

方式，任何社会都是多文化的，历经百年，形容某种最初的综合体。在文化形成的特定时期，任何文化都是在加速融合其他文化”(克洛德·列维-斯特劳斯引用博罗夫斯基 Borofsky, ed., 1994: 424)。换句话说，没有一种文化是纯净的，任何文化都是混合文化。

其他的欧洲社会学家，如米哈伊尔·巴赫金 (Mikhail Bakhtin)、皮埃尔·布尔迪厄 (Pierre Bourdieu)、米歇尔·德·塞托 (Michel de Certeau)，都研究了文化的相互联系的实质。他们都承认文化的“相互灌溉”与大自然的水土一模一样。不考虑文化界限的幻觉或文化的同质性，塞托 (1997) 提出了“复数的文化”。他用艺术化的建筑错乱形象来指代文化创造性，这种创造性重新调用组合孤立的材料。他认为“单数的文化已经变成了一种政治的神秘把戏”，并且正在走向“死亡”。他认为：“多元文化的假设是一个相互异种的参照和意义系统，而我们目前的挑战就是在这种多元文化假设中发现自我”(1997: 67-68)。当他断言“经济结构的同质化必须伴随着文化的异质化”时，他强调了对经济和文化全球化的影响。经济越统一，文化就越多元 (p.68)。

文化的多元化是文化社区交流与文化商品消费的结果，这种交流和消费共同创造了文化变化的必要条件。传统上，形式各异的移民，有的是被迫的，有的是自愿的，成为了拥有不同文化的人们交流的主要来源。过去，工业革命催生了大量的移民工人。而信息革命则将外来思想带入万里他乡。现在，加速的全球化进程极大地加快了全球资本和人力流动。所有这些都促进了文化变化。但是文化变化并不是立即发生在我们眼前的，而是随着时间而完成的。正如格尔茨 (Greertz) 所言，“文化就像章鱼一样移动，不是一蹴而就，不是顺利协同融合，不是整体的大规模合作，而是一部分先杂乱地移动，然后是另一部分，最后是由其他部分共同累积发生作用”(1973/2000: 408)。

2.2 文化和社区

很明显，任何累积的方向性变化都是个人、社区和更多更大的社区相互作用的结果。在不同的作用和利益层次上，这三部分有时相互串联发生作用，有时则互相矛盾。这三者的关系以及它们的相对重要性，长久以来，一直都是社会学思潮的主题。关于更大的两个实体，在 19 世纪的德国哲学家斐迪南·滕尼斯 (Ferdinand Tonnies, 1955) 看来，似乎有某种共识，他将社区称为 *Gemeinschaft*，将社会称为 *Gesellschaft*。也就是说，前者是由个人关系网组成，这种关系网基于扩展的血缘关系，在这种血缘关系中，无论是

家庭生活还是娱乐活动，个人总是被相互依赖的紧密关系网绑在一起。而另一方面，后者由法律、规则、规范组成，这些东西，在一种更客观、更正式的场景下，将社会关系和交流正式化。因此社区呈现的是一种共同的个人身份，而社会代表的则是一种广泛的制度化的集体主义。

通常情况下，社会就像民族国家一样，也能给其成员一种归属感，但是社会仍然是由不同的社区组成，而形成这些社区的基础则是诸如种族、宗教和语言的一些元素。许多社区并没有明确的界限，他们的信仰与实践相互交叉。例如，在美国，我们会谈及白人社区、黑人社区、西班牙裔社区、犹太社区、天主教社区等等。一切文化身份的印记则将一个社区的成员绑定在一起。总的来说，他们说同样的语言，信同样的上帝，讲同样的故事，吃同样的食物，遵循同样的习俗。

尽管共同的文化特征将其成员联系在一起，一个社区仍旧是一个无定形的实体。有时，他们在社区规范下运行，有时却互相冲突，但正是个人和集体的不懈努力克服了文化变化的阻力。个人主义“源于其整合、思考、修正其自身母族文化以及那些与其交流的人的母族文化的方式”（古特曼 Gutmann, 1994: 7）。例如，20 世纪 60 年代的美国就是一个鲜活的例子。为了反抗被认为压迫性的 50 年代文化，人们发动持续的反主流文化运动，尤其以年轻人代表。这些反主流文化不仅重塑了艺术和音乐，也重塑了人们关于家庭、性别、美德和性的基本价值观的态度。同时，60 年代的反主流文化运动也给美国社会留下一笔永恒的遗产，并不是没有批判者，实际上这场持续的文化运动是意识形态性的，是政治驱使的。像堕胎和同性婚姻这样的敏感话题依旧被大部分个人认为是反社区、反社会的。

