

英语教学文化视角下的现代主义与晚期现代主义的评析

郭莹

北京贝蒂阳光教育咨询有限公司 北京 101400

【摘要】：语言在人与人的交往中既是信息交换的基本工具，也是文化得以储存与传递的重要渠道。在英语教学中，围绕文化教学应当侧重“目标语言”还是“整合母语文化”，这一议题长期处于教学法与理论争辩的核心位置。本文从现代主义与晚期现代主义视角，以节日主题教学为案例，评析英语教学中文化融合的有效路径。研究认为，两种视角并非对立，而应基于学习者的认知水平和语言能力，采取阶段性的动态融合策略。两种视角的结合有助于增强教学的情境相关性，并提升学习者的跨文化适应能力，帮助学习者在全球沟通与文化根基之间取得平衡。

【关键词】：英语教学；文化教学；现代主义；晚期现代主义；跨文化能力；本土化

DOI:10.12417/2705-1358.26.11.029

1 引言

现代主义将文化定义为一个民族共同体的成员身份，该共同体拥有共同历史、共同标准语言和共同想象，这一概念根植于民族国家，母语者和言语共同体的概念也是如此^[1]。与上述观点相对，在晚期现代主义定义中，文化在许多方面已呈现去国家化的特征。语言学习者正从单一的文化语言背景向跨文化融合的特征转变。面对这一转型，英语教学中一个核心问题愈发凸显：在英语学习中教授节日等文化话题时，教师应优先传授“目标”英语文化，还是应整合学习者自身的文化。本文将现代主义与晚期现代主义两种视角对此进行系统分析，以期为英语文化教学提供兼具理论深度与实践价值的路径参考，具有重要的学术价值与现实意义。

2 两种文化教学观的比较

现代主义与晚期现代主义代表了两种对立的文化教学观。第一派学者认为，“目标语言文化”应与英语一同教授，以使学习者融入英语社群^[2]。第二派则支持教授母语文化以促进外语学习^[3]。这些支持和反对文化教学的论点表明，语言与文化相伴而生。

2.1 现代主义：文化作为稳定的民族共同体

该观点在20世纪末之前占据主导地位，将文化视为一个稳定、有界限且与民族国家内在相连的实体，它所遵循的基本等式可以概括为：拥有一种母语，就意味着拥有该语言背后的特定文化^[1]。从现代主义视角来说，文化主要包含三种概念：其一是人文主义概念，即文化等同于学校教育的规范性印刷文化的产物，主要指文学与艺术的一般知识，即所谓“大C文化”；其二是社会语言学概念，即关注母语者的行为、习俗、信仰与价值观，强调在真实语境中的语言使用，涵盖饮食、庆典等日常生活层面的“小c文化”。其三是自20世纪80年代起，“跨文化”概念逐渐兴起，它将文化与民族共同体绑定，并将焦点

从以母语者为中心的语言规范，转向学习者在多语习得过程中与另一种语言、文化和身份互动的主观体验。Byram将跨文化能力的核心维度定义为态度、知识与技能^[2]。跨文化能力即与不同文化背景的人进行恰当有效沟通的能力^[4]。

2.2 晚期现代主义：文化作为动态的符号协商

语言教学中的核心变化是文化的去国家化、流动性、混合性和协商性。传统的“一种母语对应一种母语文化”已变得过时。语言学习者的背景现在表现出多样化和交织的特征。晚期现代主义突破了传统上将文化与民族国家、特定语言系统相互锁定的认知框架，文化不再具有固定不变的本质，而是在具体的社会互动情境中不断地被创造、协商与做出调整，呈现出动态建构特征。教学焦点从学什么文化，转向培养学习者的跨文化交际能力、身份协商能力和创造性思维能力。这一转变主要体现在三个维度：第一，母语与目标语文化的交汇促成意义协商与跨文化调解能力的发展，教学目标因此从培养“文化拥有者”转向Kramsch提出的构建“第三空间”的文化中介者，使学习者在不同文化体系间自如穿梭与协商^[3]。第二，教学内容变得更加多元化和去中心化，转变为以英语作为通用语的交际实践。第三，教学方法从单向灌输转向强调互动与协商的任务式学习，教师成为引导者而非文化权威。

