要，針對我國目前文化教學概況作一番全貌性地檢討。在此本文以文獻探討方式，結合個人過去外語教學經驗，企圖透過以下步驟，來處理上述的問題：先從文化的定義及語言間的關係出發、接著對文化與外語教學間之關係、現狀、問題作一分析，最後再提出適合的文化教學策略。期透過以上內容之探討，能對我國外語文化教學現狀有更深一層的認識，並為外語文化教學之參考。

二、文化的定義

欲給文化下一個明確適當的定義，趙瑞芳（1999）指出是一件極為複雜的事，幾乎到人言言殊的地步。燕國材（1993）也表示，光是在學術界上的定義就可達到二百六十多種，且至今尚未有一個大家普遍能夠接受的。究其因素，可以說其所涵蓋的範圍實在各有所不同。陳原（2001）表示，不同的時代、不同的階級、不同的學者，甚至不同的百科字典都有其對文化的定義，因此他認為，文化可以劃分為廣義的文化和狹義的文化兩種。

依據陳原的這項觀點，本文乃將文化的定義劃分為廣義和狹義兩類，我們認為文化就廣義上來說，可指的是人類在文明進展過程中所創造出來的一切物質和精神財富的總和，也就是如同林蕙蓉（2000）所指的，文化是人類生活的累積。此處，文化能忠實地反映出人類過去面對大自然所累積而來的智慧及行為遺跡。游棟樑（1999）表示，其他動物基本上是不會有文化的，因為他們都會各自發展出特殊的生理結構及本能，以因應外在自然界的變化。而

人類因為不具備特殊的生理構造來適應自然環境，因此勢必得透過雙手及智慧去製造出各種不同的工具、武器、食物，便以彌補先天多方面的缺陷。就此看來，文化一詞應是只保留給人類使用的一個專屬名詞。

另外一方面，Brown（2000）則表示，文化可以被認為特定族群在特定時間內特有的思想、風俗習慣、技能、藝術和運用的工具。因此，在狹義上我們可以說，文化是一個社會群體所共同建構起來的思維、制度、組織、機制等項目，而裡面還包含了構成該社會更細微的組成要素，諸如：電影、音樂、文學、家庭、工作、人際關係、食物、服裝、習俗、背景知識、社會技能、語言符號等等。這些要素將隨著社會物質、政治、經濟的發展而發展，並且伴隨著一個民族的歷史傳承延續下去。就如同 Valentine & Valentine 所指，文化是一個團體成員所共同擁有的，且能夠一代傳給另一代的特殊思考方式，它包涵了該社會獨特的哲學觀點、行為方式，及其他有形或無形的物質（引自陳春蓮，2000）。文化的定義在此顯然受到更侷限地詮釋。

從以上的詮釋中不難理解，文化是人類所特有的，它所涵蓋的範圍幾乎無所不包，這個抽象的概念，劃分了人與動物面對外界險惡環境在求生存上的差異。而另外一方面，文化也可以說是一個民族所擁有的財富，當中包括了該民族的科技成就、語言符號、思維模式、生活習俗、風俗習慣、行為方式、價值觀、宗教、文學、建築、音樂、藝術、倫理等等。每個民族在文化上彼此都有共同相似點，但也有其獨特之處，是其他民族中所見不到的。這些各民族所具有的不同特殊文化，往往是造成民族與民族間的文化衝突及溝通不良的主要因素。在此，本文中所指的文化即是從這一觀點出發，尤其與語言教學、學習密切相關部分：群體思維模式、風俗習慣、溝通手段、行為反應、價值觀等等。

三、文化與語言間之關係

文化與語言間關係密切，有著千絲萬縷的聯繫，二者實是不可分割的兩面。就如 Casson（1981）表示，文化和語言不是個別獨立的，或彼此相互排斥的，文化應可說是一個寬廣的系統，裏面包含了一個次系統的語言。所以，我們知道，經由這種共生及交織的方式，文化與語言才能孕育出更多的內涵。此外，就文化與語言間的依存關係來看，倪大慶（1999）指出了三種密切的方式來：一、語言是文化的一部分。語言歸屬於文化，是社會交際下的產物，二者之間是部份和整體的關係。二、語言反映文化。語言就像一面鏡子，能反映一個民族的文化。各文化不斷將自己精粹部份輸入到語言，不僅豐富了語言的內涵，並成為語言表現的內容。三、語言與文化彼此相互影響。語言承載著文化，而文化的提升，又能促進語言的發展。而周慶華（1997）在談到文化與語言間的關係時也說到，這種關係可表現在三個方面：一、語言和文字的發展無不受到文化各層面的影響甚至制約，二者間存在著彼此相互滲

透、交換的關係。二、語言和文字在使用時，必然從使用者的文化觀點出發，這種觀點將會影響使用者對世界的認知及詮釋。而另一方面，語言符號在時間、空間上的使用改變，也必然受到社會環境的影響，當中包含著許多文化的深刻因素。三、從人類學角度出發，語言本身就是人類所創造的一種文化，它蘊含著人類內心深層的意識或潛意識，而這種意識在語言結構中散佈不均，當中有顯有隱。

Sapir 表示，語言與文化的關係是如此的緊密，以致於缺少一方，就無法了解及珍惜另外一方（引自陳建平，1996）。陳愛華（2000）則認為，語言是用來傳達意義，而意義又是受到文化來決定。所以就語言學習而言，Robinson-Stuart & Nocon（1996）指出，應把文化學習當作是一種過程。學習者要學習一種外語，就必須對其文化背景、社會習俗多作了解，方能克服語言學習的障礙。相對地，在外語教學上，Edstrom（2005）則表示，外語教學的主要目標雖然是在熟練度上，但也必須強化學習者對語言本質及文化的了解。隨著社會日新月異的發展，外語教師應跟上時代的步伐，涉獵更多的語言社會背景，並將之融入外語課程教授中，使學習者能認識相異的世界觀點，進而接受目標語的文化標準，提升語言知識的水平。

四、文化對外語教學的重要性

每個民族人民生活在自己的文化環境中，潛意識就把自己的文化視為是世界的中心點，因此，對各項事務的看法皆從自己文化的角度出發，所謂「理所當然」或是「天經地義」的認知，往往就是在這種主觀的見解下所產生。然而，我們所認識的世界，其實只是整個現實世界當中的一部分，因為，每個文化都會為自己的人民建立一套獨特的價值觀。不管是風俗習慣、行為模式，在一方看來是正確的並且符合邏輯思維的，但在不同文化環境下的人們卻有可能視之為不切實際或違反邏輯準則，進而質疑其合理性，而形成文化衝突。文化間的衝突，不僅會帶來兩方的溝通障礙，甚至有時也會影響到第三者的權益。Li（2004）在研究兩名加拿大籍的華人兒童之英文能力時就發現到，其閱讀書寫困難的原因主要是來自華人移民家庭及當地學校間存在著許多不同的文化認知及教育方式，這項結果提醒了今日的教育工作者必須重視不同文化環境下的教學措施。

