

# 從外語教育在地化的觀點探討國別型 泰國華語教材的文化呈現方式與配置

鄂貞君

在後全球化與全球在地化的批判性思潮下，各界對於全球化過程所衍生的課題進行反思，外語教學領域也在此思潮中審視教材的在地化議題。在華語作為外語教育的文獻中，有關教材結合文化的議題已有豐富的研究成果和討論。然而，少有研究從在地化的觀點探討文化內容在國別型教材裡呈現的方式和分布。本研究旨在了解兩岸政府指導出版的國別型泰國華語教材在呈現文化的方式和配置上，是否符應外語教材結合在地文化的倡議。作者取徑內容分析研究法，以《泰國版新編華語課本》、《體驗漢語基礎教程——泰語版》為研究對象，分析並比較2套教材以何種方式結合華、泰文化，以及呈現文化的方式在教材的配置是否平衡。根據分析結果，作者從外語教育在地化的內涵、外語教材結合在地文化的理據，對臺灣僑委會指導出版的國別型泰國華語教材提出優化的建議。

關鍵詞：華語作為外語、泰國華語文教育、國別型華語教材、外語教材  
在地化

收件：2023年2月13日；修改：2023年5月9日；接受：2023年6月13日

# **Incorporating and Presenting Culture in Chinese Textbooks for Thai Learners: Perspectives on Localization in Foreign Language Education**

Chen-Chun E

In the post-globalization era, critical reflection on the effect of globalization and the rise of globalization have attracted research attention in various academic fields, including foreign language education. A debated topic is the incorporation of local culture into foreign language textbooks. Despite its importance, this topic has been minimally explored in the field of teaching Chinese as a foreign language (CFL). This study investigated the incorporation of local culture in two series of textbooks designed for Chinese learners in Thailand. Using content analysis as the research method, the author assessed the representation of Thai and Chinese cultures and their proportions in the textbooks. The unit of analysis is the lesson, and the five methods employed in analysis are (1) presenting Chinese culture (Cul-Ch), (2) presenting Thai culture (Cul-Th), (3) presenting both Chinese and Thai cultures (Ch&Th), (4) providing cultural information (Cul-info), and (5) incorporating no cultural content (Null). The findings revealed that different methods are employed to incorporate culture in the two series, and the distribution of the five methods is not uniform across both series. From the perspective of localizing foreign language education, the author discusses these results and provides suggestions for enhancing CFL textbooks targeted at Thai learners.

Keywords: Chinese as a foreign language (CFL), Chinese education in Thailand, Chinese textbooks for country-specific learners, localization of foreign language textbooks

Received: February 13, 2023; Revised: May 9, 2023; Accepted: June 13, 2023

## 壹、緒論

自 1990 年代中期以來，在後全球化（post-globalization）與全球在地化（glocalization）的批判性思潮下（Robertson, 1995, 2020），各界對於全球化過程所衍生的課題進行反思，外語教學領域也在此思潮中審視語言教材和課程設計的在地化（localization）議題。<sup>1</sup> Kramsch 與 Sullivan（1996）探討國際語言（international language）的內涵與功能，主張在非目標語社會進行的外語教育，除了幫助學習者能以得體而妥適的外語和母語者溝通交際，也須提供學習者空間與機會，使其能運用外語談論母國的社會與文化，成為對內、對外皆能依社會語境進行溝通的雙（多）語者。在跨文化情境中，雙語者經常需要以外語向他者介紹自己的母語社會與文化（McKay, 2003, 2004），因此教材與教學活動的設計除了介紹目標語文化（以下簡稱 L2 文化），<sup>2</sup> 也應結合在地的文化元素。Porto 與 Byram（2015）主張跨文化素養的內涵不僅是認識 L2 文化，也強調從 L2 文化反思自己的母語文化（以下簡稱 L1 文化），並發展出對文化他者的理解與包容。華語在國際外語教育市場中是具有競爭力的語種，當政府與學界致力於發展國際華語教育產業時，也需對外語教育在地化的趨勢和理據有所掌握。方麗娜（2010）即根據全球教育的學理，建議華語教師在針對某一國家的學習者編寫國別型華語文教材（country-specific Chinese textbooks）時，應考慮全球在地化的趨勢和內涵。

<sup>1</sup> 關於在地化的議題，英文文獻是“local”、“localized”、“localization”為關鍵字，一般譯為「本土的」、「本土化」。為區別華語教學資源輸出國與輸入國的視角，本文作者以「在地的」、「在地化」等詞彙從輸出國的觀點進行論述；若是從當地國家的視角，則使用「本土的」、「本土化」等詞彙。

<sup>2</sup> 名詞解釋：在外語和第二語言教學領域裡，目標語（target language）指的是學習者正在學習的外國語或第二語言，簡稱為 L2。以學習華語的泰籍學習者為例，其母語或第一語言（簡稱 L1）為泰語，其學習的目標語或 L2 是華語。對其而言，「目標語社會」是以華語為第一語言（first language）或通用語（lingua franca）的社會，如臺灣、中國、新加坡，而「目標語文化」指的即是這些社會的文化，簡稱 L2 文化。

國別型和通用型華語教材都能幫助學習者學習語言知識、發展表達與理解能力。然而，通用型教材在非目標語社會的教學情境下有其侷限性（任遠，1995；鄭通濤等人，2010）。吳應輝（2013）指出通用型教材的編製是依循普遍性原則，使內容盡可能適用於不同國家的學習者，因此無法兼顧學習者的母語特徵和文化背景。國別型教材則是特別為某個國家的學習者編製。李泉與宮雪（2015，頁 80）將國別型教材定義為「專為某國華語學習者編寫的教材」。同一國別的學習者多具有共同的母語或第一語言，其所在的國家有其獨特的國情、文化和風俗。國別型教材較通用型更能周全地考量這些方面。趙金銘（1997）也主張為海外學習者編寫的教材要考慮國別、民族、當地社會的制度與環境；教材具有針對性，才能提升實用性和學習成效。

國別型教材的一項特徵是結合當地社會的文化元素，使學習內容能連結至學習者的生活以促進學習遷移。吳應輝（2013）和鄭靖而（2016）建議國別型教材應編入當地生活常用的詞彙。以本文所探討的初、中級國別型泰國華語教材為例，「湯圓」、「墾丁」、「農曆」、「歌仔戲」等詞彙可與「芒果糯米」、「普吉島」、「佛曆」、「孔劇」並列，<sup>3</sup>更能引起泰國學習者的注意與討論，並應用於描述在地生活。各國華語教學環境和對象皆有其獨特性，張金蘭（2022）建議蒐集並分析各地華語教材的文化內容，以回饋到臺灣研發的教材。

經常和國別型教材一起出現的「本土化」，是近年國際華語教育領域裡有關教材發展的關鍵詞。《2022 年度國際中文教育研究課題指南》就把「國別／區域本土化國際中文教育」列為其中一項課題（中外語言交流合作中心、世界漢語教學學會，2022，頁 9）。徐昌火（2012，頁 2）指出，現代教育的課程應與學生的社會生活建立聯繫，而國別型教材在本質上是各國 CFL 課程「多樣化」和「鄉土化」的體現。吳應輝與何洪霞（2016）、周小兵與陳楠（2013）就本土化的內涵指出，國別型教

<sup>3</sup> 「孔劇」是一種結合文學與藝術的泰國舞台劇。讀者可參閱 *Vision Thai* 《看見泰國》的主題介紹 <https://visionthai.net/article/thai-culture-khon/>。

材的編製，除了考量 L1、L2 語言特徵、語法的對比差異，尚須考量當地的外語教育方針、意識形態與風土民情。

有關教材的內容，作者訪談的幾位泰籍華語教師均提到一個現象：無論是從臺灣或是中國輸入至泰國的教材，內容多與泰國當地社會、生活與文化脫鉤，難以滿足教學需求。泰國教師所提供的回饋促成本文的研究發想。相關文獻中，泰國華語教育專家也針對教材結合本土文化的議題提出諸多論述（韋麗娟，2007；Wang & Mayoe, 2013；Wei & Weerasawainon, 2019）。近 20 年間，有關泰國華語文教材的研究文獻著重下列幾項議題：初級教材設計與編製、探討泰國當地某學校的教材使用情形和編寫、專業華語教材的編寫（如觀光導遊華語、航空華語）等。然而，少有文獻從「在地化」的觀點探討國別型泰國華語教材呈現華、泰文化的方式和配置。

本研究以 2 套分別由兩岸政府單位指導出版的國別型泰國華語教材為研究對象，目的旨在分析並比較此 2 套教材在文化內容的呈現方式和配置上，是否符應外語教材結合在地文化的倡議。兩者的出版資訊：（一）《泰國版新編華語課本》：由中華民國僑務委員會（以下簡稱僑委會）指導出版，其數位化教材可於僑委會「全球華文網」（[https://www.huayuworld.org/ebook\\_list.php?class=1&series=泰國版新編華語](https://www.huayuworld.org/ebook_list.php?class=1&series=泰國版新編華語)）的電子書城網頁閱覽；（二）《體驗漢語——基礎教程（泰語版）》：由中國國家漢語國際推廣領導小組辦公室指導出版。<sup>4</sup>

具體研究問題：（一）2 套教材以何種方式呈現華、泰文化？（二）呈現文化的方式在各冊的分布與配置是否平衡？

作者將根據分析結果，從外語教育在地化的內涵、外語教材結合在地文化的理據，對我國僑委會指導出版的國別型泰國華語教材在現有的基礎上提出優化的建議。

<sup>4</sup> 簡稱「漢辦」，成立於 2004 年，2020 年 6 月更名為「中國國際中文教育基金會」。

## 貳、文獻探討

### 一、國際外語教育與教材的在地化議題

外語教育在地化的議題之一，是各國教育主管機關制定的指導綱領對於教材內容的規範。例如，課程大綱的制定或教材內容是否能維護當地的宗教信仰、傳統價值與國家認同。以沙烏地阿拉伯為例，BinObaid（2016, p. 233）指出，沙烏地阿拉伯王國教育部於 2001 年針對中小學外語教育所頒訂的指導原則包含「有能力展現本國的文化和文明」、「能從國際合作中發展出理解與尊重文化差異的認知」、「能展現、解釋以及參與傳播伊斯蘭文化的概念和議題」。BinObaid（2016, p. 248）檢視沙國教育部核可的外語教材內容，而 6 項檢視指標的第一項即是「教材內容是否合於伊斯蘭原則和本國文化」。

位於西亞的伊朗，其外語教育的施行也強調國族認同與本地文化的保護。Davaranah 等人（2018, p. 136）根據伊朗教育部的指導方針，指出外語教育的本土化內涵包括「保存與發揚伊朗認同」、「避免外語霸權的形成」，以及「訴諸於本土文化與智識」。

印尼的外語教育也強調課程目標須服膺本地的宗教信仰和核心價值。Alwasilah（2013）指出，印尼的「國家教育法」對一般教育和外語教育皆具規範與約束作用。在政府母法的規範下，所有科目的學習活動與目標都強調對神的信仰，以及對傳統美德的維護。政府設有「課程與教科書中心」（此中心的印尼文縮寫為 PUSKUR），而多數的中小學所選用的外語教材，即是 PUSKUR 根據教育母法的指導綱領進行編製、推薦或審議的。Gunantar（2017）分析多套由印尼教育主管機關核可的中學外語教材，結果顯示，教材裡的文化內容雖有目標語社會的文化，但更多的是在地文化，以及由多元族群與文化交融而成的印尼國家文化。