3 两种视角下的教学困境分析——以“节日”主题的教学为例

3.1 现代主义视角下的节日教学

从现代主义视角看，在课堂上节日主题主要是使用目标语言教授目标文化。如果文化是与国家民族绑定的，那么教师的任务就是选择具有代表性和最有价值的内容，并有效地传授给学生，例如：圣诞节、感恩节、万圣节等。这种方式能够聚焦于文化事实和目标语言的使用功能。这种传授跨国文化的方式可能非常直接也非常地道，且教师易于获取大量材料和信息，

并能正确地将知识传递给学生。这种方式能够帮助学生快速建立清晰的文化图式。这通常是我们所说的原汁原味的学习。面临的挑战将是选择什么内容，以及如何确保学生能够准确习得这些内容，以达到与母语者语用学相符的交际能力。而这种教学可能培养出的是“模仿者”，而不是能够产生深层次的文化理解与自我反思的语言学习者。另外，还需要考虑到教师自身教授目标语言的文化给学生的经验和技能。

3.2 晚期现代主义视角下的节日教学

从晚期现代主义视角看，问题不在于选择，而在于协商和建构。Kramersch认为，应将外国文化和学习者自身文化置于一起，以便学习者理解外国文化^[3]。文化不是一个预先包装好要传递的实体，而是一个学习者积极参与的意义生成过程^[4]。例如：在教授文化主题的内容时，主题可以是“中西方最重要的家庭团聚节日”，教学活动不再是单向灌输，而是对比与协商。可以将学生分组，一组用英语介绍中国春节的习俗（吃饺子、贴春联、拜年等），另一组介绍圣诞节的习俗（圣诞老人、圣诞树、吃火鸡等）。引导学习者讨论共同点和差异，并设计一个向外国朋友介绍中国节日的文化活动方案。

为跨文化交际而设计的语言教学，考虑到了学生自身在不同语言文化背景下进行语言学习。学生们在了解和理解他人及其他社会文化之前，需要了解并理解自己的母语和所属文化。研究表明，本土化能有效提高学生的动机、激活背景知识并促进语言使用。同时，还能够增强教师的教学热情^[5]。因此，能够将学习者的文化背景融入到语言教学中，可以帮助学生激活背景知识的同时，更加易于理解自己的文化以及语言的意义。这意味着母语文化有助于学生理解目标语言文化。此外，教学采取把外语内容与本土文化对接的形式，超越了学生仅仅对于课文简单的翻译和对材料改编的理解。它更加强调教学要与学习者的文化背景相符，这种方式在英语被全球传播的背景下日益受到广泛关注和和使用。学生尝试发现文化知识，他们的跨文化意识的自主性被无意识地培养起来^[6]。同时，教师教学的挑战从“教什么文化”转变为“如何培养跨文化技能”。教师既要理解外语，也要理解母语文化，这意味着教师具有文化桥梁身份^[7]。教师可以将恰当的目标语言与母语相匹配。尽管这给教师准备材料和确定教学内容带来了挑战，但对学生来说他们可能会觉得更容易掌握知识。当教学的内容在文化上有熟悉感且有意义时，学生们会更有学习的动力。这表明材料的个人相关性能够提高学生和教师的积极性和参与度。

4 现代主义与晚期现代主义的策略性融合

现代主义与晚期现代主义并非是非二元对立的关系，它们应被看作英语学习中两个能够动态连接的互补的阶段。两种视角是阶段性的递进，并且取决于学习者认知水平和语言能力。

4.1 初级学习阶段：以现代主义为基础，帮助学生构建学习脚手架

现代主义框架的主要优势在于，它能够通过清晰的定义提供目标语言学习的清晰性和结构性，使得初步教学内容和教学实践变得直接且易于评估，例如：当英语教学以词汇和句子意义层面为教学目标时，用直接方式进行语言教学，对师生来说都是容易理解和易于接受的。在教授节日时，教师直接用目标语言和文化内容授课，非常直接、清晰，目标语言的输入丰富。但这种教学方法虽稳定，有时也会出现学生对目标语言中提到的文化不易理解，还可能会出现重视目标语言文化，而忽视学生自身文化背景的情况。