文化因素在交際中是故扮演著一個十分重要的角色。對外語學習者而言，葉鳴（1994）認為，許多人學習外語多年，但在與外國人溝通時卻常遇到問題，引起誤解，造成交際的中斷。究其因素，他表示不了解或了解異國文化甚少是主要原因之一。黃嘉毅（1996）也強調，要學習一種語言，除了必須習得該語言的文化，還必須了解語言背後的思想體系、文化格調、風俗習慣和交際系統等。還有，Gardner（1959）也發現到，學習者對目標語文化所抱持的態度，將會影響其學習成效。可見文化對語言學習及交際具有其重要的地位。最後，

Krasner 則指出，將文化融入外語課程中的目的，就是要讓學生最後能接受目標語文化的標準（引自吳雅玲，2003）。能夠包容、接納對方的文化，自然溝通就能較為順暢。

Brown（2000）將一個外語學習者在文化習得上劃分為四個階段，第一個階段為產生好奇和興奮的感覺，第二階段為文化衝擊，到第三階段為循序漸進，此時個體已能逐漸包容不同的思維和感情，至最後一個階段，個體則已能完全被同化或接收新的文化訊息。他認為一個人語言學習成功的關鍵應在第三階段，此時個體已跨過文化衝擊的門檻，並也能逐漸對他國文化產生調適。所以，外語學習的過程其實就是一種文化逐漸適應到接受的過程，學習者對目標語的文化接受度及適應度的高低，正決定了其語言獲得的程度。教師於外語授課時應重視這點，透過對目標語文化的講解、討論，逐漸引導學生進入目標語的思維、接受目標語的文化，方能提升其交際能力。

外語教學的首要目標，乃是要讓學習者能達到靈活地使用目標語來進行交際。因此，教師在傳授外語知識時，除了需要培養學生在外語知識上的水平外，還需加強其溝通能力，以提升其交際的手段，而文化背景在兩者身上就分別有著不可低估的影響力。

我們時常可以見到，學生在學習文法和辭彙時，往往都會不自覺地採用一般傳統的學習方式，也就是靠著機械性的記憶、刺激、反應的行為模式，重複對語法、詞彙等部份廣泛地操練，然而，這樣的過程最後卻極易造成一項不良的後果，不是學生對所學的內容感到興趣缺缺，就是無法自由運用所學內容，容易顧此失彼。我們檢視學生過去語言學習上的錯誤，許多是來自於遺忘或不小心的行為因素所造成的，而並非出自於個人的無知。針對這種不慎行為下所引發的後果，學生自我也常覺得懊惱。在繼續深究這些行為產生的因素時，會發現到，問題原來是學生普遍缺乏語感。所以，培養個人良好的語感實是有效解決之道，而我們知道，語感的形成必須又是以文化為基石。黃嘉毅（1996）曾明確的指出，語感的培養在很大程度上是有賴於文化背景長期的薰陶。因此，將外語形式的教學與文化教育共同合流，將是有助於個人外語能力的提升。教師如能在外語教學上除了橫向剖析外，也能縱向的對該語言文化多做說明，將有效地幫助學生對該語言的掌握。

另外，在溝通能力的提升上，回顧我國以往的外語教學，由於普遍受於大環境的侷限，大多偏向於語言形式的學習，學生在教室中重複模擬由教師口中所建構起來的一門不重視溝通能力的「學科」，而逐漸走向記憶、背誦、爭取高分的道路，偏離了語言學習的真正目標。為了有別以往並培育下一代的世界觀，是有必要提升個人的語言溝通能力。Oxford（1990）表示，教師想要學生的溝通能力提升，就應該讓學生能夠發展對目標語文化的了解，同時也能感受目標語民族的思維。所以，文化教育實是提升個人外語溝通能力的一個良好策略。文化教育的重要性在語言教學與學習中必須加以強調，唯有如此，學生才能靈活地運用所學的外語，得體地進行跨文化交際。

外語教學其實就是一種文化工作的事情。Cruz（1997）指出，當我們在教導學生如何推敲語意時，同時也是在告訴他們在不同情境下人們所扮演的角色及其適當的行為舉止。所以在傳授學生一門語言時，教師就必須了解所授語言背後的文化內涵及特質，適時的給予學生文化導入，同時於課堂中讓學生意識到自我文化，找出自身與目標語社會背景的特徵，進而對兩種文化互相比較，探究彼此間之共同與差異點，以促進語言的學習效率。

五、我國文化內涵

外語課堂中，對目標語文化的了解不僅重要，但也不能忽略了本國自身的文化。El-Dib（2004）就表示，本國的文化會強烈地影響到學生的語言學習策略。陸全（2004）則指出，對本國文化的了解，不僅不會衝擊外語的學習，而且相反地，它能使學生在本國與外國文化比較學習中，產生更大的興趣，擁有更高的積極性，並對學生跨文化的交際能力、人文素質等各方面能起著重大的影響。另外，根據Abu-Rabia（1996）的一項研究發現，學生在外語閱讀測驗時，若遇到的內容是涉及學生所熟悉的自身文化，那麼所得的理解分數都會來的較高。所以，我們在外語教育的課堂中，不僅要重視外語文化的傳授，也不能忽略到本國文化的特殊地位，學習自我的文化，了解我國文化的內涵，是促進中外文化共同發展的一條途徑。

我國文化由於歷史淵源、地理環境、區域位置、氣候條件、面廣量多等許多不同因素，所以，不管在外部行為的顯形文化或內心意識的隱形文化兩種型態上，都產生了異於西方文化的特點及風格。燕國材（1993）根據我國古代文獻，結合學者的相關研究，舉出五點是國內外學者對我國傳統文化所具有的共識：一、以人爲本位，強調倫理道德的作用。二、以家庭爲基礎，帶有強烈的宗法色彩。三、以小農經濟爲土壤，是一種封閉的獨立文化系統。四、與政治制度緊密結合，專制主義給文化打下了深深的烙印。五、以儒家文化爲核心，但也不斷吸收了各種異質文化。雖然時代在變遷，但這些特徵對我國國人的性格形成與發展產生了積極和消極的雙重影響。他還認爲，我國人民的性格是我國傳統文化的精華和結晶，它是由四個層次所組成的：一、世界觀。二、現實態度。三、心理特徵。四、行為方式。所以我國民族的性格內涵，其實就是一個文化的縮影。要了解我國文化的內涵，最直接的方式就是對人民的性格做一番深入的研究。針對我國人民的心理與行為，楊國樞（1993）則從「社會取向」一詞來描述及理解，他指出社會取向是我國人民在其生活圈中的運作或適應方式，這種適應方式易於表現出順從他人、不得罪他人、符合社會期望等行為，而其主要目的乃在於獲得別人讚賞、維持關係和諧、引發好印象、保有面子、爲人所接受、避免責罰、尷尬、衝突等利益。他將社會取向分爲四大類，即家族取向、關係取向、權威取向及他人取向，每項彼此互相關聯，共同依存。所以，從以上所述，我們可以了解到，我國社會文化內容的特