馬來西亞華語專家鄭靖而（2016）則從本土性、針對性和實用性探討教材內容的本土化議題。他提到，由於馬來西亞華語學習者的主要交

際圈是當地的華人社群，為使學習者能與當地華人交際，教材裡的詞彙應貼近當地的日常生活和文化背景。以宗教信仰為例，馬來人是馬來西亞人口數最多的民族，而伊斯蘭教是馬來人的主要信仰，因此，伊斯蘭教的一些宗教詞彙有必要列入教材，如「開齋節」、「齋戒月」、「祈禱室」等（鄭靖而，2016，頁 80）。

## 二、泰國外語教育指導綱領強調對國族文化的維護

與上述提到的幾個國家一樣，泰國對國族認同和本土文化的保護意識也反映在政府公布的基礎教育與外語教育指導綱領中（Baker, 2008）。Draper（2019, p. 233）探討泰國國家教育委員會於 1978 年公布的語言教育政策，指出泰語、英語、華語 3 個語言的功能皆有明文規定：

泰語為促進教育、鞏固國家安全和國族團結的語言；英語是用於資訊傳播的語言；華語是用於保持國際友好關係的語言。

之後，1990 年初期，為使國家在全球化趨勢下持續發展的同時，也能鞏固人民的國族認同，泰國政府在 1992 年公布國家教育計畫（*The National Education Scheme*），強調教育的施行要能強化學生對泰國文化的了解和欣賞、能充分運用與本地情境有關的當代知識，以及能維護泰國認同與文化（Draper, 2019）。到了 2008 年，泰國教育部公布《基礎教育核心課綱》（*Basic Education Core Curriculum*），<sup>5</sup> 明示泰語教育和外語教育的課程目標（潘素英，2012）。泰語作為國家語言，課程目標除了學會以泰語進行溝通交際，還包括另一項目標——「悅納並欣賞泰國智識、對國家語言感到驕傲」；而外語教育的課程目標則是工具導向——「促進溝通、尋求知識與生計」（Ministry of Education of Thailand, 2008, p. 10）。

<sup>5</sup> 英文版網址：<https://neqmap.bangkok.unesco.org/wp-content/uploads/2019/06/Basic-Education-Core-Curriculum.pdf>。

上述泰國政府公布的語言教育政策和指導方針皆強調對國族文化的維護。學者們也基於這些教育相關的指導綱領對外語（包括華語）教育的目標進行論述。Wiriyachitra（2002）主張外語教育的目標不僅是發展 L2 溝通能力、認識 L2 文化，泰國學習者還要學會以 L2 介紹與推廣泰國文化。為達到此目標，教材就需要結合泰國的本地文化。Labtic 與 Teo（2020）、Nomnian（2013）也強調外語教材對文化議題的討論不能只著重 L2 文化，應平衡 L1 文化和 L2 文化，使學習者在學習外語時，能藉由接觸他者的文化反思個人在母語社會的文化經驗，並強化對泰國文化的理解與擁護。

上述泰國學者對外語教育政策和目標的闡述皆強調國族認同與維護本地文化，在此背景下，華語教材除了介紹華人社會的文化，也須考慮結合泰國當地的民情與文化，以利引導學生在文化對比中認識華人文化，同時也學會使用華語表達泰國文化，並比較雙邊文化的異同。

### 三、泰國華語教師對於教材結合在地文化的論述

泰國於 1992 年全面開放華文教育，各級學校皆能開設華語課程，各校可自行選用或自編教材（韋麗娟，2007）。泰籍教師韋麗娟（2007）以泰國國立法政大學（Thammasat University）為例，指出該校於 1975 年設立華語課程，採用自編教材，並參考市面上的通用型教材，每隔幾年修訂自編教材的內容以符合教學需求。

Kanoksilapatham（2011）對泰國的中學華語教師所進行的問卷調查顯示：市售的華語教材普遍缺乏在地化的內容。韋麗娟（2007）也指出：

內容反映的多是中國國內的生活，與泰國的生活不相符，學生感到很陌生而不感興趣，認為學了也沒有多大用處……漢語教材要想推到國際，必須根據國外教學體制和學習對象編寫海外版漢語教材……。（頁 86）



Wang 與 Mayoe (2013) 則主張適用於泰國的華語教材除了須重視泰國學生的學習需求和心理因素之外，主題與內容方面是否能結合泰國本地生活與國情也是教師和教學單位選擇教材的重要指標。Wei 與 Weerasawainon (2019) 以問卷調查泰國三所大學國際學院 169 位學生對華語教材的滿意度，結果顯示「生活應用」這方面的滿意度偏低；Wei 與 Weerasawainon (2019, p. 152) 以下列 2 則對話的例子，主張教材應結合泰國當地生活的詞彙，才能讓學生將語言技能用於日常生活，以提高學習動機。對話 (1) 提到的華人的餐飲品項不符合大多數泰國人的早餐習慣，而對話 (2) 的「帕泰」才是泰國人熟悉的餐飲內容：<sup>6</sup>

(1) 學生 A：你早餐都吃什麼？

學生 B：我吃水餃或麵。

學生 A：我喝蛋花湯。

(2) 學生 A：你想吃什麼？

學生 B：我想吃麵，你呢？

學生 A：我很想吃帕泰。

除了教材裡的文化內容應適度貼近當地生活，泰國人的認同也是教材研製者需要考量的因素。以土生華人（在泰國出生成長的華裔）為例，李美樺（2014）、劉漢文（2017）皆指出多數第二代以後的泰國華人在深度「泰化」的影響下，是以泰語進行日常交際，身分認同嵌入對國家的忠誠。2 位學者也提到，對大部分泰國華語學習者而言，學習華語是基於經濟與工具性動機。這呼應了 Wiriyachitra (2002) 的論述——工具性學習動機和泰國致力發展觀光產業有關。在清邁有華語教學經驗的臺灣教師林昀靜（2019）也指出，當地華文教育機構著重培養能以華語介紹在地文化的人才，以因應旅遊經濟的需求。

<sup>6</sup> 「帕泰」為泰式炒麵“pad thai”的音譯詞。

市場上不乏「專業華語」(Chinese for specific purposes)的教材，如觀光導遊華語、商務華語等，可滿足學習者的工具性動機，這與國別型教材結合在地生活與文化的需求並不衝突。一位參與本研究、學習華語將近 20 年的泰籍華裔留學生給予如下的意見回饋：

旅遊華語或商務華語教材也很好，但很多泰國學習者，包括年紀小的學習者並不是專業工作者，不會想去買專業華語的書。比方說，小學生、觀光景點的攤商、計程車司機、餐館和商店店員……，他們想學的只是簡單的句型還有一些實用的華語詞彙，讓他們可以用來介紹泰國的地名、景點、佛寺、食物名稱、節慶、當地活動、交通路線等。有些華人子弟會想要以華語和家族裡會說華語的親戚聊天，聊的內容也會和泰國的食衣住行的話題有關……。<sup>7</sup>

專業華語教材具專業性，也有市場需求，但一般學習者需要的是在地化、分級的華語教材，用以學習如何以華語表達、討論在地生活與泰國的社會文化。

綜合以上 3 節的文獻探討，我們得以了解泰國政府在維護國家認同、國族文化以及發展觀光產業的前提下，外語教育的實施強調工具導向與經濟功能，目標在於促進溝通、追求知識與裨益個人生計。因此，泰國當地教師與學習者期待教材內容能結合本地生活，讓學習者能現學現用、將華語實際應用到當地生活與工作情境中。因此，在編製國別型泰國華語教材時，吾人須思考如何結合在地元素，使學習者在學習華語語言知識和華人文化的同時，也能以華語為工具表述在地生活，並使用華語探索雙邊文化的異同。

<sup>7</sup> 感謝泰籍留學生李金圓 (นาลิดดา คำบาง/Nalida Khanbang) 所分享的意見與回饋。作者保留其原意，僅在文字上稍加潤飾。

## 四、泰籍華語教師編製的教材

本節以泰國國立藍康恆大學（Ramkhamhaeng University）泰籍教師自編的教材為例，從泰國人的視角探究華語教材如何結合華、泰文化。

藍康恆大學位於曼谷，具綜合大學的學制，也設有空中大學。作者於 2017 年訪問該校的泰籍華語教師 Nophatorn Patjaikhunnatham 博士。根據 Patjaikhunnatham 博士提供的資訊，該校使用自編華語教材的原因是考量到進口的教材在實用性、教學目標和課程時數方面難以滿足實際的教學需求。因此，校內的華語課程，包括空中大學的遠距華語課程，所使用的課本是校內華語教師組成的教材小組所編寫。

教材小組完成教材編寫後，由學校書局加上封面、印刷成冊後出版，以相對低廉的價格販售給師生。<sup>8</sup> 下列圖 1 為 Patjaikhunnatham 博士和另 2 位泰籍教師編寫的中文課本第 2 冊的目錄。

目录 สารบัญ		หน้า
课文和习题	บทเรียนและแบบฝึกหัด	
第一课 天气	ดินฟ้าอากาศ	1-16
第二课 你哪儿不舒服	คุณไม่สบายตรงไหน	17-30
第三课 你在做什么	คุณกำลังทำอะไร	31-44
第四课 你会用电脑吗	คุณใช้คอมพิวเตอร์เป็นไหม	45-59
第五课 泰国的水果	ผลไม้ของเมืองไทย	61-76
第六课 泰国的节日	เทศกาลของประเทศไทย	77-99
第七课 泰国的传统风俗习惯	ขนบธรรมเนียมประเพณีของประเทศไทย	101-119
第八课 中国的节日	เทศกาลของประเทศจีน	121-139
第九课 中国的传统风俗习惯	ขนบธรรมเนียมประเพณีของประเทศจีน	141-156
第十课 蓝康恆大学	มหาวิทยาลัยรามคำแหง	157-178
第十一课 旅游	การท่องเที่ยว	179-194

圖 1 藍康恆大學中文課本第 2 冊目錄

資料來源：藍康恆大學（2016，目錄頁）。

<sup>8</sup> 根據 Patjaikhunnatham 博士提供的資訊，進口教材對大部分的泰國學生來說，是很昂貴的資源。符翠蘭（2007）也提到進口的華語教材售價多在 200 銖以上，對泰國學生而言是沉重的負擔。

教材目錄顯示，課程主題包括一般日常生活、校園環境、泰國與華人社會的節日、傳統和風俗習慣。在課程安排上，學生先學會如何以華語為工具表達泰國的水果品項、節日與風俗習慣，之後再學習華人的節日、風俗習慣。

第一課主題為天氣和季節，泰國的三季和中國的四季並列於課文。節錄的課文對話和相關習題如圖 2、圖 3。

第七課主題為泰國的傳統風俗習慣。課文條列 5 項泰國人的日常社交禮節。作者節錄其中 2 項：一是表達敬意、低頭彎腰的身勢語（Kinesics）；二是將華人與泰國人對禮節的重視在同一段並列陳述，結合了語言知識的學習以及華、泰社會的文化訊息。節錄內容如圖 4。

尼蓝： 泰国一年有三季：夏季、雨季和凉季。

Ní lán      tài guó yī nián yǒu sān jì: xià jì, yǔ jì hé liáng jì.

