

# 通过批判性话语分析提高中文教材的文化多样性和包容性——采用《中文听说读写》教学的经验总结、反思及展望

谭大立 \*

北弗吉尼亚社区学院, 美国

吴雷

佛罗里达国际大学, 美国

黄瑞

斯坦福大学, 美国

## 摘要

本文以批判性话语分析理论为框架, 对《中文听说读写》第四版(第一册、第二册)中的多元文化内容进行分析。虽然较之前版本改进很多, 但从批判性话语分析理论角度来看, 该教材仍存在不足之处。主要包括缺少对中国和世界文化多样性的体现, 片面突出某种文化, 忽视性别身份, 未关注中美不同跨文化表达方式, 强化刻板印象等问题。在此基础上提出修改建议: 增加文本内容的多样性和针对性, 增加批判性, 加强语言和文化学习的联系, 结合社会热点设计分级阅读等。总之, 笔者认为《中文听说读写》第四版(第一册、第二册)瑕不掩瑜, 本文提出的建议仅供教材编写者以及使用这套教材的老师参考, 旨在促进教材的发展。

## 关键词

《中文听说读写》, 中文教学, 文化教学, 批判性话语分析理论

## 1 批判性话语分析理论与文化教学

批判性话语分析 (Critical Discourse Analysis) 关注的是话语与社会之间的关系, 主要表现在对社会和政治问题的话语分析。在 Gee & Handford (2013: 11) 的书中介绍了作为代表人物之一的 Norman Fairclough 关于“批判性话语分析”的众多观点:

---

\* 通讯作者。联系电话: dtan@nvcc.edu

话语分析与各种“符号形式”有关，其中语言只是一种形式（其他形式包括视觉图像和“肢体语言”）；社会关系、权力、制度、信仰和文化价值观在某种程度上都是符号性的；批判性话语分析不仅关注符号本身，还关注符号与其他社会因素之间的关系。

符号学与社会实践和社会事件的要素有三种联系方式：

作为行动的一个方面；世界各方面的识解（表征）；以及身份的构成。与之相对应有三个符号学（或话语分析）范畴：体裁、话语和风格。

Norman Fairclough 做出了进一步解释：

体裁是表演和互动的符号方式；话语是诠释世界各个方面（身体的、社会的或精神的）的符号方式，通常可以用不同社会行为群体的不同立场或观点识别；风格是符号方面的身份或“存在方式”。

另外，“跨学科性”也是批判性话语分析的重要特征。除了 Norman Fairclough 外，一些学者也通过批判性话语分析对文本进行解读。Halliday (1978) 认为文本的话语既是过程，也是产品，是在特定的社会语境中创造、嵌入和阐释的；批判性话语分析最好地阐释了文本是如何通过隐性和显性信息的呈现来表现和构建与特定意识形态（价值观）系统相关联的社会现实的 (Widodo, 2018; 转引自: Setyono & Widodo, 2019)。

话语分析把语言看作社会实践和符号化不可或缺的分析视角。它关注的是一个文本（形式）如何解释它在做什么（功能），以及它如何再现社会行为者互动的“社会、政治、文化和制度世界” (Gee, 2004: 48)。本文的研究范畴是文化教学，Norman Fairclough (2003) 认为文化作为社会的重要组成部分，也应当成为批判话语分析理论研究的范畴之一，即：

将文化视为表征符号的系统 (signifying systems) 也有助于澄清文化和语言之间的关系：文化以语言的形式存在，或者我更愿意称之为话语的形式存在（在其实施中，文化是“文化形式”；熏陶与培养出的是身份、类型和风格）。

本研究从批判性话语分析角度对《中文听说读写》中的多元文化现象进行分析，也就是教材中作为符号的文本（文字、图像、影视等）是否体现出文化与社会结构、社会意识、社会实践等多种社会因素。选择该教材是因为它是美国使用最广泛的中文教材 (王晓钧, 2004; 孙红娟, 2014; 臧娅萱, 2017)，使用者涵盖中等教育以及高等教育，覆盖人群广泛。该教材在突出语言教育的同时，试图兼顾文化教育。刘昕玥 (2020) 统计发现在《中文听说读写》中各类文化词语所占比例分别为：物态文化词 36.23%、制度文化词占 17.80%、行为文化词占 7.42%、心态文化词占 15.25%、具有文化象征意义的词语占 5.72%、具有文化附加义的词语占 17.58%。

