



歷史文化專業華語教學： 場域創新、教材設計與CLIL實踐

杜昭玫 主編

CLIL

新學林

多模態華語文歷史教學： 以桃園學地方歷史教學為例

彭妮絲
中原大學應用華語文學系 教授

摘要

本研究以桃園學為主題，採案例教學法、數據驅動學習、問題導向學習（Problem-based Learning, PBL），結合城市探索與 AI 輔助分析；研究基於多模態學習與逆向式課程設計思維，以桃園學地方歷史華語教學為例，發展「地方學歷史課程設計」。案例（Case method）是真實生活中必須解決的困境或問題，多模態學習理論則強調，人類在學習過程中，利用多種感官來獲取並處理信息，這樣的學習方式能夠強化語言學習的互動性與真實性，並提高學習者的參與感與動機。而地理志是記述一個地區自然和人文方面的地理狀況及其歷史演變過程的專志，以某一特定的區域為對象，全面系統地記述闡明該區域地理環境及其與人類活動的關係。在地方歷史教學中，多模態設計可讓語言學習超越課堂語言使用，融入真實世界脈絡，協助學生將語言能力延伸至描述、比較、詮釋與再現地方記憶等層次。整體而言，本研究教學設計為透過語言、視覺、聽覺、動作、空間與數位模態的整合，建立「城市即教室」的實境學習場域。學生透過說故事、影片觀察、文化地圖設計、實地探訪、AI 輔助語言生成等活動，實踐多模態華語文歷史教學。

關鍵詞：多模態、案例教學、數據驅動學習、問題導向教學、AI

3, 53-76.

Dorji, K., Kinley, & Sivitskis, A. (2021). Implementation of place-based education: A case study in a primary school at Talhogang, Bhutan. *Creative Education, 12*(10), 2390-2409.

Kolb, A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice Hall.

Nespor, J. (2008). Education and place: A review essay. *Education Theory, 58*, 475-489.

Resor, W. (2010). Place-based education: What is its place in the social studies classroom? *The Social Studies, 101*, 185-188.

Russell-Ciardi, M. (2006). Place-based education in an urban environment. *Museum International, 58*, 71-77.

Rychetská, M. (2021). Thirty years of mission in Taiwan: The case of Presbyterian missionary George Leslie Mackay. *Religions, 12*(190), 1-23.

Semken, S., & Freeman, B. (2008). Sense of place in the practice and assessment of place-based science teaching. *Science Education, 92*, 1042-1057.

Sobel, D. (2004). *Place-based education: Connecting classrooms and communities*. Orion Society.

Vander, T., Liebttag, E., & McClennen, N. (2020). *The power of place: Authentic learning through place-based education*. ASCD.

以內容導向教學為基礎 之歷史概論課程設計

杜昭玫

國立臺灣師範大學華語文教學系 副教授

摘要

本研究以臺師大華語文教學系國華組「中國歷史概論」為個案，探討在華語成為潛在通用語的脈絡下，如何以內容導向教學整合語言與歷史知識。首先回顧CBI與加拿大法語沉浸課程經驗，指出若只重語言形式或只重內容皆難達成學習目標，須在歷史內容學習與語言學習活動間取得平衡。課程為中高級學習者自編教材，配合錄音作業、翻轉教室影片、多元評量及期末歷史人物報告，以強化專業詞彙、功能語法與歷史思維。問卷結果顯示，學生對中國歷史理解與學習動機顯著提升，並自覺閱讀與整體華語能力進步，顯示內容導向華語教學在專業知識與語言能力並進上的可行性。