นิรันดร์      ประเทศไทยปีหนึ่งมี 3 ฤดู ฤดูร้อน ฤดูฝนและฤดูหนาว

阿伦： 我最喜欢凉季，天气不会太热。

A1 lún      wǒ zuì xǐ huān liáng jì, tiān qì bù huì tài rè.

อรุณ      ฉันชอบฤดูหนาวมากที่สุด อากาศไม่ร้อนเกินไป

尼蓝： 泰国四月最热，热得叫人难受。

Ní lán      tài guó sì yuè zuì rè, rè dé jiào rén nán shòu.

นิรันดร์      เดือนเมษายนของประเทศไทยร้อนที่สุด ร้อนจนคนรู้สึกไม่สบาย

圖 2 藍康恆大學中文課本第 2 冊

資料來源：藍康恆大學（2016，頁 2）。

### 九、根据课文回答问题      ตอบคำถามจากเนื้อหาในบทเรียน

1. 泰国一年有夏季、雨季和凉季三季。
2. 中国一年有春、夏、秋、冬四季。
3. 因为泰国的冬季天气最好，一点也不冷。

圖 3 藍康恆大學中文課本第 2 冊

資料來源：藍康恆大學（2016，頁 197）。

圖 5、圖 6 是以填空和選擇題的方式讓學生熟練生詞、回答問題，以及發展閱讀理解；學生能藉由閱讀學習語言，也能學習以華語表達已知的泰國本地文化。

4. 要走过长辈坐或站的位置，得低头弯腰地走过。  
yào zǒu guò zhǎng bèi zuò huò zhàn de wèi zhì, děi dī tóu wān yāo de zǒu guò.  
ถ้าจะเดินผ่านผู้ใหญ่ที่นั่งหรือที่ยืนอยู่ ต้องก้มศีรษะลงและโค้งตัวไปข้างหน้า

5. 泰国人的礼节也是跟中国人一样，讲究尊老敬贤，待人接物，热情厚道，重感情，特别是以微笑代礼，所以有“微笑国家”之称。

#### 圖 4 藍康恆大學中文課本第 2 冊

資料來源：藍康恆大學（2016，頁 102）。

### 八、填空 เติมคำในช่องว่าง

1. 中泰两国的风俗习惯，无论是生活、社会方面；衣食住行、起居饮食、待人接物、教育道德等等都不尽相似。
2. 佛教是泰国的国教，家家户户都供奉佛经佛像，早晚必须祈祷，求佛保佑平安无事。
3. 信佛教的泰国男子成年后，必须削发为僧。

#### 圖 5 藍康恆大學中文課本第 2 冊

資料來源：藍康恆大學（2016，頁 215）。

### 七、问答 ตอบคำถาม 5 คะแนน

96. 为什么中国人喜欢在冬季到泰国来游玩?  
1) 冬季天气好 2) 冬季天气冷 3) 冬季天气热 4) 冬季下雨
97. 榴莲和山竹有什么美称?  
1) 热带水果 2) 果王果后 3) 寒带水果 4) 甜品水果
98. 为何不能触碰泰国人的头部?  
1) 头部神圣 2) 心灵纯净 3) 不能触碰 4) 头部好看

#### 圖 6 藍康恆大學中文課本第 2 冊

資料來源：藍康恆大學（2016，頁 234）。

上述教材內容顯示：即使是學習華語，有關泰國文化與傳統的內容，並不少於華人文化。這些以當地環境和生活為中心的課文內容，能讓學習者學會以華語為工具表達泰國的生活與文化。

藍康恆大學的教材讓我們從泰國教師的視角看到華語教材在地化的樣貌。其結合 L1、L2 文化的編製方式，呼應了 McKay (2004) 的主張：除了訓練學習者的外語溝通技能，外語教材與教學活動的設計若能結合在地的文化元素與風土民情，將有助於學習者以外語為媒介表述、比較並探索雙邊社會的國情與文化。此外，並非每一位泰籍學習者學華語的目的是基於融合性動機 (Gardner, 2001)，或是為了到華語社會旅遊、工作、留學、經商。如同上一節泰籍研究參與者在訪談中提到的，對於學習華語的小學生、計程車司機、攤商、餐館或商店服務員等學習者而言，結合本地生活與文化的華語教材較能滿足其在地應用的需求與工具性動機。

## 五、外語教材結合 L1 文化的理據

外語教材結合 L1 文化有其學習心理與認知建構的學理根據。就學習心理而言，Tomlinson (2011) 提到教材適度結合 L1 文化能使學習者在較為自在、焦慮感較低的心理狀態下學習外語。而從認知建構的角度而言，文化對比或並列呈現有助於引導學習者的注意力至相異處。Liddicoat (2011) 指出，語言學習與跨文化能力的發展過程中有四項循環性的認知活動：注意 (noticing)、比較 (comparing)、思考 (reflecting)、互動 (interacting)。「注意」和「比較」是習得與知識內化的起點。無論是數位或紙本媒體，教材所提供的鷹架具中介效益、能引導學習者覺察、注意新知識，進而將新、舊知識整合後內化 (Martin et al., 2019)。泰國學者 Labtic 與 Teo (2020) 探討泰國外語教材裡的文化內容，也指出在地文化於外語教材中的呈現可作為文化差異的參照點，有助於引導學習者進行比較與內化。

Kramersch 與 Sullivan (1996) 主張外語教育不僅要幫助學習者依目標語社會的規約使用得體的 L2 進行交際活動，同時也需要思考在非目標語社會的情境中，如何提供學習者機會與空間，使其能根據交際目的運用 L2 進行表述、談論本地社會與生活。結合在地文化的外語教材除了有益於學習者發展 L2 語言能力，也能幫助學習者將所學的語言知識和口語能力應用到現下的生活情境和母國社會，達到以 L2 的語言能力連結母國社會、目標語社會和全球社群的學習目標 (Liddicoat & Kohler, 2012; McKay, 2010)。McKay (2004) 以日本為例，指出由日本教育部核可的外語教材除了 L2 文化的知識，也包含日本文化的內容，學習目標之一是幫助學生能以 L2 介紹日本社會與文化。

在探討外語教學與跨文化素養的關係時，Liddicoat 與 Scarino (2013, p. 24) 主張跨文化素養的內涵包括「能珍視自己的母語文化，也能理解並欣賞 L2 文化」、「能使用語言去探索文化」、「能運用既有的文化經驗做為認識新文化的資源」等能力。教材裡並列呈現的 L1、L2 文化題材有助於學習者在 L1 文化經驗的基礎上認識 L2 文化；而文化差異的部分能引起學習者的注意，進而在比較的過程中建構與協商意義，有利於學習者將整合後的新、舊文化知識連結至未來跨文化的交際情境中。印尼學者 Marwa 等人 (2021) 在印尼公立大學進行外語教學的田野調查、訪談和課堂觀察，其研究結果顯示，以情境化的方式將在地文化和 L2 文化並列於學習材料中，能有效提高學生在課堂上對於文化差異的討論興趣，促進跨文化能力的發展，呼應了上述 Liddicoat 與 Scarino (2013) 的主張。

## 參、研究方法

本研究取徑內容分析研究法。<sup>9</sup> 研究目的有二。第一，作者依據外語教材結合在地文化的學理，以 2 套分別由兩岸政府單位指導出版的國別型泰國華語教材為研究對象，分析並檢視這 2 套教材以何種方式呈現華、泰文化，以及呈現文化的方式在教材中的配置是否平衡。第二，根據分析結果，作者將從外語教育在地化的內涵、外語教材結合在地文化的理據進行質性闡釋，並對臺灣僑委會出版的華語教材提出優化的建議。研究設計與步驟說明如下。

### 一、教材取樣與研究對象

作者以立意取樣 (purposive sampling) 挑選兩岸政府單位指導出版的教材，分別為臺灣僑委會出版的《泰國版新編華語課本》(以下簡稱《泰國版華語(臺)》)，以及中國漢辦出版的《體驗漢語基礎教程——泰語版》(以下簡稱《體驗漢語(陸)》)。立意取樣又稱判斷取樣，是研究者從可近母群體 (accessible population) 中依據特定條件，挑選與研究問題和研究目標有關、能夠提供研究者資料以實現研究目的、回答研究問題的對象或樣本 (Maxwell, 2012)。

選擇這 2 套教材是基於研究目的與下列考量：有別於一般以營利為目的而販售的教材，政府單位指導出版的教材具推廣華語文的目的，能藉由與華僑機構合作辦理的語文活動，將教材介紹給泰國教師或學習者；或是透過公、私立教育單位的國際合作，更廣泛地將教材推廣至泰國。

<sup>9</sup> 內容分析研究法結合客觀的量化分析與質性詮釋，常用於人文與社會科學領域，如圖書資訊科學、新聞傳播、教育學、社會學等。研究者針對某個訊息單位在文本的分布進行計量，並根據計量結果進行質性的推論與解釋(克勞斯·克里本多夫, 2014; 鄒菲, 2006)。



此 2 套教材是專為泰國學習者所編製的教材。《泰國版華語（臺）》是由僑委會邀請國內華語文教育專家共同編製。教材前的序言提到：

本套華語課本係專為泰國地區所編印的教材，除引介泰國當地的風土民情之外，還運用「對比融入」之方式介紹臺灣。（柯遜添，2006a, 2006b, 2006c, 2006d, 2006e, 2006f, 2006g, 2006h, 2006i, 2006j, 2006k, 2006l，序言頁）

作者將在下文第肆部分研究結果中說明此套教材如何以「對比融入」的方式呈現雙邊文化。本書全套共 12 冊，每冊 12 課，每冊教材在最後面附有生詞的泰文注釋。除了紙本教材，僑委會也將教材內容數位化，放置在「全球華文網」的電子書城網頁，供教師和學習者免費下載，以促進教材在泰國的能見度和使用率。而《體驗漢語（陸）》是中國漢辦規劃出版的教材，2008 年由北京高等教育出版社印製發行（梁宇，2012）。全套共 4 冊，每冊 12 課；僅發行紙本教材。每一課的各個欄目，包括課文、詞彙、語法、習題、補充區塊等皆附有泰文的說明；每冊在最後的附錄也提供對話的泰文翻譯。由於 2 套教材都是政府單位指導出版的教材，且對象皆為泰國學習者，因此具有可比較的基準。

## 二、研究工具：五個文化呈現方式的類目

為泰國學習者編製的華語教材中，常見的文化呈現方式有 5 種。第一種是純粹學習語言本體和語法知識的教材，未結合文化內容。第二種是在課文中結合華人社會的文化，這是目前最常見的方式；對於以華語為母語的教材編寫者和教師而言，較容易編製、備課。第三種也是以課文結合文化內容，但呈現的是泰國當地的文化；這種形式常見於國別型教材。第四種是針對某一文化主題，在課文中將華人社會與泰國社會的文化資訊並列呈現。第五種是在課文之外另設欄位補充文化知識或設置問答區塊。作者將此 5 種文化呈現方式設定為 5 個分析類目，類目代碼（可於文末附錄 1~4 閱覽其中 4 個類目的課文例子）：（一）課文未呈