下面，本文就《中文听说读写》（第一册、第二册）中文化文本的话语形式与内容存在的问题进行举例并提出建议。

## 2 《中文听说读写》存在的问题

### 2.1 文本缺少对中国文化多样性的体现

《中文听说读写》(2017年第一册、2018年第二册,第4版)包含了汉语使用多样性的某些方面,例如在现实生活中使用繁体字的真实语料例子(第一册:第87、129、134、203、209页;第二册:第20、52、69、105、116、218、241页);区域的多样性,例如提到了四大烹饪流派;主食的地域差异,例如南方一般是米饭,北方一般是面食(第二册,第58页)。这些对中国文化多样性的关照是值得肯定的地方。但是中国文化多样性的许多方面在第一册和第二册都没有体现,比如没有关于中国少数民族多样性的图像或文字参考资料,过于突出汉族的文化特点,并没有表现出中国拥有56个民族的多样性;没有体现中国城市和乡村的不同生活面貌与生活方式;没有体现不同信仰的中国人的饮食、着装、生活习惯等等。

## 2.2 缺少对世界多元文化的呈现

教材(课本和视频)中的主人公都是白人男性和女性、亚裔男性和女性,每节课的对话都是围绕他们展开的,并没有非洲裔美国人与其他民族族裔的人物。在对教材的插图进行整理后,可以看到少量非洲裔美国人形象的呈现。比如,名为Lola Abubakar的非洲裔美国女学生头像;再如第一册第71页“时间”话题的插图、第45页“家庭”话题的插图、第二册第101页“生日晚会”等使用了非洲裔美国人的图片。从这些少量的插图可以看出作者考虑到了美国人种的多样性,但是在处理的过程中除了缺少主角形象外,还存在不足。比如,大多非洲裔人物都出现在课本的小插图里,如第一册第八课“学校生活”(第222页)的图像,这是一张一寸左右的三人合影小照片,里面有一位非洲裔女老师和男学生;第二册第十六课“约会”(第184页)话题中,在一寸左右的五人志愿者小照片里有一位非洲裔男青年;第二册第218页房屋出租广告中的众多人物头像里,非洲裔美国人出现了半个额头;在第204页“运动”话题的插图中有很多人,非洲裔美国人是虚化的人像状态。另外,教材中未出现包括穆斯林在内的其他人群。作为学习中文和了解中国的教材,《中文听说读写》应当体现中国和世界社会人员构成的多元性。

## 2.3 片面突出某种文化

《中文听说读写》不仅没有突出文化的多样性,体现社会话语的多样性,反而片面突出了某种文化,这并不利于体现话语和社会实践之间的关系。鲁健骥(1990)指出:

我们在编写文化项目时,特别是基础阶段的文化项目设计,就应侧重介绍当代中国社会中那些“活”的文化习俗,而不必介绍那些已经过时的或在现实生活中已极少见的、对外国学生交际没有多少实际价值的文化习俗。

比如《中文听说读写》暗示了“肤白貌美”是中国的审美取向,认为这种皮肤美白概念在中国是漂亮的标准,例如教材呈现的大部分是美白皮肤后的中国人的图像,以及将近半页的“面膜”介绍(第一册:第173页)。在“Get Real with Chinese”部分用英文写着(笔者译)“今晚你在北京时尚的鼓楼街区有一个约会,你想展现最美丽的自己,你会用这个产品做什么”(第一册:第173页)。上述例子中为了“好看”进行皮肤美白的行为,会引起初学者的误解,甚至引发“种族歧视”的理解。因此,我们需要对这种非常普遍的审美取向进行历史化和语境化的解释,并向我们的初学者介绍相应的中国文化概念,比如一白遮百丑、冰肌雪肤、肤如凝脂、雪肤花貌之类的说法。但同时,我们也应该传递出当代中国人的审美取向。也就是多元化、多