性乃是講究傳統制度、著重宗法觀念、長幼有序、道德先行、以人爲本位，事事以和爲貴，強調社會份子彼此間的和諧關係，以及個人的修身養性等等。

我國文化之特殊處，尤其在與他國文化互相比較下，更能一覽無遺。林蕙蓉（2000）針對我國及美國的文化差異，將我國文化歸納如下：被動優越感、情境中心、無法離開家庭單獨生存、多神教、團體傾向、他律社會、含蓄以及注重人際關係。黃勇、李芳（2001）在比較中西傳統體育文化時表示，有別於西方體育文化上著重技術實用性、優勝劣汰、公平競爭等原則，我們講究的是以禮儀、以靜及養生爲主的文化。另外，Hofstede（1986）將各個國家的文化從四個向度來分析：集體主義相對個人主義、權力差距、逃避不安、男性氣概與女性氣概。他指出在台灣年輕一輩和老年族群有很大的權利差距。台灣人屬於集體主義，人際關係及和諧氣氛是社會所重視的。而在逃避不安的構面上，台灣呈現強烈的不穩定性，大部分的人都需求一個有組織的結構體，如此才能感受到安全感。至於在男女氣概上，台灣則被歸屬於一個陰性的社會，男性和女性在社會所扮演的角色有互相重疊的現象。

最後，值得一提的是，在語言表達結構上，我國語言往往較著重「意會」，而忽略「形式」。例如，中文裏「鷸蚌相爭，漁翁得利」的句子一轉譯到德文語言時，就必須靠著連接詞，才能將兩句結合：「Wenn sich zwei zanken, freut sich der Dritte.」（王京平，1997）。我國語言講究意會，語詞使用籠統，反而忽略了文法形式上的邏輯性，因此，中文裏常常只要說者與聽者能達到某種溝通程度時，一些語詞也就自然而然地跟著消逝省略。或許正是這種因素，「唐詩三百首」中所創造出來的語境，往往是很難透過翻譯作品達成的。這種籠統的語言表達形式雖然在藝術上創造了許多美感，但有時卻也給自己帶來一些困擾。楊中芳（1993）就表示，我國語言用詞籠統、含混，常常詞不達意，進而造成對方諸多猜測及誤會，耗費時效，而有時又怕詞太達意，而成爲己見，沒有留給自己轉圜的空間，因此，囉哩囉嗦，話無盡頭，甚至，在與他人談話當中，也必須依靠聽者的努力去了解自己到底要說甚麼話、想要表達甚麼。語言無形中影響了說話者的許多思維，相對地，作爲一個聽者也無法單憑對方的言語來了解其意圖，最後，只好通過「輕其言，觀其行」的舉止，做一番深層的解釋，這樣的做法也造成了國人對人不對事，及不信任別人的外表等行爲特性。

六、跨文化間的語言差異

不同的文化會有不同的類型，而語言是受到文化最深刻的影響者之一，因此，這些類型將會毫不保留地呈現在語言上，從語言中我們可以看到不同民族的不同價值觀。所以要研究語言的真正內涵，最有效的直接方式就是從文化著手。胡一（1995）指出，在跨文化交際中，不能只注意詞的字面意義，而必須研究詞的心理意義。他認爲不同文化背景的人會使用不同的參考系統，或心理聯結，人們對於某一語詞的理解都是以此爲參照。換句話說，由於

社會制度及傳統文化氣氛的差異，造成了詞彙表層意思的延伸及使用的不同。外語學習者在學習外語時，除了須注意詞彙的意思外，還須就語詞背後的文化涵義多作理解，如此才能確保所學詞彙真正的獲得。

如上所述，我國傳統文化制度著重宗法、講究的是長幼有序的觀念，以親屬稱謂為例，我國家庭稱呼嚴格且複雜，對甚麼樣關係的人必須以甚麼樣的稱呼是規範好的，不能張冠李戴，所以在稱呼上有許多不同的用語，諸如：阿姨、伯母、舅媽、姑媽、嬸嬸、堂兄、堂弟、表兄、表弟、表姊等等。傳統上在一個家族中兩者相遇，都必須按照輩分的關係使用合適的稱謂，不能有所僭越，尤其年幼者對長輩直呼其名更是被禁止的。西方以德國社會為例，相較之下，其姻親關係都較為簡單，往往一句 Tante（阿姨）或 Onkel（叔叔）就將我國許多不同的稱謂涵蓋在內。另外，就家族成員間的關係而言，德國社會所強調的是彼此的平等性及獨立性，孩子從小就以直呼家庭成員的名字為慣，而年長者對此也能欣然接受，這種簡單對等的人際稱呼對在儒家背景文化中成長的學生來說是很難接受的。

不同文化由於認知的不同，所使用的語言也就不同。因此，我們一味地講究外語語言能力的學習，而忽略了跨文化間的差異性，就容易導致溝通的失敗，甚至造成誤解。就例如在吃飯前，國人一般的習慣用語，總是表達請人慢用等類似的句子，希望對方慢慢地享用眼前的美食。相對地，在德語上則是使用 Guten Appetit（祝您好胃口）的客套語句，祝福對方有一個好的胃口，多吃一些食物。學生如果不察這兩種文化間之差異，逕行依自我的觀念出發，將中文的語句直接翻譯成 Essen Sie bitte langsam（請慢吃），那就將會引起莫大的誤會，反倒會讓被祝福的一方還以為自己是否用得太快了，而造成主人的不悅呢！

所以，針對不同文化的各種交際現象進行比較，了解中西文化差異以及這種差異在跨文化交際上的影響，這些對於學習者溝通能力的提昇都是有莫大的幫助。

七、現前外語文化教學問題

外語學習其實就是另一種文化的學習，所以在外語傳授的課程中，教師勢必要導入許多文化知識，介紹目標語背後所蘊含的風俗習慣、行為方式及思維模式等，以促進學生的學習動機及成效。然而在文化教學過程中，由於外在環境及內心心理的侷限，教師不可避免地面臨到許多教學問題，這些問題則是極有待社會及教育界來共同解決的。以我國為例，就外語教學上現有的文化教育問題來看，我們可以整理歸納以下幾點來說明：