現華人社會或泰國的文化：Null；（二）課文內容僅呈現華人社會的文化：Cul-Ch；（三）課文內容僅呈現泰國社會的文化：Cul-Th；（四）課文內容同時呈現華人與泰國社會的文化資訊：Ch&Th；（五）在課文外，以補充欄位呈現圖片、問答等方式結合文化：Cul-info。

分析單位為「課」，作者與 2 位具有華語教學經驗的研究人員（1 位為臺灣母語者、1 位為流利級的泰籍留學生）對 2 套教材各課進行第一階段的類目編碼。當 3 人對某一課的類目編碼不一致時，則以討論所得的共識為該課歸類編碼。

### 三、研究效度

本研究效度屬表面效度和專家效度（克勞斯·克里本多夫，2014），從文獻、理論、專家諮詢等 3 方面建立類目並檢核效度。上述五個文化呈現方式的類目，其中 Cul-Th、Cul-Ch 是參考外語教學研究文獻裡 Cortazzi 與 Jin（1999）、Labtici 與 Teo（2020）、McKay（2003, 2004）等學者在分析教材時所提出的“source culture”和“target culture”概念。本研究把呈現泰國文化（source culture）的課文編碼為 Cul-Th，而把呈現華人文化（target culture）的課文編碼為 Cul-Ch。類目 Ch&Th 則是參考 Liddicoat（2011）所倡議的文化對比融入外語教學的理論，用以編碼華、泰文化並列的課文。類目 Cul-info 的建立則是根據華語教學專家的經驗。

參與第一階段類目編碼的研究人員之一為泰籍留學生，本身為華語文的學習者，有其參與編碼能確保表面效度。為了檢驗作者與 2 位研究人員對各課文化呈現方式所做的判斷之有效程度，作者在第二階段邀請 2 位具有國際華語教學經驗的雙語專家（S、H），以及一位泰籍華裔留學生（Y）依 5 個類目對教材的每一課進行編碼。在 3 位編碼者（S, H, Y）分別對各課進行類目編碼前，作者先向他們說明 5 個類目的定義。

## 四、研究信度

在編碼者 S、H、Y 完成編碼後，作者對編碼者之間的一致性信度（Inter-raters agreement reliability）進行 Kappa 係數（Cohen, 1960）檢驗。Cohen（1960）提出的 Kappa 係數可用於檢驗 2 位編碼者或評分者對同一批資料所做的分類判斷是否有一定程度以上的一致性信度。Kappa 係數公式如下 Cohen（1960, p. 39）：

$$\text{Kappa} = \frac{P_0 - P_c}{1 - P_c}$$

$P_0$  為 2 個編碼者判斷結果相同的比例，而  $P_c$  則為 2 個編碼者獨立進行判斷時對某類目做出相同判斷的期望值。

以編碼者 H 和 E 對《泰國版華語（臺）》第 5 冊每一課所作的類目判斷為例，表 1 中的數據為 2 人的判斷結果。

表 1 編碼者 H 和 E 對《泰國版華語（臺）》第 5 冊各課的類目判斷

《泰國版華語（臺）》 第 5 冊	編碼者 H					總和
	編碼者 E	Null	Cul-Ch	Cul-Th	Ch&Th	
Null	5	1	0	0	0	6
Cul-Ch	0	1	0	0	0	1
Cul-Th	0	0	3	0	0	3
Ch&Th	0	0	0	2	0	2
Cul-info	0	0	0	0	0	0
總和	5	2	3	2	0	12 (課)
Kappa=0.879						

表 1 中的粗體數據說明如下：H 與 E 一致認為該課課文沒有呈現文化（Null）的課數有 5 課、一致認為課文只呈現華人文化的（Cul-Ch）有 1 課、一致認為課文只呈現泰國文化的（Cul-Th）有 3 課、一致認為該課課文既有華人文化，也有泰國文化（Ch&Th）的有 2 課；此外，E 認為是 Null 而 H 認為是 Cul-Ch 的有 1 課。合計共 12 課。Kappa 值為 0.879，計算過程如下：

$$1. P_0 = \frac{\text{H、E 皆判斷為 Null 的課數} + \text{H、E 皆判斷為 Cul-Ch 的課數} + \text{H、E 皆判斷為 Cul-Th 的課數} + \text{H、E 皆判斷為 Ch\&Th 的課數}}{\text{總課數}}$$

$$= \frac{5+1+3+2}{12} = 0.917$$

$$2. P_e = (\text{E 判斷為 Null 的機率}) \times (\text{H 判斷為 Null 的機率}) + (\text{E 判斷為 Cul-Ch 的機率}) \times (\text{H 判斷為 Cul-Ch 的機率}) + (\text{E 判斷為 Cul-Th 的機率}) \times (\text{H 判斷為 Cul-Th 的機率}) + (\text{E 判斷為 Ch\&Th 的機率}) \times (\text{H 判斷為 Ch\&Th 的機率})$$

$$= (6/12 \times 5/12) + (1/12 \times 2/12) + (3/12 \times 3/12) + (2/12 \times 2/12) = 0.3125$$

$$3. \text{Kappa} = \frac{P_0 - P_e}{1 - P_e} = \frac{0.917 - 0.3125}{1 - 0.3125} = 0.879$$

根據 Landis 與 Koch (1977)，Kappa 係數達 0.61 以上已具有相當程度的一致性，而達 0.81 以上至 1.00 則是具有高度一致性。0.879 代表 H 和 E 2 位編碼者的判斷具有高度一致性。

以上述方式，作者將 4 位編碼者兩兩之間對各課的判斷進行編碼者之間一致性信度檢驗，所得之 Kappa 值皆高於 0.61。以類目較多的《泰國版華語（臺）》第 5 冊和文化主題多元的《體驗漢語（陸）》第 3 冊為例，表 2 所列為 E 和 3 位編碼者 S、H、Y 兩兩之間的 Kappa 值，數值介於 0.657~1.0，顯示具有一般至高度的編碼者之間一致性信度。

在完成第一階段以及第二階段的類目編碼、計算 Kappa 值並確認編碼者之間達一般至高度一致性信度之後，作者統計各類目在 2 套教材出現的次數和百分比。

## 五、研究步驟與流程

圖 7 為研究步驟與流程。

表 2 4 位編碼者兩兩之間一致性信度檢驗所得之 Kappa 值

編碼者 \ 書名	《泰國版華語（臺）》第 5 冊	《體驗漢語（陸）》第 3 冊
E、S	0.769	1.0
E、H	0.879	1.000
E、Y	0.879	0.824
S、H	0.778	0.824
S、Y	0.778	0.657
H、Y	0.765	0.824

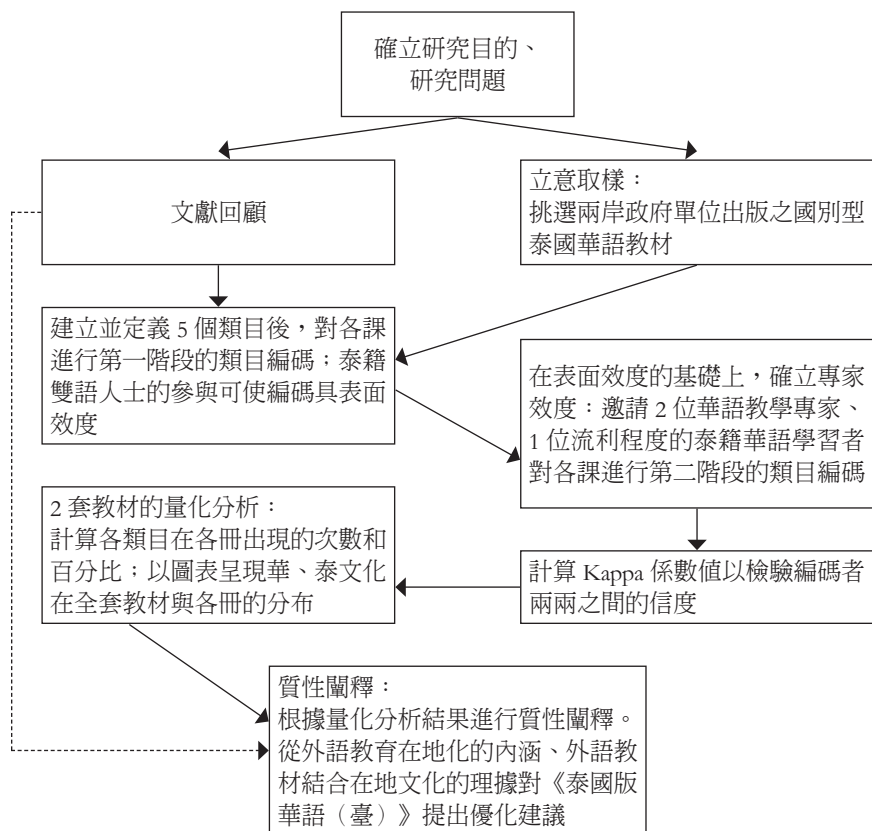


圖 7 研究流程圖

## 肆、研究結果

### 一、《泰國版華語（臺）》呈現文化的類目次數和分布

《泰國版華語（臺）》每一冊的每一課只有課文和生字 2 個區塊，無補充文化知識的區塊，因此沒有類目標記為 Cul-info 的課別。此教材呈現華、泰文化的方式（類目）有 3 種：Cul-Ch、Cul-Th 和 Ch&Th。各類目在各冊出現的課程數和跨冊分布如圖 8 所示。

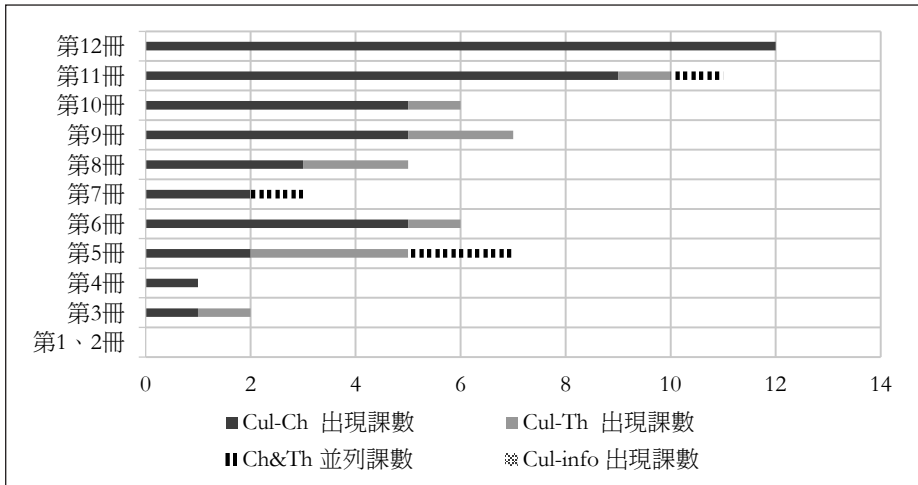


圖 8 《泰國版華語（臺）》各冊的文化呈現類目與課數

圖 8 顯示，屬於入門級的第 1、2 冊的課文皆未結合華人或泰國文化。第 4 冊有 1 課、第 12 冊全部 12 課的課文皆呈現華人文化 (Cul-Ch)。第 5 冊 3 個類目 Cul-Ch、Cul-Th、Ch&Th 皆有，合計有 7 課。第 11 冊也是 3 個類目皆有，但課數不平均，有 9 課標記為 Cul-Ch，而標記為 Cul-Th、Ch&Th 的各 1 課。全套共有 4 課的課文標記為 Ch&Th，分別在第 5、7、11 冊，這說明華、泰文化共現在同一課的安排是可行的，只是將雙邊文化並列於課文的課程並不是每一冊都有，僅出現在上述 3 冊。