样性的取向，对“美”的鉴赏标准不仅仅停留在外在的肤色、样貌、体态等方面，而是更加看重人的精神面貌、个人品行、思想价值等方面的内容。

## 2.4 对性别身份的忽视

美国教育系统鼓励学生对自己和他人的性别身份持有包容的态度。比如，设立无性别卫生间，庆祝彩虹月<sup>1</sup>等。因此，在美国课堂里，学生对性别歧视问题较为敏感。从社会角度看，性别身份是社会构成的重要元素，《中文听说读写》中的人物身份所体现的性别身份可能会让美国学生产生困惑。比如，很多插图是体现“男性中心”的内容：第二册第33页“吃饭”话题使用了整张男性面孔和半张女性面孔；第二册第62页“问路”话题中男性为女性指点方向，体现男性帮助女性；整页或半页的“医生”话题中的参考图像都是男性（《中文听说读写》第二册：第131、136、159页）。再比如，《中文听说读写》中的家庭都是一男一女组成的，然而在美国很多家庭构成不仅仅是异性恋家庭，还包括同性恋家庭、变性人员组成的家庭、单亲家庭以及跟祖父母或者外祖父母组成的家庭等等。目前《中文听说读写》中的人物关系无法体现多元化的性别身份，没有做到包容性，忽略了一些学习者的感受。

## 2.5 没有顾及中美不同的跨文化交际表达方式

《中文听说读写》中设计的一些文本内容与真实的中国人和美国人的表达方式有出入，让美国学生（甚至中文教师）感到“生硬”。比如，第一册第七课王朋在李友称赞到“你写字写得真好，真快”的时候，其回答是“哪里哪里”（第一册：第178-179页）。教材的编者对“哪里哪里”作了旁注和解释，并介绍了现在有人更喜欢回答“谢谢”；海伦对王朋说“都说你又聪明又用功”，王朋马上回答说“哪里，哪里”（第二册：第113页）；高小音用“是吗”的谦虚态度来回应李友对她家“你们家很大，也很漂亮”的称赞，教材也例举了清晰的注释，即“是吗”是 a modest way to respond to a compliment（第一册：第126-127页）。我们认为作者想要传递“中国人注重谦虚”的文化，然而，这本教材的学习者是美国学生，在得到他人对自己中文或房子的赞美时候，他们更多时候是说“Thank you, I appreciate it”之类的直接表达自己喜悦的句子。笔者的学生就曾经疑惑过为什么中国人不愿意直接接受别人的赞美，而选择谦虚地回应。除了回应赞美时候的差异外，在去别人家做客的文本内容中也有类似情况。有一段题为“看朋友”的对话，课文中高小音说“你们想喝点什么？喝茶还是咖啡？”王朋：“我喝茶吧。”李友：“我要一瓶可乐，可以吗？”高小音：“对不起，我们家没有可乐。”李友：“那给我一杯水吧。”（第一册：第126页）。这反映了中国和美国社会中人际交往的现象，即中国人不愿过多麻烦人，希望主人感到舒服；而美国人在这种语境下可能会回应“No, thanks. I am fine.”或者“Do you have some ...?”等句子，然而《中文听说读写》并没有对中国和美国两种截然不同的表达方式进一步分析，因而造成一些美国学生的困惑。

## 2.6 突出刻板印象

《中文听说读写》在让学生回答“你怎么去机场”的问题时，除了地铁的图片以外，还提供了看起来很昂贵的敞篷车和摩托车照片（第一册：第275页）；在让学生回答“你去旅行的时候会带些什么东西”的问题时，除了一张驾照的照片以外，还提供了大量现金，比如三大捆面值1000美元的现金和非常昂贵的照相机的图片（第二册：第266页）。这些图片、文字等信息在某种程度上强化了“有钱的美国人”的刻板印象，与真实的绝大多数美国人的生活有

所出入,会引起学习者的误解。并且现实生活中很少有人使用大面值现金,而是使用信用卡和 Apple pay 移动支付。

### 3 对中文教材和课件的编写、开发与使用的建议

#### 3.1 文本展现文化的多样性

这既包括展现中国文化的多样性,也应该包括展现世界文化的多样性。一方面,就中国文化而言,除了教材已经包含的内容外,还可以介绍中国文化的其他方面。例如,可以通过展示不同民族的照片来谈论中国的少数民族;在介绍中国人的姓名的时候,也应该同时介绍一些少数民族的姓氏,比如百家姓里就有满族和蒙古族等民族的姓氏;在春节的时候,可以介绍中国傣族的泼水节、彝族的火把节、回族的古尔邦节等;在介绍中国民居四合院的时候,也可以介绍苗族的吊脚楼、蒙古族的蒙古包等有特色的少数民族住所;在介绍中国地理的时候,可以用有关地图介绍各民族在中国的分布、地域的区别、城乡的差别以及一些主要的方言。另一方面,就世界文化的多元性而言,首先,增加非洲裔美国人、穆斯林、LGBT 等形象的人物设计,体现世界不同人种、不同信仰、不同群体之间的和谐关系。其次,除了展现中国文化内容,也可以用中文介绍美国的文化,或者其他文化,而不是将焦点局限在中国。最后,在一定程度上要求使用《中文听说读写》的教师能够敏锐捕捉教材缺失的信息,为学生补充相关文化信息。