關鍵詞：內容導向教學（Content-based Instruction, CBI）、內容與語言整合學習（CLIL）、專業華語教學、華語教學

一、研究背景

隨著華語教育進入世界各地的教育系統中，華語教學法及教材亦一再被檢視，檢討其是否能符合各地華語學習者的社會語言背景以及學習者的學習需求。近來的華語熱與中國在國際舞臺上政治與經濟角色的改變息息相關，而不可否認的，學習華語最佳的方式即為至華語為母語的社會中學習並與華語為母語者進行深入且密集的互動。臺灣的大學在追求國際化指標的提升時，所著眼的往往是提供英語課程的以吸引國際學生。而英語系國家，則是夾著強勢語言的優勢，坐收國際化及英語化這個迷思的成果。本研究所欲提出的議題是，當華語逐漸成為另一個通用語（*lingua franca*）時，或是欲成為另一個通用語時，華語教學領域的學者及實踐者是否已準備好面對這個新的挑戰？當華語大量進入教育系統中，華語教育如何因應以符合各地或各種學制中課程標準及課程大綱的要求？當各個專業領域的專業人士須以這另一個通用語進行溝通時，華語教育是否提供了足夠的資源來支援這樣一個新的國際溝通及交流趨勢？或者，換另一個角度來看，華語教育是否能夠為未來塑造出一個以華語作為另一個通行語、另一個國際政治、經濟、社會、商業及跨文化領域溝通中一個共通語？換言之，是否有一教學法可提供一較為全面，兼顧專業知識內容與語言之教學？綜觀當前華語教學領域中的教材與教學法，大多以語言溝通為焦點，除卻以溝通主題為編寫原則之外，學科或專業內容較少為教材著眼之處。也就是說，專業和學科華語教學在臺灣的發展一直未有長足之發展。

語言是文化的載體，這樣的說法無庸置疑，但若細看當前之主流華語教學學者，也一直認為專業華語要教的内容是語言本身而非專業知識。此觀點在商務華語逐漸發展之際，即有這樣的認知。如關道雄（2006）的研究指出，商務華語學習者本身學習需求在於詞彙和語言，而毋須在商務華語課程中學習專業知識。但近年來，在教育系統及高等教育中，學習者的需求各異，眼見華語學習者不僅產生了量變，亦產生了質變。對於華語學習者而言，一些

學習者目標不僅僅是在於語言的學習，更是希望能透過專業華語的學習，更深入瞭解目標語的語言、文化、歷史、甚至是外文、醫學和科技上的專業知識。因此，當華語既為知識傳播的媒介，而本身又是學習標的時，兩者之平衡，甚至孰重孰輕，就成為一個難題。

就以上遭遇的難題，研究已指出，這並非是內容與語言二選一的選擇題，兩者之間反而是相輔相成的，稍後將加以說明，此處暫時先不多加贅述。一般而言，雖然專業華語之教學已逐漸在教學及研究上漸受重視，但其運用之領域仍以大學及成人教育為重點。專業外語之學習者往往在專業知識上具備自學之能力，或是已具備相關知識。在此情況下，專業外語之學習往往著重於語言的學習，如專業詞彙的學習。至於專業知識內容，則是語言教學者需求諸於外之事。而在高等教育以下之華語教學，教學內容和語言之結合成為一種趨勢，因在學科與語言課程分流之情況下，語言教學之課時勢必一再受到擠壓，學習成果因此勢必大打折扣。也因此，將內容與語言教學合一的內容導向教學法（*Content-based Instruction, CBI*）在加拿大及美國應運而生，而在歐洲，則有內容語言整合學習教學法（*Content and Language Integrated Learning, CLIL*），兩者或有細微差異，但大致上仍是以知識內容與語言教學兼備之教學法。

回到上述所言之全球通行語言在專業領域之展現，以及國際化之另一方向之引力。語言的學習若需要達到歐洲共同語言架構 *CEFR C1* 之程度，所需具備的語言能力為「能瞭解不同領域且篇幅較長之文本，能流暢無礙的表達自己的想法，能根據多種社會、學術及專業目的而彈性且有效的使用語言，且能針對複雜的話題產生清楚、結構良好、詳細的文本，並有控制的使用文章結構、連接詞及語言銜接機制」。由此即可見語言學習的目的不僅僅是日常溝通，若欲成為流利的語言使用者，必須具備針對多種社會、學術及專業目的使用適當的語言。這時，語言的內容亦更形重要。以上語言能力之描述為歐洲共同語言架構中的語言能力標準，同樣的，*ACTFL* 之外語學習中所訂定之標準，如 *5C'S*，亦承載著類似之內容。在 *ACTFL* 外語學習標準中，文

附錄二 臺灣茶儀體驗學生反饋範例

臺灣茶席茶儀體驗學生反饋紀錄

S1. (Male, Austria)

I find it extremely beneficial that young students have a tea ceremony class. I especially enjoyed the group meditation. Teaching young kids to sit still and concentrate on breathing can be very beneficial. I like how the teacher also pointed out that tea does not equal tea. Tea that you may buy in 7/11 is most often not actual tea. Young adults are especially tempted to buy colored and sweetened tea. Yet, they don't recognize that this is not a tea substitute. Making tea by themselves could be far healthier and more authentic. The tea culture plays a massive role in Taiwan. My personal favorite is the Oolong tea.