- （一）學校：台灣各級學校雖設有外語教學課程，但由於普遍受到考試壓力的影響，外語學習只著重在分數的多寡上，一切以升學率為依歸，因此，過份強調語言技能上的反覆演練，對於溝通能力的培養卻不是那麼著重。另外，有些高中或大專院校雖設有第二外語

選修，但每週上課的鐘點數卻少的可憐，教師要導入文化教學實有其困難性在，而另一方面，學生也將此門課程視為一般的選修課程在學習，未能完全投入。最後，我國外語學習課程的班級人數往往較國外來的多，一班動則五、六十人，若要讓學生個別發言或進行文化比較、討論，在時間分配上都是一個問題。

- (二) 教師：近年來，外語學習普遍成為一種風氣，不僅英語學習教育往下延伸，甚至許多兒童從幼稚園起就進入雙語學校就讀，而第二外語的選修，在各個高級中學也全力推動著。然而，就在這股外語學習的熱潮中，我們見到的是另一個令人隱憂的現象，那就是師資素質的培訓不均。國內許多外語師資培訓班，為了因應市場需求及教學需要，培訓的課程大多只強調教材教學，語言技巧等方面的輸入，卻忽略了教師文化學養的培育。王珩（2005）曾對 514 位國小英語教師做過調查，詢問其是否擁有與教學相關的國外經驗，結果高達 78.7% 的回答都缺少這方面的經歷。雖然語言文化的獲取並非一定要出國才能達成，但畢竟在外語學習時，如能同時身臨其境，親身體驗異國文化之殊異，那將對語言使用者產生更深刻的語言文化印象。

教育部為配合九十學年度國小實施英語教學，於八十九學年度起核定了五所師院設立英語教育系，其後又有幾所院校也分別成立相關系所，但就現前的英語師資而言，大部份仍是來自縣市政府所辦理的短期英語師訓。新近的一項報導指出，民國九十四年通過專為國小英語教師舉辦的「國小教師英語能力檢核測驗」，教師通過率只達 8.8%，而通過者程度則相當於大學非英語主修系所畢業程度（聯合報，2005）。因此學校應繼續加強輔導及培養教師在語言及文化上之素養，以確保教學之品質。另外，在國內高中第二外語學習上，教育部於八十八學年度正式將第二外語列入選修科目，並於日前通過第二期五年推動計畫（中央日報，2005），計畫協調大學院校師資培育中心提供名額，供第二外語學系學生修讀，同時開設學士後教育學分班，以利取得教師資格者前往高中擔任第二外語教師。這群教師所要傳授的不只是一種新的語言，而且是另一種不同的思想模式，然而若以現前這種外語教師培育模式與未來教學任務總體衡量來看，不禁會讓人感到憂心。教師如何提升外語文化知識的涵養，以因應教學之所需，乃成為教學上的一大挑戰。對此教育部應重視教師養成（teacher education）及有計畫且審慎地評估教學品質，以奠定學生第二外語學習的良好基礎。

- (三) 學生：學生在外語學習時常不免地將外語的表達與中文的思維聯繫起來，也就是當學習者見到一件具體的實物時，直接的反應就是搜尋內心中的中文詞彙，經由母語的媒介，再尋找相對應的目標語詞彙，最後說出該實物的外語名稱。然而，透過這樣的方式卻很容易發生語言的「遷移」（transfer）現象；學生將母語的概念強入於外語中來學習，造成了錯誤。例如在台灣中文喜歡將未婚的女子以「小姐」來稱呼，但在德語中相對應的

字「Fraulein」卻不是德國人拿來稱呼一位二十幾歲的未婚女子；試想一位十幾歲的小女孩跟一位二十幾歲的婦女，雖然都是未婚，但是在心智上卻有不同的成熟程度，因此德國人還是喜歡用「Frau」這個字，當中包含了「一位成熟的婦女、太太」等意義在裡頭。所以，外語的文化教育就是要介紹學生認識這種語言背後的內涵、使用外語的思維來學習語言，幫助其語言的發展。

（四）外語：外語本身所附帶的條件，往往也是影響文化輸入的一個主因。從地理位置及歷史淵源上來看，我國文化受到美、日的影響極大，再加上不可諱言地美國是世界第一強權國家，因此，其優勢文化易於伸展到其他弱勢文化內。相對地，對於其他外語來說，文化教學就受到很大的侷限性，例如，學生在學習歐洲語言時，不管在地緣關係、歷史背景、書籍、媒體等各層面上都會面臨到許多瓶頸，再加上有限的資源環境，所學目標語的輪廓往往都是從外語教師口中所建構出來的。所以，如何擴大多元性的文化輸入管道，是外語教學時必須注意到的。

（五）現行教材：國內現行外語教材的弊病除了就顏玉雲（2005）所指，在英語教科書中仍然存在著許多不均衡的文化和社會表徵。還可見到，許多外語教材在編輯上仍有採用「課文—練習—詞彙」的模式，致使教師在授課的同時，也逐漸地著重在語言形式的操練上；課堂上教師教學的方式不是講解課文，就是帶領學生作練習，期透過這類反覆習作的方式，去加深學生的印象，以達到語言熟練的地步，而這些練習的範圍大多也侷限在語法修辭上，與文化無甚關係。此外，許多外語課程中所採用的教科書常為原版外文書籍，其設計觀點乃是從外國人學習本國語言來看，所以，內容上有許多是介紹自身文化優質的一面、給予讀者正面印象的部份。蘇順發（1999）就指出，外語教科書的社會文化內容選擇，涉及到文化優勢的問題。因此，面對類似教材，學習者是無法窺見所學語言背後的真正文化內涵，最多只能得到一般的刻板印象。

（六）傳播媒體：羅肇錦（1991）指出，帶動語言方向的，其實真正是大眾傳播中所使用的語言。可見傳播媒體對語言影響之深，是令我們無法想像的。同樣地，媒體對不同國家文化所採取的觀點，也無時無刻地影響其收視的觀眾。常紹如（2004）對國內120位高中生其所學目標語文化來源作了調查，結果發現到，學生資訊來源主要都是來自電視。由於收視率的因素，我國電視媒體處理相關文化議題時，往往不是將他國的文化過度簡化，就是誇張地堆砌，藉以吸引更多焦點的關注。就如一介紹「德國」文化，話題一定圍繞在「豬腳」及「麵包」上一樣，宛如這個國家就只有這些物品般。我們究其這種刻板印象，其實是來自一種自我的文化觀，以個人文化去批判他人。另外，由於英美優勢文化的介入，媒體無形中也跟隨其觀點之後，進而將我們的認知，帶進一個經過篩選後所得到的結果。這個結果改變了我們對外在世界的看法，諸如對歐盟區域整合的問題、