法国社会理论家皮埃尔·布尔迪亚（Pierre Bourdieu, 1991, 1997, 2000）深入分析了个人和社会之间的隶属关系。据他所说，个人通过强化和广泛地参与日常生活实践习得一整套持久的立场倾向，他将这些立场倾向称为习惯。这种习得的习惯反过来作为个人观察自己与他人的透镜。而这以他人的话语、行为和态度为基础。这是社会力量的产物和个人力量的创造。它“恢复了人类的生产、统一、建设和分类能力，同时唤醒人们用这种能力来建设社会现实，让社会本身实现重建，确保这种能力不会成为超自然的对象，而是由社会化的个体所掌握，投入建构社会组织原则，这种原则则是在过往持续的社会经验中所习得的”（布尔迪亚 Bourdieu, 2000: 136-137）。正是有了这些能力，再加上有层次的持续条件，个人就积累了布尔迪亚所称的文化资本。文化资本与经济资本非

常类似，是由各种手段，主要是社会化和教育所形成的。文化资本允许个人去探索和建立自身的文化实践与文化战略，这些实践和战略不仅有助于自身的文化成长，也有助于社区的文化改变。

个人到底在多大程度上拥有特定文化社区的共同价值观对于社会学家来说是一个问题。这个问题通常被认为是个人主义与集体主义的问题，这是一个典型的二分法问题，被认为是文化行为中最重要的一方面。特里安迪斯（Triandis, 1988）指出，集体主义代表一种社会文化模式，这种模式由那些将自己视作如家庭、部落或国家等集体的一份子的个人组成。他们行为的首要驱动力是集体的规则和责任。他们将集体目标置于个人目标之上。另一方面，个人主义代表了另一种社会模式，这种社会模式由那些松散联系的个人组成，他们将自己视作独立于集体的个人。他们行为的首要驱动力则是自身的倾向、需求、权利，他们经常将这些驱动力与集体进行协商。他们将个人目标置于集体目标之上。

社会学家曾简洁地将世界分为个人主义和集体主义两个阵营，也就是西方个人主义阵营与东方集体主义阵营。金敏善（Min-Sun Kim, 2002: 11-12）认为“个人主义信条”是“由大量文化意义支撑并维持的，包括人有好坏之分，人可以独立于社会而存在，以及社会行为根植并决定于个人的理解轨迹。”相反，在提及东方文化时，他认为“个人是由关系和社会成员所定义的，换句话说，也就是个人根植于集体，是集体的有机组成部分。最重要的特征并不是个人的特性，而是被他人所知以及与他人的关系”（p.13）。

这两种相互对立的社会模式对于社会学分析是大有裨益的，但在个人和跨文化方面，二分法而不是连续统的分析模式是有失偏颇的（详细论述见第九章）。例如，日本社会学家杉本（Sugimoto, 1997）认为将日本归类为绝对的集体主义文化是有违事实的。不可否认，日本社会中，集体主义扮演着重要角色，但是要说这是日本或东方社会的特性，他表示怀疑。他指出，实际上，这因人而异，有的日本人集体主义多一点，有的则是个人主义多一点。他认为，对于日本文化，还有另外一个误解，那就是认为集体主义一直统治日本，而不以时间、地点、历史条件为转移。

对自身和社会的简单化概括会导致对自己和他人的刻板印象（参考那些历史上被排除和边缘化的人）。“他者化”归类是一种粗糙的过程，会导致提高自身，并且贬低他人。在个人和社会描述自身时，还存在一种将自己的身份描述成有价值、有发展性，而对他就恰恰相反的情况 / 倾向。在“他者化”的过程中，差异是一个重要力量，尤其是在文

化的“他者化”过程中。

尽管文化他者化一直伴随着我们，在 20 世纪的殖民史中尤甚。观察法国人在北非的殖民，法国精神病学家和哲学家弗朗茨·法农（Frantz Fanon）从他个人的经验出发，认为这就是文化他者化的过程。在他的两本著作《黑皮肤，白面具》和《地球上的可怜人》中，他指出殖民者通过摧毁埋葬“当地文化的本土性”，故意在殖民地人民心中创造一种他们的文化是低人一等的印象（法农，1952/1967：18），殖民者过度简化最终摧毁“被占领人民的文化生活的独特样式”（法农，1961/1963：236）。在同样的问题上，麦米（Memmi）在他广为引用的著作《殖民者与被殖民者》一书中展示了殖民者是如何系统地贬低被殖民者，并将这种贬低拓展到生活的方方面面的。他指出，对他者的贬低正与对自身的行为相反，“无论是伦理道德、社会美学还是地理的比较，不管是明显的侮辱还是暗指的贬低，他们总是倾向于自己的母国和殖民者。这个地方，这儿的人民，不论是必然发生还是事先建立的秩序，这个国家的习俗总是低等的”（1957/1965：67-68）。