S2. (Female, Japan)

I believe that the Japanese tea ceremony has become a distinctive and highly valued cultural event compared to similar practices in Taiwan. A photograph from the professor's presentation highlighted those participants enjoyed a natural setting, surrounded by trees and flowers, which was particularly intriguing. In my hometown, people typically engage in social gatherings by drinking beer and enjoying "Genghis Khan," a traditional style of lamb barbecue, while viewing flowers and socializing. This comparison shows how different cultures foster social bonds using unique practices and tools. Although I felt captivated that the scent of tea changed, I found it challenging to tell the differences, which was a bit disappointing.

S3 (Female, Germany)

On the 23rd of September, I was invited to learn about the meaning of Taiwanese tea during a tea culture workshop. Beforehand, I knew that tea is an essential part of the Taiwanese culture and is vital to its people. Still, it was only during the workshop that I became conscious and aware of its significance. Being shown and explained each of the many steps of the tea ceremony and experiencing the respect and detail with which it is performed was surprising and made me enthusiastic and more mindful of drinking tea. I was particularly impressed by the smelling part because I did not know it would be part of it, but I sincerely appreciate the conscious perception of the aromas. Overall, I now

從理論到實證： 華語教材文化內容的選擇與安排

張金蘭

國立臺北教育大學語文與創作學系 教授

摘要

隨著全球華語學習風潮興起，文化教學已成為華語教學中不可或缺的一環。華語教材作為教學的主要依據，其文化內容的選擇與安排將直接影響到學習者對目標語文化的認識與理解。當前對華語教材文化內容的討論多為理論的提出，少見針對華語教材有較全面的探究，故本文研究目的在以 Moran (2001) 提出的文化五維度——文化產物、文化實踐、文化觀念、文化社群與文化個體為理論依據，採取內容分析法深入分析臺灣《新版實用視聽華語》、中國《HSK 標準教程》、美國《中文聽說讀寫》、法國《漢語語言文字啟蒙》等四套教材，探討各教材文化內容的選擇與安排，以及各文化維度在教材中的展現，並進一步提出教學設計示例。本研究期望藉由本研究從理論到實證的探究，能為華語教材文化內容分析提供具體成果，對華語教學與教材編寫有所助益。

本研究結果發現，華語教材文化內容安排從具體到抽象，各文化維度在教材的展現由淺入深，兩者均具有顯著的層次性。初級教材著重具體「文化產物」與基礎「文化實踐」；中級教材則擴展至「文化觀念」，強調語境中

的社會互動與行為規範；而高級教材涵蓋更深層的「文化觀念」，以及少許「文化社群」與「文化個體」。本研究建議，在實際教學時可將文化五維度的概念融入，以拓展學生的文化視野。

關鍵詞：華語教材、文化教學、Moran文化五維度、教材分析

一、前言

文化教學在外語教育中扮演著不可或缺的角色，學界普遍認為語言與文化之間關係密不可分。在華語文教學領域，文化教學日益受到重視，並期望提升學習者的跨文化溝通能力。華語教材作為教學現場的重要依據，其文化內容的選擇與安排將直接影響到學習者對於目標與文化的認識與理解。然而，華語文化教學在實踐中仍面臨諸多挑戰。首先是文化的意涵廣泛且複雜，使得文化教學內容的選擇並無具體定論，哪些內容應納入教學亦缺乏明確共識。根據張金蘭（2019）的研究指出，華語教材文化內容常傾向於介紹較易觀察的「表層文化」（如文化產物、文化實踐），而對更深層的「文化觀念」著墨不足，未能全面呈現文化的整體面貌。

為此，本研究認為有必要對不同程度的華語教材進行系統性分析，以深入瞭解其文化內容的選擇與安排。Moran（2001）提出的文化五個維度，涵蓋了文化產物、文化實踐、文化觀念、文化社群、文化個體，在常見的文化三角（文化產物、文化實踐、文化觀念）之外，增加了與「人」相關的文化社群與文化個體，為研究者與教學者提供較為全面的分析框架。本文主要研究目的有三：一是分析各華語教材文化內容的選擇與安排，二是探討各文化維度在教材中的展現，三是根據以上研究結果進一步提出華語文化教學設計示例。

期望透過本研究對華語教材文化內容的系統性分析，能更清晰地呈現華語文化教學在教材面的現況，為未來華語教學現場與華語教材編提供實踐方面的參考。

二、文獻探討

以下將分為文化的分類與文化教學的發展、華語教學中的文化教學定位，以及華語教材中的文化內容三方面來呈現。