#### 3.2 增加文本内容的针对性

作者在编写教材的时候,不能仅仅依据中国人的价值观和文化认知进行设计,同时也需要考虑到美国使用者的价值观和文化体系。赵金铭(1998)提到:

教材必须有针对性,为谁而编,为什么样的目的而编,要明有所指,要符合学习者的自身情况与需求。选材是教材编写中十分重要的环节……这里面有两点必须遵守:一是选取真实的语言材料;二是选取受学习者欢迎的语言材料。

正如美国阿拉斯加人有一句谚语:“要教你,我必须了解你”(In order to teach you, I must know you)。多元文化的教育应当针对不同国家、种族、阶级、性别、性取向等的学生,教材涉及到的内容应当既不伤害某一个群体的感受,同时又能尽可能地兼顾所有群体的感受。这里提供一个活动案例,来帮助学生认识“多元的自我”。具体而言,教材可以设计关于“生活之诗(歌)”(Life in Poetry)的活动,学生遵循特定的格式写一首关于自己的诗,要求他们提供形容词来描述自己,参考诗歌如下:

Samuel.  
Young black man.  
Creative, funny, artistic.  
Brother of Marcus.  
Likes hip hop, movies, hanging with friends.  
Feels determined.

Needs friends, fun, nice teachers.  
 Frustrated by bullying and math.  
 Is proud to be Sudanese and a friend.  
 Looks up to my brother.  
 Welcome to me.

学生模仿具体操作格式参考如下：

(name)  
 (What others see when they look at the student)  
 (3 adjectives that best describe the student)  
 (An important relationship: sibling of, friend of, etc.)  
 (3 favorite activities)  
 (How the student feels about being in world language)  
 (3 things the student needs most in school)  
 (2 things that frustrate the student)  
 (2 sources of pride for the student)  
 (Who the student admires most)  
 (A greeting or welcome statement)  
 (Glynn *et al.*, 2018)

这个活动既可以让学生按照给出的格式进行写作，也可以根据学生的年龄或目标语的熟练程度，对诗歌中使用的语言进行简化或更改。教材也可以提供类似文本来帮助学生理解中国文化的多元性，并启发学生用学习过的字词并结合诗歌形式，以“我是谁”为题目进行诗歌创作，将全班的诗歌汇集在一起，集体在此基础上创作一首“我们是谁”的诗歌，以创建一个更加具有包容性、多元性的学习社区。从而帮助学生感受多元的自己，认识到每个人都是多元的，逐渐认识到自己有哪些与众不同的地方。

### 3.3 突出文本内容的批判性

教材可以提供不同的俗语、谚语等中国人生活中常见的文化，在丰富学生语言储备的同时，增加对中国文化多元性的理解，并且在与其他相似的文化内容或者老师提供的与教学单元主题相关的内容进行比较的过程中发展批判性思维。比如，让每个学生在学习了教材提供的俗语、谚语后，尝试找出自己国家或民族类似含义或意义的俗语、谚语，同时，写出来分享给班级其他人。每个人需要在全班所有人分享的俗语、谚语中找到一个自己感兴趣的，结合自己国家或民族的文化进行比较与分析，找出文化观点上的相同点与不同点。这样既学习了中国文化和语言，又通过全班同学分享的各个国家、不同种族、不同民族的人生经验和智慧，加深对多元文化的了解 (Tan, 2019)。