除了第 1、2 冊的課文內容多為入門的語言結構與知識，無文化內容的呈現以外，第 3 冊到第 12 冊，每一冊至少有一課的課文結合文化主題（不分華、泰），到了第 12 冊，每一課的課文皆結合華人文化。就類目的次數而言，最多的是 Cul-Ch，共 45 課；若將另外 4 課以 Ch&Th 呈現雙邊文化的課文也合併計算的話，則共有 49 課的課文呈現華人文化；占全套（144 課）的 34%。其次是 Cul-Th，共 11 課，占 7.6%；華、泰文化並列的類目 Ch&Th 只有 4 課，占 2.8%。若將 11 課 Cul-Th 以及 4 課 Ch&Th 合併計算，在全套 144 課中，出現泰國文化的課數共 15 課，

占全套教材的 10.4%。

表 3 列出各冊標以 3 個類目的課別及該課課文所呈現的文化主題（各主題前的數字為出現的課別，如「親屬稱謂」出現在第 4 冊第 12 課）。灰底欄位顯示的是以 Cul-Th、Ch&Th 2 種方式呈現泰國文化的課別，共計 15 課結合泰國文化。

表 3 《泰國版華語（臺）》各冊配置的文化主題

文化呈現 類目 文化 主題 冊別	Cul-Ch	Cul-Th	Ch&Th
第 1 冊			
第 2 冊			
第 3 冊	5- 臺灣地名	2- 泰國天氣	
第 4 冊	12- 親屬稱謂		
第 5 冊	3- 向人問好、12- 孟宗竹	5- 微笑王國、 6- 遊玉佛寺、 9- 黃金雨花	7- 清邁與臺南 的白河、 8- 宗教之旅
第 6 冊	1- 月餅、4- 農曆新年、 6- 諺語：早起的鳥兒有蟲吃、 7- 諺語：遠親不如近鄰、 10- 黃帝與倉頡	2 宋干節	
第 7 冊	4- 搖子（籃）歌、 10- 家和萬事興		7- 泰國犀鳥與 臺、泰環保 意識
第 8 冊	4- 象棋、7- 臺灣佛教、 10- 書信格式	3- 泰皇蒲美蓬 8- 九皇齋節	

(續)



表 3 《泰國版華語（臺）》各冊配置的文化主題（續）

文化呈現 類目 文化 主題 冊別	Cul-Ch	Cul-Th	Ch&Th
第 9 冊	2- 孫中山、4- 漢字、 6- 華人族群與方言、 10- 盤古、11- 后羿射日	1- 五世皇、 9- 鄭王	
第 10 冊	1- 民主法治精神、 2- 寓言故事（禮讓）、 7- 茶文化、8- 中國菜、 9- 蠶絲歷史	4- 普吉島風光	
第 11 冊	2- 包子、3- 知福惜福、 4- 孔子、5- 孟母三遷、 6- 媽祖、7- 臺灣民風、 10- 登觀鵲樓、11- 萬里長城、 12- 陽明山	9- 泰國自然環 境	8- 泰國水燈節 與臺灣平溪 放天燈
第 12 冊	1- 書法、2- 太極拳、 3- 臺灣童玩、4- 談孝順 5- 繞口令、6- 成語、 7- 竹子、8- 梅花、 9- 陶淵明、10- 武松打虎、 11- 西遊記、12- 關公		
次數 / 144 課	45 課 / 144 占 31.3%	11 課 / 144 占 7.6%	4 課 / 144 占 2.8%

## 二、《體驗漢語（陸）》呈現文化的類目次數和分布

由漢辦指導出版的《體驗漢語（陸）》，呈現文化的方式僅有 Cul-Ch 和 Cul-info 2 種類目，最多的是 Cul-Ch，共 24 課，占 50%；有 12 課是在課文之外以補充欄目或問答區塊的方式（Cul-info）觸及文化。圖 9 顯示各冊以 Cul-Ch 和 Cul-info 2 種方式呈現文化的課程數，由於教材中並無課文以 Cul-Th 或 Ch&Th 的方式呈現文化，因此僅有深色和線條 2 種圖例。

教材在第 1、2 冊的課文即有華人文化內容的呈現，各有 2 課是以 Cul-info 的方式觸及泰國文化。文化內容的呈現方式在這套教材中僅 Cul-Ch 和 Cul-info 2 種方式，若將 2 個類目的次數合併計算，共有 26 課（前者有 24 課、後者有 12 課，其中有 10 課是同時被標記為 Cul-Ch 和 Cul-info 2 種類目），占全套教材的 54.2%。未結合文化的課程則有 22 課，占 45.8%，以 Null 標記。

各課被標記有文化內容的課文及其所呈現的文化主題如表 4（各主題前的數字為出現的課別，如第 1 冊第 7 課呈現華人的「生肖」文化）。

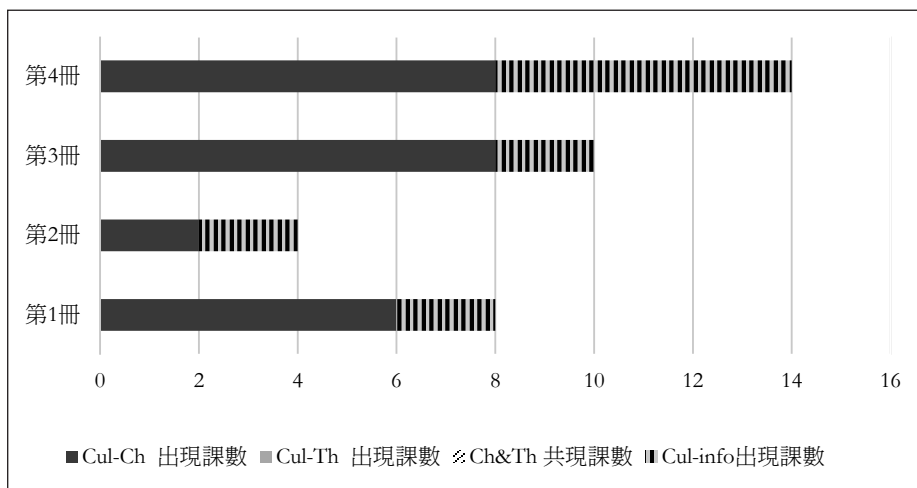


圖 9 《體驗漢語（陸）》各冊的文化呈現類目與課數

表 4 《體驗漢語（陸）》各冊呈現的文化主題

文化呈現 類目 文化 主題 冊別	Cul-Ch	Cul-info
第 1 冊 (第 1~12 課)	3- 姓名、4- 地址、 7- 生肖、9- 交通工具、 10- 中國貨幣與度量衡、 12- 殺價	4- 中、泰國旗圖片和地名圖片、 9- 泰國景點圖片 (註：僅以圖片展示於「詞彙擴展」或「看圖回答問題」的區塊， 但無相關文化說明)
第 2 冊 (第 13~24 課)	13- 飲食、 18- 中藥	13- 中、泰菜餚的圖片和名稱、 15- 泰國貨幣圖片 (註：僅以圖片展示於「詞彙擴展」或「看圖回答問題」的區塊， 但無相關文化說明)
第 3 冊 (第 25~36 課)	25- 書法 & 京劇、 27- 北京博物館 & 中國景點、 28- 請客文化、 29- 做客 & 送禮、 30- 北京胡同、31- 春節、 32- 寒假 & 過年、36- 杭州	29- 做客、 31- 生日禮物與做客禮物 (註：皆出現在「雙人練習—— 回答問題」區塊，讓學生回答自 己國家的相關文化)
第 4 冊 (第 37~48 課)	37- 長城、 41- 諺語：大人不記小人過、 42- 諺語：一年之計在於春、 一日之計在於晨、 43- 北京奧運、 45- 諺語：早睡早起身體好、 飯後百步走，活到九十九； 笑一笑、十年少、 46- 諺語：世上無難事， 只怕有心人、 47- 讚美與回應、 48- 告別情境的祝福語	39- 買票卷、 41- 借東西、 43- 氣候現象、 45- 有關「養身」的諺語、 46- 有關「堅毅」的諺語、 47- 辭行 & 回鄉 (註：皆出現在「雙人練習—— 回答問題」區塊，讓學生回答自 己國家的相關文化)
次數 / 48 課	24 課 / 48 課	12 課 / 48 課

此教材的前言部分提到，課文和對話內容的編製原則是：

以學生最熟悉和最需要的學校生活和相關社會生活為主，以幫助學生解決學習和生活中的實際問題……，使學生在學習課文的過程中逐漸加深對中國文化習俗的了解。（姜麗萍，2008a，2008b，2008c，2008d，序言頁）

可見其編製原則強調的是對目標語社會文化的認識，這可說明為何另 2 種呈現文化的方式 Cul-Th 或 Ch&Th 未見於此套教材，而是在課文和對話之外，以文化區塊的方式（Cul-info）如「看圖回答問題」、「詞彙擴展」和「雙人練習—回答問題」間接引入泰國文化。

第 1、2 冊「看圖回答問題」、「詞彙擴展」是課文以外的文化區塊，呈現中、泰的文化產品，如貨幣、菜餚或景點的圖片，使學習者除了認識相關的華語詞彙，如「宮保雞丁」、「北京烤鴨」、「西安」等，也能有機會在教師的補充下，學習以華語表達泰國的相關詞彙，如「泰銖」、「涼拌青木瓜絲」、「綠咖哩雞」、「清邁」等。

到了第 3、4 冊，引入文化的 Cul-info 區塊則是「雙人練習——回答問題」，此區塊設置在每一課的習題裡，並非直接呈現或說明泰國社會的文化，而是以提問的方式讓泰籍學習者自由反思、分享相關的泰國文化。下列為第 3、4 冊「雙人練習——回答問題」區塊中和文化有關的提問內容：

在你們國家，去別人家作客一般帶什麼禮物？（第 3 冊 29、31 課）  
你請別人幫忙弄過什麼票嗎？在你們國家有沒有這樣的習慣？  
（第 4 冊 39 課）

在你們國家哪些東西可以借？哪些東西不能借？（第 4 冊 41 課）  
你們國家有沙塵暴嗎？（第 4 冊 43 課）

中國有句話叫「笑一笑，十年少」，你們國家有類似的話嗎？（第 4 冊 45 課）

中國有句話叫「堅持到底就是勝利」，你們國家有類似的話嗎？  
（第 4 冊 46 課）

你的故鄉在哪？你有第二故鄉嗎？（第 4 冊 47 課）（姜麗萍，  
2008c，頁 52，73；姜麗萍，2008d，頁 31，53，75，95，106，117）