第三世界所爆發的事件、中東回教徒的信仰等等都涵蓋在內。

八、文化教學內容

外語教學過程中導入文化教育已成為目前外語教學的一致共識，然而，就導入的內容而言，卻頗多爭議。由於一個國家的文化涵蓋面甚廣，學生是無法在有限的學習時間內去完全獲取的，因此，何者是跟溝通有關，且是學生急需學習的，就成為一個非常複雜的問題，這個問題也是外語教學研究者所急欲解決的。眾多理論學者及教師在外語教學上首先將文化建立了一個分類，然後再依此分類，決定哪種類型的文化知識是語言教學中必須導入的，以及哪部份的社會背景是語言學習者最迫切需要認識的，最後傳輸給學生。這些分類經過歸納，可分為以下幾類：「日常文化」與「正式文化」、「知識文化」與「溝通文化」、「文化象徵」「文化產物」與「文化實踐」、「正式文化」與「普通文化」、「高級文化」「大眾文化」與「深層文化」、「表層文化」「中層文化」與「深層文化」等等（引自陳春蓮，2000；吳春明、李德超，2000；Pfister，1992）。由於在分類的過程上，人們看待文化的觀點各有不同，因此，所得到的架構及範疇也就相互逕庭。這些文化分類實各有其優點，有些是從溝通的角度出發，有些則是從文化的層級性或是正式性來看，但無論如何，我們知道，文化的劃分是無法絕對的，最後不可避免地還是會存在著學多交叉、重疊等灰色地帶，甚至是遺漏的地方。所以，導入甚麼樣的文化內容也就成為一個爭議性極大的問題。

鑒於外語學習所涉及的乃是人的問題，所以，要根本解決這方面的問題，就必須回歸到學習者身上。陳春蓮（2000）也表示，對學習者的了解是規劃文化教學活動首要之務。教師從學習者角度出發，了解其最迫切需求及其興趣之所在，並依照學習者不同學習階段，給予相對性地不同文化輸入，如此，才能有效地提升文化學習成效。在此，我們除了參考Chastain（1988）之文化範疇，同時也考慮到學習者不同階段的文化意識（Hanvey，1979）及影響溝通之要件，最後將語言學習之文化輸入分為以下三個階段：

（一）初級階段：在此階段，外語學習者剛面臨到一種全新的語言，對其具有無限的好奇，也急欲嘗試將所學的技能應用到日常生活中，並驗證自我學習成效。此時教師可將一些日常生活、人際關係、禮貌用語等社交應酬習俗介紹同學認識，當中包括彼此相互的招呼、問候、見面、告辭、感謝、抱歉、讚美、辭讓、謙遜、求助、拒絕、接受、應允、邀請、詢問等習俗用語以及這些行為的回應模式。另外，由於學習者仍尚未熟悉目標語的使用技能，有許多部份必須靠著非語言才能進行有效的溝通，教師此時也可適當的引入這方面的文化，逐一介紹所學目標語的肢體動作、眼神、微笑、哭泣、人際距離、接觸、外表衣著、飾品等背後所蘊含之意義，如此不僅能加強學習者的溝通能力，也能提

升其學習興趣。

- (二) 中級階段：此時學習者已進行了一段時間的語言練習，對所學的語言技能、知識及運用已更加熟悉，對語言背後所蘊含的文化內容也能進一步的理解及分析。就此時期教師可以引入濃厚鮮明且具有民族文化特點部分進行介紹，例如語詞背後的一些典故、委婉語、禁忌語、敬語、個人隱私等內涵，這些語詞文化可以忠實地反映出一個民族不同的社會色彩，展現與自身文化的殊異處，透過教師的介紹可讓學習者對所學目標語的文化能有更深一層的認識。
- (三) 高級階段：學習者已達到最高語言學習階段，此時他不只對深層的語言表達形式感到興趣，積極尋求一些優美的替詞用語，另外，更令其好奇的是那些運作在語言背後的民族思維模式、心理特徵、價值觀等因素，他想要徹底了解這些影響語詞使用的真正因素。因此在這段期間，教師可依此方向，向學習者介紹所學目標語的道德標準、價值觀、世界觀、人生觀、宗教觀、生活態度、民族心理特徵、美學準則等各思維層面，以促進學習者的學習。

文化涵蓋層面甚為廣泛，因此外語教師在面臨有限的教學時間導入外語文化時，就不能任意的或漫無邊際的傳授學生各類的文化知識，他必須具有原則和目的，選擇性地教授。所以，他也必須要有能力判斷，哪些是屬於影響溝通層面的文化，哪些則是屬於一般的知識文化，將學生在學習中覺得最迫切需要的部份介紹其認識。同時在導入的過程中，也必須要有階段性，就如Rowan（2001）所指，文化的導入如同潛水般，先從海水表面，進入到深海，再到海床，最後才能獲取整個海洋環境的豐富體驗。

文化內容的導入在外語教學中是不可避免的事情，但文化教學在授課比重上要達到多少，才能符合教學的目標，而又不致過於貶低其他知識的重要性呢？就如所知，學生學習外語，就是要與人溝通。Canale（1983）與Swain以及Canale（1980）將一個人的「溝通能力」劃分為四個主要部分，這項劃分至今仍廣泛地應用在外語教學理論上：一、語法能力（grammatical competence）所指的是語音、音韻、詞彙、構詞、句法及語意等方面的知識能力。二、言談能力（discourse competence）指的是言談中語句的銜接能力。不同於上述的單句層次，它強調的是句與句間的關係，講的是一系列的言詞統整成有意義的組織。三、社會語言能力（sociolinguistic competence）指按社會文化規則使用語言的不同變體和言語功能的能力。這種能力涵蓋了對社會文化的了解，個體知道哪些話語是適宜的，哪些話語是違反一般大眾習俗的，或是偏離了溝通者的角色、態度、目的、地位等等。四、策略能力（strategic competence）即語言交際過程中所採用的策略及方式。有了這項能力，個體知道怎樣開始一項談話、保持話題、轉換話題、彌補話題，最後結束該項話題等。外語教學的目的

乃是要培養學生具有高度的外語「溝通能力」，文化知識的輸入自然也是其中的一部分，這裡所指的「社會語言能力」即是學習者的文化知識能力。教師在外語教學上除了須重視這方面文化知識的傳授，同時也須兼顧與其他三項能力在授課比重的均衡性。至於在教學過程上必須注意到循序漸進，以相互印證、互為所用的方式進行，例如在介紹某個新單字或片語時，除了字面的意思、發音，其他該語詞的相關背景、淵源、使用時機、方式等也應能一併介紹予學生認識，使其能真正地掌握該語詞的使用方式，而不致產生溝通的障礙。