### 3.4 建构语言学习与文化学习的联系

我们认为，相比较《中文听说读写》编撰时期的中文教学目标而言，现阶段的中文教学

更加关注语言和文化教学的紧密结合。尤其要求我们在美国多元文化教育的大环境中,找到中国语言和文化与学生自身文化之间的平衡,鼓励他们通过比较和对比等方式批判地看待不同的文化。NCSSFL-ACTFL“跨文化交流”部分提出初级阶段学习者的能做声明(Can Do Statement)<sup>2</sup>是“在我自己和其他文化中,我可以识别(identify)产物和习俗,以帮助我理解观念。”中级阶段学习者的能做声明是“在我自己的文化和其他文化中,我可以比较(make comparisons)产物和习俗,以帮助我理解观念。”高级阶段学习者的能做声明是“在我自己的文化和其他文化中,我可以解释(explain)产物和习俗之间的一些差异,以及它与观念的关系。”这些能做声明告诉我们要从学习者的自身文化出发,帮助他们用中文找到自己文化的身份认同,了解和表达自己的文化,与中国文化做比较。而不是仅仅介绍中国文化,将学习者的文化当作点缀或者陪衬。从对学生与中文母语者在真实场景中交流时状态的观察,我们发现学生几乎没有有什么场合需要去用中文向中国人介绍中秋节、春节等节日,更多的情况是学生需要用中文去介绍自己国家和文化的产物、习俗与观念。

### 3.5 增加教师的能动性

教师是帮助学生完成文本与社会之间对话的重要人物,其能动性主要表现为:第一,具有扎实的专业知识。这既包括中文相关知识,也包括教育学知识、跨文化交际知识等,这里建议教师学习一些批判教育学相关理论,能够正确合理地引导学生通过文本去了解社会,并通过解读社会来创作文本;第二,丰富现代教育理念。教师需要创新展现文本的方式,比如课本、视频、分级读本、闪卡、游戏、网站和手机互动等,并通过不同方式展现的文本来发展学生的多元智能,以及激发学生对中文的学习兴趣;第三,创新教学方式。比如通过辩论的方式讨论文本中体现的社会现象,或者将社会中的某一现象用中文进行介绍,并提出自己的看法和建议;第四,设立教师交流平台,为广大教师提供学习、互动和成长的平台;第五,增加教师之间的合作,开发适合学生学情的特色课程、特色教材,鼓励学生观察社会、批判社会,进而帮助学生在力所能及的情况下采取行动,为促进把学校、社区和社会变得更加包容、平等、公正和美好贡献自己的力量;第六,寻找与开发可以直接通过科技网络平台与学习英文的母语者建立合作语伴的项目,这样不但可以帮助双方的学生提高目标语的交流水平,而且还可以加深他们对目标文化的理解(Tan & Babour, 2017)。

### 3.6 结合社会现象或热点设计分级学习材料

也就是以社会中引起关注的事情为话题,在课文中增加相同话题的不同难度的学习文本,帮助学生实现层进式阅读。文本内容可以结合最新热点话题,当然,教材可能无法做到实时更新,那么就需要教师在使用过程中及时补充阅读材料。比如本文设计的《Sunisa Lee: 第一位苗裔奥运冠军》分级阅读举例如下:

一级阅读材料:

2021年7月29日,苏妮莎(Sunisa Lee)成为东京奥运冠军。她赢得了金牌。她今年十八岁。

苏妮莎的爸爸叫John,她的妈妈叫Yeev。他们都是苗族人,所以苏妮莎也是苗族人。

在美国,苗族人居住在不同地方。

苗族是中国最古老的民族之一。苗族有自己的语言。苗族节日较多。

苗族人的房子是吊脚楼，十分漂亮。

二级阅读材料：

2021年7月29日晚，苏妮莎（Sunisa Lee）成为东京奥运冠军。她才十八岁，是美国女子体操队中最年轻的成员。

苏妮莎的父母 John 和 Yeev 都是苗族人，所以苏妮莎也是苗族人。她是美国奥运史上第一位苗族亚裔选手，也是第一位苗裔奥运冠军。

在美国，有一个庞大的苗族社区。

苗族是中国最古老的民族之一。苗族有很久的历史。苗族有自己的语言，现今大部分人通用普通话。苗族人喜爱芦笙舞，技艺很高。苗族节日较多，最流行的节日有“花山节”、“四月八”、“龙船节”等。