## 伍、綜合討論

本節根據上述分析結果，說明 2 套教材呈現文化的方式分別以哪一種類目為主，並討論各類目在各冊以及跨冊的配置是否平均。

首先，關於教材呈現華、泰文化的方式，研究結果顯示《泰國版華語（臺）》有 49 課（34%）在課文呈現華人文化（Cul-Ch、Ch&Th）、有 15 課（10.4%）呈現泰國文化（Cul-Th、Ch&Th），其中的 4 課是在課文中將臺、泰兩地的文化並列呈現（Ch&Th）。這 4 課課文呈現的文化主題分別為「清邁與臺南的白河」、「宗教之旅」、「泰國犀鳥與臺、泰的環保意識」和「泰國水燈節與臺灣平溪放天燈」。以 Ch&Th 方式結合文化是《泰國版華語（臺）》的特色，如第 5 冊第 8 課〈宗教之旅〉（請見附錄 4），先介紹泰國的臥佛寺、佛祖故事，接著指出臺灣的宗教，並提到兩國都是宗教自由的社會。這種呈現文化的方式，與上文泰國藍康恆大學的華語教材相似，在設計上較能符應泰國教育部對外語教育實施的指導方針——認識 L2 社會的文化，也學會使用 L2 表述泰國社會的文化。

以 Ch&Th 方式編寫課文的難度較高，但有助於引起學習者對文化差異的覺察，能呼應 Liddicoat（2011）基於認知建構的主張——L1 與 L2 文化並列呈現能透過「注意」、「比較」、「思考」和「互動」的心理過程促進學習成效，有助於引導學習者反思雙邊文化相同與相異之處，對於發展跨文化素養有其效益。雖然目前全套僅有 4 課以此方式結合語言與文化學習，但足以顯示在課文中將文化並列呈現是可行的。

《體驗漢語（陸）》呈現文化的方式為 Cul-Ch 和 Cul-info 2 種。

全套 48 課共有 24 課在課文中呈現華人文化 (Cul-Ch)；有 12 課以文化區塊的形式 (Cul-info) 補充若干泰國文化詞彙，或是以問答的方式提供學習者以華語介紹母國文化的機會。沒有課程是直接在課文中呈現泰國文化 (Cul-Th)，也沒有將華、泰文化並列呈現 (Ch&Th) 的課程。此教材較適合已經身處目標語社會的學習者，但難以滿足在泰國國內的 CFL 學習者在地應用的學習需求。

第二，關於呈現文化的方式 (類目) 在教材中的配置是否平衡，《泰國版華語 (臺)》全套有 58.3% 的課程 (84 課) 未呈現華人或泰國文化 (類目編碼為 Null)。第 1~4 冊僅 3 課結合文化內容，其中 2 課以 Cul-Ch、1 課以 Cul-Th 的方式呈現文化。大部分的文化內容集中在第 11、12 冊，第 11 冊 3 個類目皆有，但課數不平均，有 9 課標記為 Cul-Ch，而標記為 Cul-Th、Ch&Th 的則是各 1 課 (圖 8)。第 12 冊的每一課雖然都有文化內容，但都是以 Cul-Ch 的方式呈現。整套教材僅 10.4% (15 課) 的課文以 Cul-Th 或 Ch&Th 的方式結合泰國文化，且各冊之間的分布並不平均，如第 1、2、4、12 冊無泰國文化的呈現。

《體驗漢語 (陸)》全套也有 45.8% 的課程 (22 課) 未結合文化內容，標記為 Null。Cul-Ch、Cul-Th 和 Ch&Th 三種呈現文化的方式在配置上並不平均 (圖 9)。全套 48 課有 50% (24 課) 的課文標記為 Cul-Ch，但標記為 Cul-Th、Ch&Th 的課程數則是 0，僅若干課程是以 Cul-info 的方式在補充區塊裡的「看圖回答問題」和「詞彙擴展」提及與泰國生活文化有關的詞彙，或是在「雙人練習——回答問題」的區塊讓學生回答母國的相關文化。另一方面，《體驗漢語 (陸)》在第 1、2 冊的課文就已結合華人文化，能讓學習者在學習華語的初級階段即開始認識華人文化。然而，全套沒有課文或對話結合泰國的在地文化，課文內容反映的是中國社會的生活。這可能容易導致文獻探討第三節中韋麗娟 (2007)、Wang 與 Mayo (2013) 所指出的現象——教材未能結合在地社會的情境，不利於維持泰籍學習者的學習興趣，也難以滿足現學現用的工具性需求。

## 陸、教材優化的建議

如同緒論與文獻探討所提到的，在後全球化的背景中，外語教育領域的學者專家，如 Kramersch 與 Sullivan（1996）、McKay（2003, 2004, 2010）以及 Porto 與 Byram（2015）相繼主張在非目標語社會進行的外語教育，除了幫助學習者發展得體而妥適的語言表現，也須發展能以外語談論在地生活與社會議題的能力。相同的觀點也出現在探討泰國外語教育的文獻中。Wiriyachitra（2002）指出泰國外語教育的一項重要目標是學習者能以外語介紹、推廣泰國文化。Nomnian（2013）也主張外語教材在文化呈現和文化議題的討論不應只著重 L2 文化，應平衡 L1 文化和 L2 文化。Labtic 與 Teo（2020）則是依據泰國 2008 年公布的課綱，指出外語教育的指導方針強調學生能認識泰國社會與目標語社會在語言與文化上的異同。泰國當地的華語教育專家，如韋麗娟（2007）、符翠蘭（2007）以及 Wang 與 Mayoe（2013）皆提到華語教材的主題與內容是否結合泰國本地生活與國情是當地教學機構選擇教材的重要考量。在此背景之下，作者根據研究結果對《泰國版華語（臺）》的優化提出以下幾點建議。

目前《泰國版華語（臺）》有文化內容的 60 課，呈現的文化主題包含泛華人社會共享的歷史、文明、物質文化、藝術、神話傳說、文學以及語言文字等方面。另外，也有課文介紹臺灣、泰國雙邊社會的民主政治制度和君主立憲制、宗教信仰的自由、雙邊著名的歷史人物、風土、民情等主題（表 3）。這類文化主題可呈現臺灣不同於其他華人地區的國情與文化特徵，建議未來可增加有關臺灣社會的教育系統、公共制度、宗教慶典、藝術展演、庶民生活與流行文化等主題。

教材的前 4 冊僅有 3 課的課文結合文化內容。除了擴增現有的文化主題清單，建議可在第 1、2 冊的課文中結合學習者所熟悉的泰國在地文化，使學習者能在初級階段將所學的華語語言知識和技能運用於熟悉的本地生活。如同 Martin 等人（2019）所言，教材所提供的鷹架具有

中介效益；連結泰國本地生活與文化的華語教材能發揮學習鷹架的功能，引導學習者在其已熟悉的 L1 文化知識的基礎上探索有關 L2 文化的新知識。此外，就學習心理而言，教材適度結合 L1 文化能使學習者在較為自在、焦慮感較低的心理狀態下學習外語（Tomlinson, 2011）。

除了擴增雙邊社會的文化內容，建議多以文化並列的方式呈現。例如，將臺灣的「歌仔戲」、「布袋戲」、廟宇盛事與泰國的「孔劇」、著名佛寺並列介紹。又如藍康恆大學的教材將華人與泰國社會都重視的敬老尊賢、熱情厚道的價值觀並列在同一課的課文（圖 4），有益於引導學習者認識華人社會文化，也能學習以華語表述相關的泰國文化。如此，既能提高全套教材在課文中結合文化的課數比例、豐富文化主題，也能符應泰國華語教育的在地需求。未來或可透過和雙語人士、教育部外派至泰國的華語教師合作，有系統地蒐集可供文化對比的主題與材料，增加華、泰文化並陳的（Ch&Th）課程數。

教材已有 Cul-Ch、Cul-Th、Ch&Th 三種呈現文化的方式，建議未來可在教材中增設補充文化知識的說明區塊或問答的互動區塊（Cul-info），提供泰國學習者口語練習、分享母國文化的機會。相較於單採 Cul-Ch 或 Cul-Th，搭配 Cul-info、Ch&Th 的方式能為學習者建構文化議題的討論與反思空間。

## 柒、結語

教材是推廣外語教育的重要資源，在非目標語國家更是如此。具國別針對性的華語文教材和數位化教材資源能在華語母語師資不足的情況下，在該國發揮推廣華語文的功能。臺灣是主要的華語教育資源輸出國，透過國別型教材，我們不僅傳遞語言知識給海外的學習者，也藉著教材的中介功能服務文化他者，使其在學習語言的同時，也能透過文化對比促進反思。

本文比較與分析兩岸政府單位出版的國別型華語教材。分析結果說



明《泰國版華語（臺）》呈現華、泰文化的方式較《體驗漢語（陸）》多元，也有部分課程內容像藍康恆大學出版的教材一樣，在課文中將華、泰文化並列呈現。在文化的呈現方式的配置上，《泰國版華語（臺）》有15課在課文裡結合泰國文化，而《體驗漢語（陸）》並未在課文裡直接結合泰國文化而是以補充區塊的方式觸及泰國文化。作者根據分析結果，從外語教育在地化的內涵以及文獻中有關外語教材結合在地文化的理據，提出優化《泰國版華語（臺）》的建議。本研究結果期能拋磚引玉，使臺灣輸出的國別型教材能在學者、教師、雙語專家的協作下持續發展與創新，以提升在泰國華語教育市場的競爭力。

#### 致謝

本文為行政院科技部（現為國家科學及技術委員會）補助專題研究計畫「華泰國別型教材培養跨文化意識的編製模式：基於語言人類學的視角」（MOST 106-2410-H-239-002-）及「全球化趨勢下的對外華語師資培育」（MOST 107-2410-H-239-011-）之部分研究成果，特此致謝。作者由衷感謝參與訪談的臺、泰華語教師與泰籍學習者分享寶貴的意見與教學經驗。特別感謝匿名審查委員及期刊編輯委員惠予建設性意見與修改建議，使本文的論述在增修之後更詳盡周全。

## 教科書參考書目

- 柯遜添（主編）（2006a）。泰國版新編華語課本（二版，第一冊）。中華民國僑務委員會。  
[Ke, X.-T. (Ed.). (2006a). *The new Chinese textbook for Thai learners* (2nd ed., Vol. 1). Overseas Community Affairs Council, R. O. C. (Taiwan).]
- 柯遜添（主編）（2006b）。泰國版新編華語課本（二版，第二冊）。中華民國僑務委員會。  
[Ke, X.-T. (Ed.). (2006b). *The new Chinese textbook for Thai learners* (2nd ed., Vol. 2). Overseas Community Affairs Council, R. O. C. (Taiwan).]
- 柯遜添（主編）（2006c）。泰國版新編華語課本（二版，第三冊）。中華民國僑務委員會。