4.2 中高级学习阶段：以晚期现代主义为主导方向，培养学生跨文化思辨能力

晚期现代主义视角下的语言学习结合了文化和语言，具有复杂性。其核心优势在于凸显能动性、权力和意识形态——如符号权力和身份协商等概念。在课堂中，应该使教学目标和教学过程变得更多元化^[8]。这种多元化和融合的方式可以体现在教授节日时，例如：教师可以直接用目标语言和母语文化进行授课。对于学习者来说母语文化易于理解，能帮助他们更好地理解和学习目标语言。然而，这种授课方式也面临着比较明显的评估挑战，需要对学生的接受和理解程度进行动态分析，使传统的可衡量学习结果评估变得更加复杂。并且，在这个过程中学生还可能重视宏观的内容学习，而忽视基础性语言用规范的重要性。

平衡的方法对于在保持通用语言技能的同时确保文化相关性至关重要^[9]。英语教师可以采用本地化的内容材料，为学生提供更多合理的学习方式，不只是想象人们在节日里做什么，可以增加看视频或图片来加深对文化的理解，还可以观看和触摸实物等。母语文化和全球文化元素的整合，使各国的教育既有全球性的同时，又不失本国的“本土化”特色^[9]。

因此，英语教学应该采用语言传递还是融入母语背景文化的问题，对于高阶学习者，为了培养高阶思维技能，最佳方式是将本国文化背景与教授的目标语言英语结合起来。这也是因为英语作为通用语能使世界变得越来越小，但我们也需要有自己的民族身份和文化特色。学生学习另一种语言时，不仅是为了获得一项新技能，也是为了踏上通往另一种文化的旅程。语言学习建立从一种文化到另一种文化的桥梁，而不是为了拥抱新文化而忘记母语文化。

5 结语

现代主义和晚期现代主义视角下的英语教学，与其说是两种对立的选择，不如说构成了教学中的连续光谱。前者提供了

必要的知识结构和基础,后者则有助于培养审辨式思维、分析能力和跨文化交际能力。该框架策略性地将现代主义和晚期现代主义方法排序,引导学习者从结构化的知识习得,经过批判性质疑,走向积极的跨文化创造。

因此,传授目标语言还是整合本土文化,答案并非在于选择其中之一,而是根据学习者的认知水平和语言能力,进行审

慎的、阶段性的动态融合。这种融合策略要求教师具备高度的文化自觉与教学智慧,化身为一座桥梁,帮助学生既能够触达语言的文化内核,又能以此为镜,反观并深植自身的文化身份。最终目标是使学习者具备参与文化内容的能力。在全球化的今天,这种兼顾沟通效能与文化根基的教育路径,不仅是提升教学质量的需要,更是培育具有文化主体性与世界眼光的新一代学习者的必然要求。

参考文献:

- [1] Kramsch, C. (2009). Cultural perspectives on language learning and teaching. In K. Knapp & B. Seidlhofer (Eds.), *Handbook of foreign language communication and learning* (pp. 219-245). Mouton de Gruyter.
- [2] Byram, M. (1997). Teaching and assessing intercultural communicative competence. *Multilingual Matters*.
- [3] Kramsch, C. (1993). *Context and culture in language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- [4] Gong, Y., & Gao, X. (2025). Language teachers' identity tensions and professional practice in intercultural teaching. *Language Teaching Research*, 29(8), 3407-3427.
- [5] Emeklioglu, S., & Bayraktar Balkir, N. . (2025). Localisation in language learning: a qualitative study on efl instructors' perspectives on culturally familiar content. *Language, Culture & Curriculum*, 38(3), 401-418. <https://doi.org/10.1080/07908318.2025.2488894>
- [6] Li, D., Gao, Q., & Ma, M. (2023). Developing intercultural communicative competence in French-medium content and language integrated learning courses through teacher scaffolding. *Porta Linguarum An International Journal of Foreign Language Teaching and Learning*, (VIII), 99 - 113. <https://doi.org/10.30827/portalin.viVIII.29236>
- [7] Gong, Y. F., Lai, C., & Gao, X. A. (2022). Language teachers' identity in teaching intercultural communicative competence. *Language, Culture and Curriculum*, 35(2), 134 - 150. <https://doi.org/10.1080/07908318.2021.1954938>
- [8] 齐美玲, 孙云帆.(2014).后现代主义对英语教学的影响. *长春教育学院学报*,30(01),148-149.
- [9] 王春光, 孙启林.(2005).全球化与本土化视野下的比较教育研究范式的再思考. *比较教育研究*, (03),38-44.