九、外語文化教學策略

學生外語學習能否具有效率，除了教師在傳授的過程中，重視語言技能的培養，也要不失時機地將文化內容置入課堂學習中，介紹同學認識。而至於教師能否有效地達成這部份的工作，最終則有賴於其所運用的技巧。雖然今天外語學習的重心，已轉移到學習者身上，學習者成為語言學習實踐的主體，然而缺乏教師嚴密、周全的教學設計及技巧，學生往往也只能事倍功半來獲取語言，因此，如何運用各種教學策略，培養學生文化認知、提高其文化敏感度，使其在外語學習中也能融入另一種文化，就成為教師教學上的另一個挑戰。基本上，就這些策略而言，我們可以歸納下幾項來說明：

- (一) 分組教學：Slavin（1987）表示，分組教學不僅能使教師擁有更多的精力從事教學活動，而且藉此學生也能有更多的機會參與學習。學生人數過多是我國外語教學課堂的主要特徵，因此為避免學生參與感低落，以及促進彼此的合作學習，教師可運用分組合作的方式，針對某些文化議題，使學生進行諸如問答、猜謎以及小組計劃、報告等團隊活動，教師則在旁加以引導並適時提供協助。Flowerdrew 指出，對中國學習者而言，分組教學方式是較有用的教學法，因為它是來自一種合作學習的價值觀（引自林蕙蓉，2000）。張林華（1999）也表示，教師可考慮設計學生分組學習或者組織學生展開討論等方式，來激發學生參與的意識。可見，分組教學實也是學生自我學習的良好方式。分組教學在實施的過程中必須要注意的是，分組成員的組成不是讓學生隨意自由地尋找練習夥伴，而是必須審慎考量到教學目標的達成與否。至於如何分組才能有效地達成教學的目標？李堅萍（1996）表示，教師必須考量到三個主要因素：能否達到最大的文化刺激、能否適用個別差異，以及能否依據教材難度加以劃分。透過有效率的分組方式，教師才能達到授課的預期目標。
- (二) 對比教學：學生要學習另一種文化，就如同模仿外語語音，首先要做到的就是培養區辨的能力。學習者如能具有區辨的知能、了解彼此間文化之異同，才能有效地進行模仿的工作。就例如「關心某人」這件事而言，要涉及到甚麼樣程度的範圍，對方感受到的才

是屬於「關懷」而非「干涉」呢？許多文化間對此都存在著差異，一位外語學習者如果無法分辨這些細微差異，貿然地從自我文化觀點出發，去表達其「關懷」語句，那就有可能會引起對方的反感，而認為是在干涉自我的事務。此外，張世娟（2004）則表示，透過比較的方式，還能讓學生意識到，這世界上存在著許多不同的人及文化，要概括所有的文化那將是一件危險的事。有鑑於此，教師在課堂中，可透過講解、對比分析或學生人數少時採用共同討論等易懂的方式，讓學生注意到目標語文化與自我文化之差異，同時了解在語言運用上之不同，逐漸達到適應對方文化、接受其文化的地步。

國內近年來外語學習呈現普遍化的現象，學習者年齡也大幅度地降低，例如教育部於民國八十七年公佈了「國民教育階段九年一貫課程綱要」，將「英語」科目列入國小教學正式課程中，並從九十學年度正式開始實施。實施以來，在教學上隨即面臨到許多技術上的問題，當中語言文化背景的導入，就是教師的一項挑戰。不可否認地，面對一群幼小且尚在學習自我文化的學習者，教師採用對比教學的方式，確是有其困難性在。若過於著重用語言理論來討論、分析目標語的文化、用語言來解釋語言就有可能會造成更多的疑惑及理解上的困難。所以教師此時最好能應用兒童在家庭環境中所習得且既有之生活禮節、習俗，結合其本身的生、心理特點，如機械性記憶、模仿、好奇心等，逐漸地引導其注意到不同文化的展現方式。例如，學習一個關於生日送禮的對話，教師可以請學生就其經驗裏國人一般送禮的行為方式及對話，即興表演一段，然後再與所學的教材內容進行觀察與比較，誘導其注意到當中之差異。透過此種方式，使學生逐漸學習到另一種文化的表達方式。

- （三）迷你劇教學：為使學生加深對所學語言文化的理解力和敏感度，同時培養其交際能力，教師應刻意營造一個充滿外語文化的教學環境。具體做法可就課文所涉及的文化部份，安排設計簡短的迷你劇。陳春蓮（2000）表示，迷你劇可協助學習者將文化內容視覺化，結合文化內容與演出情境。例如可讓學生依不同交際場合與角色：約會、邀請、介紹、道別等不同情境，進行扮演活動，使其能親身置入於所學目標語文化的氣氛中，感受不同的交際模式。表演結束後，教師則應對學生在表演過程中不符合個人角色及實際交際情況的話語提出正確的表達方式。透過迷你劇的教學方式，學生很快地就能領悟到目標語的文化觀點以及語言的正確使用性。吳春明、李德超（2000）表示，使學生置身於外國文化的氣氛中，能避免學生把自己第一語言的文化觀念帶入到外語中來學習，同時也能讓學生懂得怎樣適切地表達，知道在甚麼樣的場所說甚麼話是得體的、適當的。
- （四）外籍師資教學：我國近年來在外語教學上，大量引進了外語師資，不管在民間的補習班或是各大專院校中普遍存在外籍師資的授課。外籍師資可以彌補本國教師的不足，尤其在文化傳播的作用上，外籍師資介於兩種文化之間，較能切身體會文化之差異，可以根

據自身的經驗清楚地對學生講述。幫助學生避免使用自我的文化觀來衡量他國文化。另外，在一些外語課中，亦可考量由中外籍教師來共同主持，透過教師彼此的對話內容，學生應更能體會到不同的文化觀點。