- [Ke, X.-T. (Ed.). (2006c). *The new Chinese textbook for Thai learners* (2nd ed., Vol. 3). Overseas Community Affairs Council, R. O. C. (Taiwan).]  
柯遜添 (主編) (2006d)。泰國版新編華語課本 (二版, 第四冊)。中華民國僑務委員會。
- [Ke, X.-T. (Ed.). (2006d). *The new Chinese textbook for Thai learners* (2nd ed., Vol. 4). Overseas Community Affairs Council, R. O. C. (Taiwan).]  
柯遜添 (主編) (2006e)。泰國版新編華語課本 (二版, 第五冊)。中華民國僑務委員會。
- [Ke, X.-T. (Ed.). (2006e). *The new Chinese textbook for Thai learners* (2nd ed., Vol. 5). Overseas Community Affairs Council, R. O. C. (Taiwan).]  
柯遜添 (主編) (2006f)。泰國版新編華語課本 (二版, 第六冊)。中華民國僑務委員會。
- [Ke, X.-T. (Ed.). (2006f). *The new Chinese textbook for Thai learners* (2nd ed., Vol. 6). Overseas Community Affairs Council, R. O. C. (Taiwan).]  
柯遜添 (主編) (2006g)。泰國版新編華語課本 (二版, 第七冊)。中華民國僑務委員會。
- [Ke, X.-T. (Ed.). (2006g). *The new Chinese textbook for Thai learners* (2nd ed., Vol. 7). Overseas Community Affairs Council, R. O. C. (Taiwan).]  
柯遜添 (主編) (2006h)。泰國版新編華語課本 (二版, 第八冊)。中華民國僑務委員會。
- [Ke, X.-T. (Ed.). (2006h). *The new Chinese textbook for Thai learners* (2nd ed., Vol. 8). Overseas Community Affairs Council, R. O. C. (Taiwan).]  
柯遜添 (主編) (2006i)。泰國版新編華語課本 (二版, 第九冊)。中華民國僑務委員會。
- [Ke, X.-T. (Ed.). (2006i). *The new Chinese textbook for Thai learners* (2nd ed., Vol. 9). Overseas Community Affairs Council, R. O. C. (Taiwan).]  
柯遜添 (主編) (2006j)。泰國版新編華語課本 (二版, 第十冊)。中華民國僑務委員會。
- [Ke, X.-T. (Ed.). (2006j). *The new Chinese textbook for Thai learners* (2nd ed., Vol. 10). Overseas Community Affairs Council, R. O. C. (Taiwan).]  
柯遜添 (主編) (2006k)。泰國版新編華語課本 (二版, 第十一冊)。中華民國僑務委員會。
- [Ke, X.-T. (Ed.). (2006k). *The new Chinese textbook for Thai learners* (2nd ed., Vol. 11). Overseas Community Affairs Council, R. O. C. (Taiwan).]  
柯遜添 (主編) (2006l)。泰國版新編華語課本 (二版, 第十二冊)。中華民國僑務委員會。
- [Ke, X.-T. (Ed.). (2006l). *The new Chinese textbook for Thai learners* (2nd ed., Vol. 12). Overseas

- Community Affairs Council, R. O. C. (Taiwan).]
- 姜麗萍（主編）（2008a）。體驗漢語基礎教程——泰語版（第一冊）。高等教育。  
[Jiang, L.-P. (Ed.). (2008a). *Experiencing Chinese basic course: Thai version* (Vol. 1). Higher Education.]
- 姜麗萍（主編）（2008b）。體驗漢語基礎教程——泰語版（第二冊）。高等教育。  
[Jiang, L.-P. (Ed.). (2008b). *Experiencing Chinese basic course: Thai version* (Vol. 2). Higher Education.]
- 姜麗萍（主編）（2008c）。體驗漢語基礎教程——泰語版（第三冊）。高等教育。  
[Jiang, L.-P. (Ed.). (2008c). *Experiencing Chinese basic course: Thai version* (Vol. 3). Higher Education.]
- 姜麗萍（主編）（2008d）。體驗漢語基礎教程——泰語版（第四冊）。高等教育。  
[Jiang, L.-P. (Ed.). (2008d). *Experiencing Chinese basic course: Thai version* (Vol. 4). Higher Education.]
- 藍康恆大學（主編）（2016）。泰國藍康恆大學中文課本（五版，第二冊）。  
[Ramkhamhaeng University. (Ed.). (2016). *Chinese textbook* (5th ed., Vol. 2).]

## 參考文獻

- 中外語言交流合作中心、世界漢語教學學會（2022）。2022年國際中文教育研究課題指南。
- [Center for Language Education and Cooperation, & The International Society for Chinese Language Teaching. (2022). *International Chinese education research topics 2022*.]
- 方麗娜（2010）。對外華語文化教材的設計與編寫研究——全球教育的視角。  
中原華語文學報，6，101-123。https://doi.org/10.30107/CYJTCSL.201010.0005  
[Fang, L.-N. (2010). Research into the compilation and design of Chinese language cultural texts: From the perspective of global education. *Chung Yuan Journal of Teaching Chinese as a Second Language*, 6, 101-123. https://doi.org/10.30107/CYJTCSL.201010.0005]
- 任遠（1995）。新一代基礎漢語教材編寫理論與編寫實踐。語言教學與研究，2，82-95。
- [Ren, Y. (1995). New theories and practices of compiling Chinese language textbooks for basic levels. *Language Teaching and Linguistic Studies*, 2, 82-95.]
- 克勞斯·克里本多夫（2014）。內容分析：方法學入門（曹永強譯）。五南。（原著出版於2012年）
- [Krippendorff, K. (2014). *Content analysis: An introduction to its methodology* (Y.-Q. Cao, Trans.). Wunan. (Original work published 2012)]
- 李泉、宮雪（2015）。通用型、區域型、語別型、國別型——談國際漢語教材

的多元化。《漢語學習》，1，76-84。

- [Li, Q., & Gong, X. (2015). The general, regional, first-language-type and country-type of textbooks of Chinese as a foreign language: An example of the pluralistic approach. *Chinese Language Learning*, 1, 76-84.]
- 李美樺 (2014)。泰國民族認同政策下的華語教育與華人性 (未出版之碩士論文)。國立中山大學政治學研究所。
- [Lee, M.-H. (2014). *Chinese education and Chineseness in the perspectives of identity politics in Thailand* [Unpublished master's thesis]. Institute of Education, National Sun Yat-Sen University.]
- 吳應輝 (2013)。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》，3，117-125。https://doi.org/10.16499/j.cnki.1003-5397.2013.03.019
- [Wu, Y.-H. (2013). On the localization and universality of Chinese language textbooks. *Applied Linguistics*, 3, 117-125. https://doi.org/10.16499/j.cnki.1003-5397.2013.03.019]
- 吳應輝、何洪霞 (2016)。東南亞各國政策對漢語傳播影響的歷時國別比較研究。《語言文字應用》，4，80-92。https://doi.org/10.16499/j.cnki.1003-5397.2016.04.019
- [Wu, Y.-H., & He, H.-X. (2016). A diachronic comparative study of the impact of National policy on Chinese language teaching in Southeast Asian countries. *Applied Linguistics*, 4, 80-92. https://doi.org/10.16499/j.cnki.1003-5397.2016.04.019]
- 周小兵、陳楠 (2013)。「一版多本」與海外教材的本土化研究。《世界漢語教學》，27 (2)，268-277。https://doi.org/10.13724/j.cnki.ctiw.2013.02.012
- [Zhou, X.-B., & Chen, N. (2013). A study on the localization of single-edition-multi-version Chinese textbooks vis-à-vis overseas Chinese textbooks. *Chinese Teaching in the World*, 27(2), 268-277. https://doi.org/10.13724/j.cnki.ctiw.2013.02.012]
- 林昀靜 (2019)。2019年泰國清邁慧中中文語言中心實習分享。《華文世界》，125，188-193。
- [Lin, Y.-J. (2019). Experiences of Chinese teaching practice in Huizhong Chinese Language Education Center in Chiangmai, Thailand. *The World of Chinese Language*, 125, 188-193.]
- 韋麗娟 (2007)。泰國法政大學的漢語基礎教材之我見。《雲南師範大學學報 (對外漢語教學與研究版)》，28 (5)，84-86。https://doi.org/10.16802/j.cnki.ynsddw.2007.05.025
- [Wei, L.-J. (2007). On the elementary textbooks for Chinese learners at Thammasat University, Thailand. *Journal of Yunnan Normal University (Teaching and Research on Chinese as A Foreign Language Edition)*, 28(5), 84-86. https://doi.org/10.16802/j.cnki.ynsddw.2007.05.025]
- 梁宇 (2012)。《體驗漢語中小學系列教材》在泰國的快速推廣對國際漢語教

- 材本土化的啓示。漢語國際傳播研究，1，14-22。
- [Liang, Y. (2012). On localization of international Chinese teaching materials: An inspiration from the rapid promotion of experiencing Chinese K12 series in Thailand. *Chinese Language Globalization Studies*, 1, 14-22.]
- 徐昌火 (2012)。基於 CEFR 的國別化中文教材編寫芻議。華語文教學研究，9 (4)，1-16。https://doi.org/10.6393/JCLT.201212.0001
- [Xu, C.-H. (2012). Study on the compilation of country-specific Chinese textbooks based on CEFR. *Journal of Chinese Language Teaching*, 9(4), 1-16. https://doi.org/10.6393/JCLT.201212.0001]
- 張金蘭 (2022)。臺灣與美國華語教材之文化內容比較分析——以《新版實用視聽華語》與 Integrated Chinese 為例。教科書研究，15 (1)，81-109。https://doi.org/10.6481/JTR.202204\_15(1).03
- [Chang, C.-C. (2022). Comparative analysis of the cultural content of Chinese textbooks in Taiwan and in the United States through the examples of practical audio-visual Chinese and integrated Chinese. *Journal of Textbook Research*, 15(1), 81-109. https://doi.org/10.6481/JTR.202204\_15(1).03]
- 符翠蘭 (2007，11月23-24日)。泰國的華語文教育——過去、現況與未來 (會議論文)。多元文化與族群和諧國際學術研討會，臺北市，臺灣。
- [Fu, C.-L. (2007, November 23-24). *Chinese language education in Thailand: Past, present and future* [Paper presentation]. Multiculturalism and Ethnicity Group Harmony International Symposium, Taipei, Taiwan.]
- 鄒菲 (2006)。內容分析法的理論與實踐研究。評價與管理，4 (4)，71-77。
- [Zou, F. (2006). On methodology and applications of content analysis. *Evaluation & Management*, 4(4), 71-77.]
- 趙金銘 (1997)。對外漢語教材創新略論。世界漢語教學，2，54-61。
- [Zhao, J.-M. (1997). A discussion on the innovation of textbooks for teaching-Chinese as a foreign language. *Chinese Teaching in the World*, 2, 54-61.]
- 潘素英 (2012)。泰國中小學漢語課程大綱編製研究。漢語國際傳播研究，1，136-141。
- [Aunjad, W. (2012). A study of the syllabus of Chinese courses in Thailand's preliminary and middle schools. *Chinese Language Globalization Studies*, 1, 136-141.]
- 鄭通濤、方環海、張涵 (2010)。國別化：對外漢語教材編寫的趨勢。海外華文教育，54，1-8。
- [Zheng, T.-T., Fang, H.-H., & Zhang, H. (2010). Country-specific materials: Trends in developing materials for teaching Chinese as a foreign language. *Overseas Chinese Education*, 54, 1-8.]
- 鄭靖而 (2016)。對外漢語詞彙教學取捨：以彭亨大學對外漢語教學為例。