追随法农和麦米的脚步，文化理论家爱德华·萨义德（Edward Said，1978）在其影响深远的《东方主义》一书中，提出了一个关于一系列文学、历史学、社会学和人类学语境的关键解释，这种解释最早是殖民主义作家提出的。爱德华认为，关于殖民地人民的解读是非人性化的、也是充满刻板印象的；因为这些现有的理论解读将殖民地人民这个群体视作一个没有个体差异的大众群体，并在此基础上加以研究，而不是把殖民地人民视作由个体组成的社区。他认为，关于殖民地国家和文化，有许多基于刻板印象的观察被一次又一次地解读，这些刻板印象不能简单归因于作者的信念，而应是一种广泛传播的信念系统的产物，这种系统由无层次的框架构成，并由殖民主义中的权力关系赋予合法性。

萨义德用“东方主义”来指这种由西方人眼中的他者所构成的无层次领域。“东方主义”是一种系统性结构话语，通过这种话语，西方人“可以从政治、社会、军事、意识形态、科学和想象力方面来管理甚至制造东方”（萨义德 Said，1978：3）。萨义德所指的这种东方主义建立于东方和西方、我们和他们的二元对立之上。它制造了一种简化和静态的他者。维持东方主义形成了一种关于他者思想话语或结构，萨义德认为这种话语不仅仅创造了我们感兴趣的知识，而且创造了其寻求描述的事实。法农、萨义德和其他后殖民主义思想家的工作准确揭露了一个事实，即我们大脑中建构的关于他者的文化印象很可能并不是基于事实。

综上所述，我们明确了文化是一个模糊的概念。它在个人、社区和国家生活中承担了主要功能，这三者的关系对文化发展和成长既有促进作用，也有限制作用。当社区和社区作为一个整体承担守门人的角色时，正是个人和群体塑造了文化转型的轮廓。我们也了解到文化并不是一个独立的孤岛，而是相互联系的，任何文化实际上都是混合文化。文化的概念复杂而有争议，甚至学术上的表征也是过度概括、带有刻板印象和他者化的。所有这些都说明确语言扮演了一个重要角色。

2.3 文化和语言

文化和语言的联系一直是学术界的一个热点话题。萨丕尔 - 沃尔夫 (Sapir-Whorf) 假说就是一个著名的但有争议的理论，以美国语言人类学家爱德华·萨丕尔 (Edward Sapir) 和他的学生本杰明·沃尔夫 (Benjamin Lee Whorf) 的名字命名。简单来说，这个假说认为语言决定文化，也就是说我们思考和行为的方式决定于我们所使用的语言。这个理论的基础来自于萨丕尔和沃尔夫以及他们对美国印第安部落阿帕切族和霍皮族语言的研究。萨丕尔认为“没有两种语言极度类似，以至于可以被认为代表同样的社会实体”，所以“我们看到和听到的经验很大程度上是由我们社区的语言习惯和语言的选择性解释所导致的”(萨丕尔 Sapir, 1949: 162)。换句话说，说不同母语的人关注现实的不同方面。

与萨丕尔一道，沃尔夫也相信语言塑造信念指导思想。在一段经常被引用的名言中，他直截了当地写道：

我们剖析我们母语所展现的现实。孤立于我们外部世界现象的分类和类型，我们无法发现，因为他们就在我们对面注视着我们。相反，这个世界千变万化，但必须由我们的大脑进行整理，其手段就是我们大脑中的语言系统。我们将现实切分、组织成概念，并进行归类，很大程度上是因为我们按这种方式组织达成某种一致，这种一致通过我们的语言社区所呈现，并由我们的语言实现编码。当然，这种一致是隐性的、不明说的，但这其中的术语绝对是强制的。我们无法谈论某些东西，除非这种一致性认为这个组织和分类是属于我们的 (沃尔夫 Whorf, 1956: 213)。