- (五) 多元教材教學：文化的輸入不應僅侷限於口講或書面的形式，凡是學習者各個感官所能夠體驗到的，都可以作為文化輸入的途徑，而這些途徑可以單獨存在，也可以好幾條同時並行運作。所以教師在選擇輸入文化的教材時，可以盡量往多元方向考慮，除了提供書報、圖片、雜誌、服飾、髮型、飲食等直觀資料外，也可以要求學生收集其他相關語言文化的資訊，帶來課堂中與同學分享，教師將會驚訝地發現，學生在這方面的蒐集能立及創造力是很強的。尤其電腦文化的產生，學生透過電腦等相關設施搜尋訊息，對外語學習將更有所幫助（Brown 與 Campbell，2002；施佑芝，2005）。黃嘉毅（1996）指出，我們應該做的是，選擇用更有代表性、啟發性和對語言教學更有幫助的材料同語言的交際意義緊密地聯繫起來。針對這些多元化的教材，教師可以提出一些問題，啟發學生的思考，並且也可以講一些個人的看法。這個過程將使學生對所學語言文化感到興趣，也能使其了解文化在生活中所扮演的角色。
- (六) 文化講座教學：我國外語學習往往太著重在語法與詞彙的練習課程上，致使忽略了文化的汲取。這樣的結果最後導致學生無法在生活中實際應用所學之外語，也無法獲取跨文化的交際能力。因此我們認為，在各項外語學習的過程中，實有必要強調外語文化的輸入及共享；廣泛地邀請與目標語相關之教師、國外經驗之學習者或者外籍教師，就某一文化主題與學生進行座談，透過不同角度及陳述，讓學生建構起對該文化之認知。另外，經由相關資訊的準備過程及交流互動的模式，外語教師個人在文化上的素養也能有效地提昇。
- (七) 課外教學：就學校所安排的教學時間來看，要讓學生熟練一門外語，那顯然是不夠的，所以，學生有必要在課外花上雙倍甚至更多的時間，來加強所涉及的背景知識。而就這方面的課外學習內容及活動而言，段中霞（2001）指出，教師可以要求學生在課外閱讀一些外國文學作品、報刊雜誌、觀賞原版電影，另外，也可以與說目標語的當地人直接進行語言交換活動，或者做相關文化的專題討論活動。這些課外活動的設計能補充學校課程教授之不足，同時也能建立學生語言學習上自我充實的觀念。學生在外語文化的學習，若單靠教師一方的輸入是極為有限的，而且甚至可能獲致一方偏頗的觀點，所以教師應鼓勵學生在課外之餘，多接觸目標語之相關資訊或事物。
- (八) 結合具體資源：所謂「巧婦難為無米之炊」，進行文化教學就必須提供充足的軟、硬體設施，讓學生能隨時身臨其境，體驗目標語氣氛，進而提升語言學習成效。在硬體上除了能提供教科書、報章、雜誌、小說等資源外，其他電影、音樂、戲劇、舞蹈、旅遊等

多媒體設施也應能隨時供學生借閱欣賞。Posthofen 就曾建議，在外語課程中應強調通俗文化，而非偏重在精緻文化上（引自陳春蓮，2000），所以教學上相關的視聽媒體實應多加以充實，進而拉近學生與目標語文化之距離。至於軟體方面，教師可考慮在課堂外於特定時間或地點，與學生進行意見交流，題目則應不限在所學課文上，其他相關之文化背景、個人學習經驗也都可利用這時間與學生分享。而且經由此方式，教師也能培養與學生在學習上之感情，讓學生對其有更深一層的認識。Brown（2000）認為，教師個人所散發的氣質與學生本身的內在動機有密切的關係。教師應讓學生了解自己，使自己成為學生之榜樣，培養其內在動機。另外，在教學上也可安排諸如夏令營或一兩個週末的時間，將文化與活動結合在一起，使學習者感受到更具體的不同文化生活型態，而非只停留在課本傳授的印象中。

文化教學實應把握循序漸進的原則，有系統的介紹予學生認識。教學上若有可能，在外語學習前應能獨立設立目標語文化學習一科，以母語廣泛地介紹該語言之歷史背景、地理位置，比較其不同的氣候條件、人民特質、地方風情、飲食習慣等相關內容，同時也歡迎學生加入我國國情來共同討論，如此不僅能讓學生對未來所學目標語的背景有所認識，而且也能激發其學習興趣及動機。Gardner（1990）就表示，語言學習成功的關鍵就在於動機，所以引發學生的學習動機，逐漸帶領其認識不同文化內涵，應能促進其學習成效。學生待進入外語學習正式課程後，教師應能使用不同策略培養其語言文化知識。對初學者而言，融合學生既有的外語文化背景知識，以簡單的目標語進行遊戲、歌唱、猜謎、問答等活動都是不錯的教學方式，它能让學習者感受到不同族群間文化的差異。待語言學習更高一層後，教師則可針對不同文化主題及其語言表達形式進行講解，或由學生透過表演方式予以呈現後來加以討論，如此能讓學生有更深刻的印象。

十、結語

Ashwill（2004）將美國大學的語言學習的目的劃分為四項，其中就有兩項是與文化有密切的關係：發展文化意識與跨文化敏感性，以及保存、豐富眼前的文化。所以我們說，語言肩負著文化傳播的使命，它是文化的載體。另一方面，語言的發展和豐富卻又建築在文化的基礎上，在我們所說的每一句話語中都包含著許多不同的文化信息。因此，就語言和文化的關係來看，兩者是相互依存，而並非是孤立存在的。語言學習者為了要掌握一門外語，就必須善加了解該語言所屬的文化，而教師在傳授外語的同時，也不能忽略目標語文化背景的存在。易艷萍（1998）指出，外語教學過程中，語言教學和文化教學若能結合的越密，學習者就能更好地提高有效得體的語言交際能力。

我們必須擺脫過去單純的語言技能傳授觀念，並將文化納入外語教學中。在外語教學上，我國過去由於受到許多外在環境因素的影響，從教育體制到學習者都忽略了文化的重要性，而一味只講究語言技能的培養。一些學校縱使設有文化傳授等方面課程，教師則僅將其視為是一般文化知識在處理，相對地，學生也只作一些記憶、背誦等的機械性工作。在此我們必須強調的是，文化知識的傳授乃是在培養學生跨文化的交際能力，提升其溝通的水平。所以，不管是在教師、教學方法、教材或內容處理上都必須以此為方向，針對學生的不同程度，提出有助於溝通之文化知識，強化其外語學習的成效。

參考文獻

- 王秀英（1994）。文化差異與語言教學。天津財經學院學報，1，30-32。
- 王京平（1997）。就中德語義差異看等值翻譯。北京第二外國語學院學報，76，27-31。
- 王珩（2005）。國小英語教師學習與教學風格之研究。台中師範大學學報，19，71-88。
- 中央日報（2005.03.24）。高中生修第二外語，教部推五年計畫。中央日報社。
- 李堅萍（1996）。如何運用分組創造高度教學效益。研習資訊，13，39-40。
- 吳春明、李德超（2000）。論外語教學中文化教學的內容和方法。韓山師範學院學報，1，112-116。
- 吳雅玲（2003）。文化要素融入外語教學之探討。僑光學報，21，45-49。
- 周慶華（1997）。語言文化學。台北：生智。
- 孟俊一（1997）。談英語語言教學中的文化因素。遼寧師範大學學報，1，62-64。
- 易艷萍（1998）。英語語言教學與文化。湖南師範大學社會科學學報，2，123-126。
- 林蕙蓉（2000）。文化差異性的語言教學。國教新知，47，70-76。
- 施佑芝（2005）。跨文化線上英語學習影響因素之研究。教育研究月刊，138，55-68。
- 段中霞（2001）。關於大學英語教學中文化教學的探討。韶關學院學報，22，112-115。
- 胡一（1995）。跨文化交際中的文化差異和語言差異。福建外語，4，53-55。
- 倪大慶（1999）。第二語言教學中的文化導入。鞍山師範學院學報，1，49-51。
- 高志懷（1994）。語言與文化的關係探討—兼論文化差異與語言教學。河北師範大學學報，4，87-90。
- 常紹如（2004）。結合文化與英語教學：2002年師大英語營問卷調查結果之數點省思。英語教學，28，45-66。
- 張世娟（2004）。文化教學在外語教學之必要性。東吳外語學報，19，203-221。
- 張林華（1999）。「參與式」教學在大學英語中的作用。南昌高專學報，32，43-45。
- 陳建平（1996）。從語言與文化互動的關係談英語教學。復興崗學報，57，1-15。
- 陳春蓮（2000）。外語之文化面向教學初探—以學習者為探討焦點。國立台灣體育學院學報，7，97-122。
- 陳春蓮（2000）。外語之文化面向教學初探—從教材與教學取向談起。國立台灣體育學院學報，6，71-95。
- 陳原（2001）。語言與社會生活：社會語言學。台北：台灣商務。
- 陳愛華（2000）。文化與外語教學。樹德學報，25，203-213。