- 馬來西亞人文與社會科學學報，5（2），73-84。https://doi.org/10.6962/MJHSS.201612\_5(2).0007
- [Cheng, C.-Y. (2016). Vocabulary selection in teaching Chinese as a foreign language: A case study of University Malaysia Pahang. *Malaysian Journal of Humanities and Social Sciences*, 5(2), 73-84. https://doi.org/10.6962/MJHSS.201612\_5(2).0007]
- 劉漢文（2017）。二十世紀初泰國華文教育發展動因之探討。《僑教與海外華人研究》，8，115-132。https://doi.org/10.6325/oce.2017.0107
- [Liu, H.-W. (2007). A discussion on the reasons for the development of Chinese education in Thailand in the early 20th century. *Journal of Overseas Chinese Education and Overseas Chinese Studies*, 8, 115-132. https://doi.org/10.6325/oce.2017.0107]
- Alwasilah, A. C. (2013). Policy on foreign language education in Indonesia. *International Journal of Education*, 7(1), 1-19.
- Baker, W. (2008). A critical examination of ELT in Thailand: The role of cultural awareness. *RELJ Journal*, 39(1), 131-146. https://doi.org/10.1177/0033688208091144
- BinObaid, R. (2016). An evaluation of the second intermediate Saudi English language textbook from the teachers' point of view. *Advances in Language and Literary Studies*, 7(2), 231-248. https://doi.org/10.7575/aialc.all.v.7n.2p.231
- Cohen, J. (1960). A coefficient of agreement for nominal scales. *Educational and Psychological Measurement*, 20(1), 37-46. https://doi.org/10.1177/001316446002000104
- Cortazzi, M., & Jin, L.-X. (1999). Cultural mirrors: Materials and methods in the EFL classroom. In E. Hinkel (Ed.), *Culture in second language teaching* (pp. 196-219). Cambridge University.
- Davarpanah, Z., Roohollah, R., & Safa, P. (2018). The study of necessity of localization of teaching foreign languages in Iran in cultural view. In H. Soleimani (Ed.), *Selected papers e-book: 5th international congress on applied linguistics issues (ALI 2018)* (pp. 136-142). ISCDBU.
- Draper, J. (2019). Language education policy in Thailand. In A. Kirkpatrick & A. J. Liddicoat (Eds.), *The Routledge international handbook of language education policy in Asia* (pp. 229-242). Routledge. https://doi.org/10.4324/9781315666235-16
- Gardner, R. C. (2001). Integrative motivation and second language acquisition. In Z. Dornyei & R. Schmidt (Eds.), *Motivation and second language acquisition* (pp. 1-19). University of Hawai'i.
- Gunantar, D. A. (2017). Textbooks analysis: Analyzing English as a foreign language (EFL) textbooks from the perspective of Indonesian culture. *Journal of Language and Literature*, 11(2), 173-182. https://doi.org/10.15294/lc.v11i2.9590
- Kanoksilapatham, B. (2011). *National survey of teaching Chinese as a foreign language in Thailand* [Paper presentation]. The 2nd Annual International Symposium of Foreign Language

- Learning: Building Awareness on Standards Implementation for Foreign Language Learning, Jakarta, Indonesia.
- Kramsch, C., & Sullivan, P. (1996). Appropriate pedagogy. *English Language Teaching Journal*, 50(3), 199-212. <https://doi.org/10.1093/elt/50.3.199>
- Labtic, I. G. C., & Teo, A. (2020). The presentation of sources of culture in English textbooks in Thai context. *English Language Teaching*, 13(5), 15-24. <https://doi.org/10.5539/elt.v13n5p15>
- Landis, J. R., & Koch, G. G. (1977). The measurement of observer agreement for categorical data. *Biometrics*, 33(1), 159-174. <https://doi.org/10.2307/2529310>
- Liddicoat, A. J. (2011). Language teaching and learning from an intercultural perspective. In E. Hinkel (Ed.), *Handbook of research in second language teaching and learning* (Vol. II, pp. 837-855). Routledge.
- Liddicoat, A. J., & Kohler, M. (2012). Teaching Asian languages from an intercultural perspective: Building bridges for and with students of Indonesian. In X. Song & K. Cadman (Eds.), *Bridging transcultural divides: Asian language and culture in global higher education* (pp. 73-99). University of Adelaide. <https://doi.org/10.1017/UPO9781922064318.005>
- Liddicoat, A., & Scarino, A. (2013). Language, cultures, and the intercultural. In A. J. Liddicoat & A. Scarino (Eds.), *Intercultural language teaching and learning* (pp. 11-30). Wiley-Blackwell. <https://doi.org/10.1002/9781118482070.ch2>
- Martin, N. D., Tissenbaum, C. D., Gnesdilow, D., & Puntambekar, S. (2019). Fading distributed scaffolds: The importance of complementarity between teacher and material scaffolds. *Instructional Science*, 47, 69-98. <https://doi.org/10.1007/s11251-018-9474-0>
- Marwa, M., Cahyono, B. Y., Latief, M. A., & Prayogo, J. A. (2021). Intercultural topics in the Indonesian English language teaching classroom: Contextualizing local and neutral cultures to target and global cultures. *Journal of Intercultural Communication*, 21(1), 34-45. <https://doi.org/10.36923/jicc.v21i1.4>
- Maxwell, J. A. (2012). *Qualitative research design: An interactive approach* (3rd ed.). Sage.
- McKay, S. L. (2003). EIL curriculum development. *RELC Journal*, 34(1), 31-47. <https://doi.org/10.1177/003368820303400103>
- McKay, S. L. (2004). Teaching English as an international language: The role of culture in Asian contexts. *The Journal of Asia TEFL*, 1(1), 1-22.
- McKay, S. L. (2010). English as an international language: A time for change. In L. Alsagoff, S. L. McKay, G. Hu, & W. A. Renandya (Eds.), *Principles and practices for teaching English as an international language* (pp. 337-346). Routledge.
- Ministry of Education of Thailand. (2008). *Basic education core curriculum*. <https://academic>.

obec.go.th/images/document/1525235513\_d\_1.pdf

- Nomnian, S. (2013). Thai cultural aspects in English language textbooks in a Thai secondary school. *Veridian E-Journal, Silpakorn University (Humanities, Social Sciences and Arts)*, 6(7), 13-30.
- Porto, M., & Byram, M. (2015). Developing intercultural citizenship education in the language classroom and beyond. *Argentinian Journal of Applied Linguistics*, 3(2), 9-29.
- Robertson, R. (1995). Glocalization: Time-space and homogeneity-heterogeneity. In M. Featherstone, S. Lash, & R. Robertson (Eds.), *Global modernities* (pp. 25-44). Sage. <https://doi.org/10.4135/9781446250563.N2>
- Robertson, R. (2020). The global turn. In I. Rossi (Ed.), *Challenges of globalization and prospects for an inter-civilizational world order* (pp. 25-38). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-44058-9\\_2](https://doi.org/10.1007/978-3-030-44058-9_2)
- Tomlinson, B. (2011). Introduction: Principles and procedures of materials development. In B. Tomlinson (Ed.), *Materials development in language teaching* (2nd ed., pp. 1-32). Cambridge University. <https://doi.org/10.1017/9781139042789.002>
- Wang, S., & Mayoe, A. (2013). Some suggestions on localized Chinese textbook compiling: An analysis of basic Chinese. *Journal of International Studies, Prince of Songkla University*, 3(2), 89-105.
- Wei, X., & Weerasawainon, A. (2019). Developing Chinese textbooks to match Thai learners' identity in higher education, Thailand. *Scholar: Human Sciences*, 11(1), 142-153.
- Wiriyachitra, A. (2002). English language teaching and learning in Thailand in this decade. *Thai TESOL Focus*, 15(1), 4-9.



附錄 1 〈理髮〉（課文或對話未呈現華人或泰國文化，標記為類目 Null）

理髮師：歡迎光臨！你想理髮還是染髮？

納榮：理髮。

理髮師：請坐。你想剪什麼樣的？

納榮：前邊剪短一點兒。

理髮師：後邊呢？

納榮：後邊不用剪。

.....

理髮師：你看怎麼樣？

納榮：前邊再剪短一點兒吧。

.....

理髮師：好了，到這邊洗一洗吧。

納榮：好的。

理髮師：吹風嗎？

納榮：吹吹吧。（姜麗萍，2008b，頁 62）

附錄 2 〈寒假你有什麼打算〉（課文或對話呈現華人文化，標記為類目 Cul-Ch）

馬克：喂，是納榮嗎？

納榮：是，馬克，好久沒聽見你的聲音了。

馬克：我打算後天回中國。你寒假在中國過的怎麼樣？

納榮：非常好。我在張華家過的春節，這是我第一次在中國人家裡過年。

馬克：他們怎麼過年？

納榮：放鞭炮、貼春聯、看春節晚會、吃餃子什麼的，可有意思了。

馬克：你的漢語水平提高的很快啊。

納榮：是啊。春節時去哪兒都能遇到中國人，說漢語的機會很多。

馬克：我都忘了差不多了。

納榮：沒問題，等你回來我們用漢語聊天。

馬克：我真羨慕你，明年我也要在北京過春節。（姜麗萍，2008c，頁 79-80）

### 附錄 3 〈微笑王國〉（課文或對話呈現泰國文化，標記為類目 Cul-Th）

泰國是一個物產豐富，民風純樸的國家。人民都很和善，平常見面也都面帶微笑，所以有「微笑王國」之稱。首都曼谷位於湄南河口，交通便利。

泰國的國旗是以 3 種顏色為代表：紅色代表國家，白色代表宗教，藍色代表國王。可見泰國雖是君主立憲的國家，但宗教的信仰卻占十分重要的地位。

生長在這塊土地上的人們，的確幸福。不愁吃，不愁穿；氣候好，風景美。種稻，稻子長得好；種花，花兒開得美。水果多又甜，魚蝦肥又鮮，生活舒適又安康。尤其那蔚藍的海水，一望無際，細白的沙灘，令人心曠神怡。

泰國！確實是個美麗的地方，可愛的微笑王國呀！（柯遜添，2006e，頁 12-13）

#### 附錄 4 〈宗教之旅〉（課文或對話同時呈現華、泰文化，標記為類目 Ch&Th）

今天早上，媽媽帶著小明到臥佛寺去禮佛。媽媽告訴小明說：「泰國大部分人信奉佛教，所以無論走到哪裡，都可以看到身穿黃袍的僧侶和金碧輝煌的佛寺。」

小明問：「除了佛教，還有沒有人信奉別的宗教呢？」

媽媽說：「有的。泰國是一個宗教信仰自由的國家，除了佛教以外，也有少數人信奉基督教、天主教和回教。」

小明又問：「誰是佛祖呢？」

媽媽說：「佛祖是古時候印度的一個小國的王子，名叫悉達多。他看到人間的許多疾苦，就放棄王位，離家修行，決心拯救世人，後人尊稱他為釋迦摩尼佛。」

媽媽又說：「我們的家鄉——臺灣，也是一個宗教信仰十分自由的國家，像阿公信的是道教，阿姨信的是天主教。」

媽媽說完，小明心想，將來有一天一定要回臺灣，問阿公有關道教的事情。（柯遜添，2006e，頁 18-20）