将他的思想形式化成理论命题，沃尔夫提出了他的语言相对论理论，“也就是说，在

非正式条件下，观察者使用的语言语法不同，他们就会观察到不同的东西，即使是相似的事物，也会得出不同的结论，因此在观察者眼中，没有完全相同的东西，最终就会造成对于世界的不同观点”(1956: 221)。

以上关于语法的论述是非常有益考察的，因为尽管沃尔夫是一个人类学家，但是在不知情的情况下，他却大量采用了民族学方法来研究美国印第安人及其生活方式。他的结论是阿帕切人的思维方式衍生于对阿帕切语语法的语言学分析以及将阿帕切语翻译成英语。在说明阿帕切语语法结构时，他提供了许多例证来说明，与英语母语者相比，阿帕切人的说法完全不一样。他指出英语中“这是一个湿淋淋的春天”，在阿帕切语中的表达是“像水，像春天，洁白向下流动”。同样，英语句子“他邀请别人赴宴”，在阿帕切语是“他，或去找并吃煮好的食物”。基于相类似的语言学分析，他得出了一个自循环的结论：阿帕切人因为想的不一样而说的不一样，同样因为说的不一样，所以他们想的不一样。

很多学者指出了萨丕尔-沃尔夫假说的问题。认知心理学家史蒂芬·平克 (Steven Pinker, 1995: 58-59)，有一段广为人知的评论，他认为并没有科学证据证明语言决定说话人的思维方式。他进一步指出：“当科学无法弄清思维是如何工作，甚至不知如何研究思维时，语言决定思维的结论貌似可信，但是现在已经知道了如何研究思维，我们就不能仅仅因为词汇比思维更易察觉而夸大语言的作用了。”平克直指沃尔夫研究方法的缺陷，质疑将句子的逐字翻译作为数据来源的做法，“他甚至指责沃尔夫为了将字面意义弄得尽可能奇怪而故意进行这种笨拙的逐字翻译”(p.61)。他认为句子“这是个湿淋淋的春天 (It is a dripping spring)”可能应当被翻译成阿帕切语“干净东西—水—正在落下 (Clear stuff—water—is falling)”。他还指出，英语句子“他走着 (He walks)”，也可以翻译成“孤独的男子汉气概，徒步行进 (Solitary masculinity, Leggedness proceeds)”。虽然对萨丕尔-沃尔夫假说批判很多，但这并不影响其流行于学术圈，平克还强调：“关于语言决定思维的讨论只有在充满怀疑的情况下才会发生”(1995: 58)。

语言的语法结构决定人们看世界的方式，这种观点太牵强，也太激进了。为了努力使自己远离语言决定论，一些学者也提出了比较温和的假设。其中最流行的是认知心理学家约翰·卡罗尔 (John Carroll) 的观点，他将沃尔夫的工作综合整理，重新阐释了他自己的语言相对理论，他认为“这个假说应当是人类的语言结构影响思维和行为的方式”(卡罗尔 Carroll, 1956: 23)。换句话说，强势的萨丕尔-沃尔夫版本强调语言决定思维，而弱势的版本则认为语言影响思维。

受卡罗尔影响，其他语言学家也尝试强调我们经常将易变性看成不变的文化现实。

应用语言学家吉姆（Jim Gee）接受沃尔夫的不同的语言用不同的方式“切分世界”的观点，但他却做了适当的妥协：“语言切分世界的方式一开始会影响我们思考某件事物的思维，但是并不决定我们最终如何看待它。在压力之下，我们也会考虑我们语言范畴外的事物，因为我们可以观察别人是如何有意义地做到的。我们觉得这是有意义的，这是因为任何语言所选择的事物都是我们的大脑可以理解的，就像我们眼睛所看到的那样”（1993：11）。

但另外一名语言学家安娜·维日比茨卡（Anna Wierzbicka, 1997）却是极力推崇萨丕尔-沃尔夫假说。尽管她也承认“萨丕尔-沃尔夫假说有夸张之嫌”（p.6），沃尔夫的分析评价例子并不是那么令人信服，但是她说：“语言，尤其是词汇，是文化现实的最好证据”（p.21）。她相信通过友谊、自由之类的关键词所表达的关键概念，文化是可以被研究、比较，并解释给外部人听的。她认为：“特定文化词汇是反映一个社会过去做事和思考经验的理论工具；她希望这些可以长久不衰。随着社会在变化，这些工具也在变化，逐渐被修改和抛弃。同时，社会的外表形态从来就不是由一大堆概念工具决定的，但是，很明显，这些工具影响了文化”（p.5）。