- 陸全（2004）。論外語教學中的中國文化教育。《內蒙古師範大學學報》，17，84-86。
- 游棟梁（1999）。語言與文化。《東吳外語學報》，14，303-322。
- 黃勇、李芳（2001）。我國文化背景下的傳統體育與古希臘體育的區分。《兵團教育學院學報》，11，38-39。
- 楊中芳（民82）。試論如何研究中國人的性格。載於《中國人的心理與行為》（319-439）。台北：桂冠。
- 楊國樞（1993）。中國人的社會取向：社會互動的觀點。載於《中國人的心理與行為》（41-85）。台北：桂冠。
- 葉鳴（1994）。文化異同與交際語言教學。《華中師範大學學報》，4，120-122。
- 管雪蘭（1995）。語言教學與文化教育（三）。《麗水師專學報》，4，39-41。
- 趙瑞芳（1999）。語言、文化與外語教師。《東吳外語學報》，14，285-301。
- 燕國材（1993）。中國傳統文化與中國人的性格。載於《中國人的心理與行為》（41-85）。台北：桂冠。
- 顏玉雲（2005）。現行高中英語教科書文化認同與社會認同議題之探討。《教育研究月刊》，138，41-53。
- 羅肇錦（1991）。熱鬧滾滾——大眾傳播語的分和。《國文天地》，11，12-15。
- 蘇順發（1999）。淺談英（外）語教科書淺藏的文化宰制現象及其衍生的文化教學問題。《英語教學》，4，16-25。
- 黃嘉毅（1996）。文化背景與英語語言教學。《大連外國語學院學報》，92，25-28。
- 聯合報（2004.4.13）。國小教師英檢，通過率才8.8%。聯合報社。
- Abu-Rabia, S. (1996). Factors affecting the learning of English as a second language in Israel. *The Journal of Social Psychology*, 136, 589-595.
- Ashwill, M. (2004). Developing intercultural competence for the masses. *International Educator*, 13, 16-25.
- Brown, A. & Campbell, A. (2002). Welcoming the culture of computing into the K-12 classroom. *Multicultural Education*, 10, 10-14.
- Brown, D. (2000). *Principles of language learning and teaching*. New York: Longman.
- Canale, M. (1983). From communicative competence to communicative language pedagogy. In Richards, J. and Schmidt, R. (Eds.), *Language and communication*. London: Longman.
- Canale, M. & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied linguistics*, 1, 1-47.
- Casson, R. (1981). *Language, culture, and cognition: Anthropological perspectives*. New York:

- Macmillan.
- Chastain, K. (1988). *Developing second-language skills: Theory and practice* (3rd Ed.). San Diego: Harcourt Brace Jovanovich.
- Cruz, M. C. & Duff, O. B. (1997). Rainbow teachers, rainbow students. *English Journal*, 86, 93-96.
- Gardner, R. C. (1990). Attitudes, motivation, and personality as predictors of success in foreign language. In: Parry, T. S. & Stansfield, C. W. (Eds.) *Language attitude reconsidered*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Edstrom, A. (2005). Female, nonnative perspectives on second language conversation: connecting participation with intercultural sensitivity. *Foreign Language Annals*, 38, 25-34.
- El-Dib, M. A. (2004). Language learning strategies in Kuwait: links to gender, language level, and culture in a hybrid context. *Foreign Language Annals*, 37, 85-95.
- Gardner, R. (1959). Motivational variables in second language acquisition. *Canadian Journal of Psychology*, 13, 266-272.
- Hanvey, R.G. (1979). Cross-cultural awareness. In *Toward Internationalism*, ed. E. D. Smith and L. F. Luce, 46-56: Newbury House.
- Hofstede, G. (1986). Cultural differences in teaching and learning. *International Journal of Intercultural Relations*, 10, 301-320.
- Li, Guofang (2004). Perspectives on struggling English language learners: case studies of two Chinese-Canadian children. *Journal of Literacy Research*, 36, 31-72.
- Oxford, R. (1990). *Language learning strategies: what every teacher should know*. Boston: Heinle & Heinle Publishers.
- Pfister, G. (1992). Foreign language teaching: encountering a foreign culture. *The Clearing House*, 66, 4-5.
- Robinson-Stuart, G.. & Nocon, H. (1996) Second culture acquisition: Ethnography in the foreign language classroom. *Modern Language Journal*, 80, 431-449.
- Rowan, S. (2001). Delving deeper: teaching culture as an integral element of second-language learning. *The Clearing House*, 74, 238-241.
- Slavin, R. E. (1987). Small group methods. In M. J. Dunkin (Ed.), *The international encyclopedia of teaching and teacher education*. New York: Pergamon Press.

Reflection on Present Cultural Instruction Related to Foreign Language Teaching

Heng Wang

ABSTRACT

Literature concerning instruction in the field of foreign language learning has traditionally been replete with the discussions of linguistic competence, but relatively lacking in the intercultural competence. Culture was deemed as a part which was to a great extent overlooked in foreign language class. With the growing emphasis on cultural understanding, it is necessary to build a concept that teaching and learning a foreign language should not be isolated from its cultural content. Teachers should incorporate culture in foreign language teaching. The present study intends to discuss the relationship between culture and language, the necessity of cultural teaching and the present problems of our own cultural education. Finally, several proposals are made for improving cultural teaching strategies.

Key words: culture; language; foreign language teaching; German

Received: November 18, 2005, Accepted: February 23, 2006

Heng Wang, Assistant Professor, Department of Language and Literacy Education, National Taichung University

Email: wangheng@ms3.ntcu.edu.tw