苗族人的房子是吊脚楼，有上下两层，楼上住人，楼下架空，十分漂亮。

三级阅读材料：

2021年7月29日晚，苏妮莎（Sunisa Lee）以 57.433 的高分赢得了金牌，成为东京奥运冠军。她当时才十八岁，是美国女子体操队中最年轻的成员。

2009年，苏妮莎七岁时，Midwest Gymnastics 俱乐部教练 Jess Graba 评价她说：“尽管还非常初级，她还只是个小孩子，但她拥有一些天赋。”2016年，14岁的苏妮莎入选美国青少年国家队。2018年，苏妮莎在全美锦标赛上获得了高低杠金牌。

苏妮莎的父母 John 和 Yeev 都是苗族人，所以苏妮莎也是苗族人。她是美国奥运史上第一位苗族亚裔选手，也是第一位苗裔奥运冠军。《华盛顿邮报》称，“这是亚裔美国人的胜利，最重要的还是苗族社区的胜利。”

在美国，有一个庞大的苗族社区。1975年越战结束后，美国人撤离东南亚。有十几万苗族人通过各种渠道移民到了美国。《华盛顿邮报》报道称，如今在美国明尼苏达州有超过 6.6 万的苗族人。现在美国有 18 个苗族社群，最大的社群居住在明尼苏达州圣保罗。

苗族是中国最古老的民族之一，也是中国最早定居的民族之一。苗族有很久的历史。苗族有自己的语言，现今大部分人通用普通话。苗族人喜爱芦笙舞，技艺很高。苗族节日较多，最流行的节日有“花山节”、“四月八”、“龙船节”等。

苗族人的房子是吊脚楼，有上下两层，楼上住人，楼下架空。上层宽大，工艺复杂，做工精细。下层随地而建，很不规则。房子有雕花栏杆及门窗，十分漂亮。这种建筑通风防潮，避暑御寒，体现了苗族独特的建筑工艺，具有很高的实用价值和观赏价值。

学生完成阅读以后，可以提供以下问题帮助其理解文化，并学习语言，下列问题仅供参考。

活动 1：请用 3-5 个关键词描述你阅读的内容，并写出一个标题。

活动 2：请查询网络资料，找出至少 3 点文中没有提到的关于“苗族”的文化信息。

活动 3：找出文中你最感兴趣的一个文化点，绘制一幅图文结合的“苗族”简介海报。

活动 4：小组合作找出一个中国少数民族，对民族分布、民族服饰、民族食品等信息进行调查，并分享给其他小组。或者，教师确定一个少数民族，不同小组进行不同角度的调查，并分享给其他小组。

通过以上的层进式阅读材料的设计，教师既考虑到了学生对新闻热点和奥运冠军的兴趣，又在有限的课时内带入了美国本土和中国的多元文化内容，起到了“一石二鸟”的作用。

## 4 结论

我们在使用《中文听说读写》的第四版教材过程中,体会到编者在文化教学方面已经有了改进,编者加入了更多真实语料的彩色图片,以及与这些语料相关的交流练习活动,本文只对第一册和第二册进行分析。虽然笔者十多年前使用过《中文听说读写》的第二版(Level 2 Part 1 & Part 2,也就是现在第四版的第三册和第四册)教授过中文 AP 课程,但是笔者从未使用过《中文听说读写》第四版的第三册和第四册,而且本文的重点是讨论初级和中级水平中文教学中的文化教学,所以就没有分析第四版的第三册和第四册。同时,本文研究对象是《中文听说读写》,并未涉及到对其他教材的分析,这也是本文的另一个局限。后续研究可以加入其他的教材。此外,本文的分析研究主要是根据笔者十多年一直使用《中文听说读写》的教学实践经验与反思展开,并没有包括对这套教材学习者的问卷调查式和采访式的直接反馈。笔者的学生多次反馈他们的疑惑。比如第一册中的人物王朋在很多交流场景中的言谈举止都显得没有礼貌,甚至是粗鲁无礼的;有的学生看到第一册第三课课文的视频里高文中坐在书桌前刷牙,觉得很奇怪,以为中国人都这么做,对此笔者不得不向学生们解释;另外正如前文所说,课本中的情境是在美国,不是在中国,这让学生很疑惑,不知道这些课本里的人物为什么人在美国却都在说中文。这呼吁我们以后的研究需要加入学习者的声音和视角。不仅如此,我们还希望通过对笔者使用《中文听说读写》的教学实践经验进行梳理与反思,为我们以后继续开发服务多元文化背景的、学生喜闻乐见的、更具有包容性的中国语言和文化开放性教育共享资源提供新的思路(Tan et al., 2020)<sup>3</sup>。同时,我们也希望通过对自己的教学经验的思考和总结,以及对《中文听说读写》的第四版第一册和第二册教材使用的建议反思,为在美国和世界各地教授中文和中国文化的老师们提供开发本土化教材方面的启发。

我们的理想是让所有的中文和中国文化学习者都能在我们的授课内容中找到他们自己。教师在课堂上应该尽可能展示和介绍来自世界各地的各种族、各族裔的中文使用者、创业者、沟通者、思考者和创造者。我们的学习者来自不同的文化和种族背景,学习者可以在中文教室里学习、探索、反思和庆祝彼此的文化,并在学习一门新语言的同时找到自己的身份认同。学习语言和文化将培养以多种方式看待世界的全球公民,并与他人有效、高效地合作。我们想分享作者的一位中文名字叫文理爱的美国学生<sup>4</sup>的一句话,她总结了学习语言和文化的价值,即:

学习语言和文化是实现许多愿望的工具,不仅限于个人进步、社区服务和商业敏锐度。对我来说,最有影响力的方面是它让我能够与那些和我既不同又相似的人建立联系。通过了解我们的差异,我们看到了我们的相似之处。我们能够更加珍惜我们的共同点,更加热情地庆祝让我们与众不同的事物。

作为国际中文教师,我们的理想是培养出既能学贯中外,又能搭建跨越国界和种族沟通桥梁的全球性人才。因此,我们应该不断反思可能导致误解、刻板印象和偏见的教学材料,帮助学生了解、理解和学习不同文化,以及不同文化间的共同性与差异性。从而帮助学生拥抱和欣赏所有文化,为构建更加和谐的社区和更加公正的社会添砖加瓦,最终成为世界公民。

## 注释

1. 彩虹月,又名彩虹骄傲月(Pride Month)。每年6月举行,以支持同性恋者、双性恋者、

跨性别者等性少数族群。

2. 原文详见 <https://www.actfl.org/resources/ncssfl-actfl-can-do-statements>
3. 请参见作者团队开发和用于其教学中的共享网络教育资源，网址为 <http://etower.nvcc.edu> (Retrieved on June 8, 2022)
4. 文理爱 (Raven)，美国人，是作者在 Northern Virginia Community College 的中文学生。她现在在清华大学苏世民书院学习，热爱中文和中国文化。

## 参考文献

- Fairclough, N. (2003). "Political correctness": The politics of culture and language. *Discourse & Society*, 14(1), 17–28.
- Gee, J. P., & Handford, M. (Eds.). (2013). *The Routledge handbook of discourse analysis*. Routledge.
- Gee, J. P. (2004). Discourse analysis: What makes it critical?. In *An introduction to critical discourse analysis in education* (pp. 49-80). Routledge.
- Glynn, C., Wesely, P. & Wassell, B. (2018). *Words and Actions: Teaching Languages Through the Lens of Social Justice* (2nd ed.). American Council on the Teaching of Foreign Languages.
- Halliday, M. A. K. 1978. *Language as social semiotic: The social interpretation of language and meaning*. Edward Arnold. 转引自 Setyono, B., & Widodo, H. P. (2019). The representation of multicultural values in the Indonesian Ministry of Education and Culture-endorsed EFL textbook: A critical discourse analysis. *Intercultural Education*, 30(4), 383-397.
- Tan, D. (2019). Pearls of ancient Chinese wisdom for twenty-first century CFL classrooms. In Yang Xiao-Desai and Ka. F. Wong (Eds.). *Explorations in teaching Chinese as a second language [ 国际中文教育新拓展 ]* (pp. 197-211). Cheng & Tsui Company.
- Tan, D. & Barbour, E. (2017). Building Global Communities: Working Together toward Intercultural Competence. *NECTFL Review Special Issue*, 197-212.
- Tan, D, Gunder, A., Chi, S. & Picard, S. (2020). STARTALK eTower: Increasing Chinese language and cultural proficiency through open access online technology. In Ko-Yin Sung (Ed.). *Teaching and learning Chinese as a second or foreign language: Emerging trends* (pp.1-16). Lexington Books.
- Widodo, H. P. 2018. A critical micro-semiotic analysis of values depicted in the Indonesian Ministry of National Education-endorsed secondary school English textbook. In H. P. Widodo, L. V. Canh, M. R. G. Perfecto, and A. Buripakdi (Eds.). *Situating moral and cultural values in ELT materials: The Southeast Asian context* (pp.131–152). Springer. 转引自 Setyono, B., & Widodo, H. P. (2019). The representation of multicultural values in the Indonesian Ministry of Education and Culture-endorsed EFL textbook: A critical discourse analysis. *Intercultural Education*, 30(4), 383-397.
- 刘昕玥 (2020) 美国国别化汉语教材中的文化词语研究, 中央民族大学硕士学位论文。
- 鲁健骥 (1990) 对外汉语教学基础阶段处理文化因素的原则和做法, 《语言教学与研究》, 1: 38。
- 孙红娟 (2014) 北加州中小学教材使用现状调查研究, 《云南师范大学学报 (对外汉语教学与研究版)》, 2: 6-8。
- 王晓钧 (2004) 美国中文教学的理论与实践, 《世界汉语教学》, 01: 102。
- 臧娅萱 (2017) 美国中文教材《中文听说读写》研究, 苏州大学硕士学位论文。
- 赵金铭 (1998) 论对外汉语教材评估, 《语言教学与研究》, 3: 8。

投稿: 2021年9月1日; 接受: 2021年12月16日; 出版: 2022年6月15日

## 作者简介

谭大立，博士，美国北弗吉尼亚社区学院中文教授，世界语言学科主任，2022年弗吉尼亚州世界语言年度教师。研究方向为开发共享教育资源最佳实践，读写策略，跨文化沟通交流等。

吴雷，佛罗里达国际大学在读博士，主要研究方向为全球教育、跨文化教学、对外汉语教育、课程设计。曾在美国初中和高中教授三年中文。

黄瑞，斯坦福大学硕士研究生，主要研究教育政策、教育机构、领导力、高等教育的替代方案、教育科技产品研发和新型教学模式。曾在美国 K-12 教授三年中文。

# Improving the Representation of Cultural Diversity and Inclusiveness in Chinese Textbooks through Critical Discourse Analysis—Experience, Reflection and Prospect in Teaching with Integrated Chinese

**Dali Tan**

Northern Virginia Community College, USA

**Lei Wu**

Florida International University, USA

**Rui Huang**

Stanford University, USA

## Abstract

Employing the Critical Discourse Analysis theory, this paper analyzes the cultural content in the fourth edition of “Integrated Chinese” (Volumes I and II). Although much improved from the previous editions, the textbook still has some shortcomings such as lack of representation of cultural diversity in China and the world, one-sided highlighting of a certain culture, neglect of gender equality and identity, reinforcement of some stereotypes and so on. Based on their analysis of the content of “Integrated Chinese” and their over decade of usage experience, the authors have made some concrete and feasible suggestions for textbook writers, instructional materials developers, and teachers. These suggestions include: increase the representation of diversity both in China and the world, enhance content relevance to the learners, strengthen the connection between language and culture learning, empower teachers’ agency and capacity to develop their own Open Educational Resources to supplement their instructional materials so their students from diverse background can truly see themselves in the content of the course and as legitimate users of Chinese in their life and careers, and design graded reading in conjunction with social and culturally current topics that are of great interest to learners, etc. This paper also hopes to help Chinese teachers take full advantage of the multicultural assets our learners bring into our classrooms so they can all have a deeper understanding and appreciation of their own cultural identities and Chinese and other cultures. This will help learners become better thinkers, more effective cross-culture communicators, and educated citizens of the world.

## Keywords

Integrated Chinese, CFL instruction, teaching of Chinese cultures, critical discourse analysis

*Dali Tan*, Ph.D, Professor of Chinese, World Languages Discipline Group Chair at Northern Virginia Community College, 2022 Virginia World Language Teacher of the Year. Her research includes best

practices in developing OERs , Chinese literacy, cross-cultural communications, etc.

**Lei Wu**, Ph.D. student at Florida International University. His main research directions are global education, cross-cultural teaching, teaching Chinese as a foreign language, and curriculum design. He taught Chinese for three years in American middle and high schools.

**Rui Huang**, MA candidate of Policy Organization Leadership Studies program at Stanford University. Her main research focuses on education policy, education organization, leadership, alternatives of higher education, education technology product research and design and new learning modalities. She taught Mandarin Chinese for three years in K-12 American schools.