尽管某些特定的关键词确实反映了文化的现实，但是有时候这些词被打上了种族中心主义优越感的额外语义差别符号。例如我们使用“你”的时候，在不同的语言中，根据性、数、格与礼貌程度，“你”是不一样的。在法语中“tu”和“vous”就在语法意义（单数、复数或性别）和社会语言功能（正式非正式、礼貌不礼貌）上有不同的意义。在印地语中“tum”和“aap”同样如此。另一方面，现代英语在这些方面没有做严格的区分，虽然古代英语中存在表示亲近/随意的“thou”和正式的“you”的区别。一部大受欢迎的有关礼貌用语的语言学类小说认为，不加区分、统一使用“you”（“你”）的语言行为反映了英语社会中平等主义观念的盛行及其不带等级意识的本质。事实胜于雄辩。当我和我的大学校长谈话时，我用他的名和“你”来称呼他。我们双方都非常清楚这种操作并不会削弱我们之间等级与权力的不一致。当我在印度教书时，根据印度的社会文化传统，我的学生通常用“先生”称呼我。但是在美国时，学生会直接称呼缩写名，Kumar，并且使用“你”来称呼我。但这并不意味着我放弃了作为一名教授作决定的特权。正如海伦·福克斯（Helen Fox）所指出的那样，“这个世界上大部分学生已经被培训得对课堂中等级差异的存在感到舒适了，我假装这种等级差异并不存在，只会让他们感到滑稽和尴尬”（1994：54）。

考虑到语言文化联系的问题本质，平克甚至直接抛弃了弱勢的温和假设，他认为这

些假设是二元的，不足为奇。他说：“语言在某些方式上影响思维的形式，这很难说是一个无法测量的例子或是难以形容的概念的例子，由此也就无从探究我们母语所创造的那些无法想象的例子”(平克 Pinker, 1995: 66)。社会语言学家乔舒亚·菲什曼 (Joshua Fishman) 也以不同的方式表达了同样的观点，他指出：“我们远比沃尔夫认为的更英勇、敏捷、有经验，我们是成功的求生者和丛林猎手”(1980: 33)。

从以上的讨论中，我们得出的最佳结论是语言和文化是相互联系的，但并不是捆绑在一起的。如果这种联系是解不开的，正如沃尔夫的假说所言，那就不可能从一种语言翻译成另一种语言，也无法进行任何高效的跨文化交际活动。更重要的是，由于世界英语的急速发展和新兴经济体用英语的各种变体所创作的创造性文化，例如印度英语，尼日利亚英语，我们甚至可以证明文化和语言之间的连接是可以取消的。像钦努阿·阿契贝 (Achebe Chinua) 和奈保尔 (Nepial)，沙尔曼·拉什迪 (Salman Rushdie) 等众多小说作家，他们可以有效且优雅地使用西方语言对社会文化细微之处进行交流，这些于欧美文化传统来说，完全是外来事物。

一些语言教师尝试将萨丕尔-沃尔夫假说付诸实际应用。菲什曼 (Fishman) 用萨丕尔-沃尔夫假说来宣传语言多元主义。将道德和伦理纳入考虑范围，他发现，“沃尔夫认为其实只有少数基于语言的观点可以直通人类大脑，所以他也就必须大声呼吁语言多元主义的好处。如果掌握不同的语言，我们就可以更好地沟通交流思想观点，并更好地在不同观点间转换。这样的话，世界将会更加美好，在面对许多难题时，人性就能更好地解决问题。对于沃尔夫来说，其理论高度使我们将有能力从许多依靠语言的观点中作出选择，也能更好地将它们进行融合”(1980: 27)。同样，福克斯 (Fox, 1994) 敦促语言教师，尤其是教写作的教师，去学习一些文化方面的知识，因为这些文化教给了学生关于自身与世界的许多观点。她认为“当我们不仅能够开始理解确实存在文化的不同，而且能够据此去体验世界的不同，这样我们也就能更容易地明白文化中其实有很多有趣的东西，而这些东西成就了作家的人性，即性别、地位、经验、兴趣、意愿、反抗”(p.15)。很明显，语言与文化之间的联系对语言教育有极大的启迪作用。

2.4 文化和语言教育

自古以来，文化就是语言教育的有机组成部分。路易斯·凯利 (Louis Kelly) 在其经

典著作《二十一世纪的语言教育》一书中写道：“语言教育文化目标从来就是未申明的目标”(1969: 378)。“未申明”，那也就是说文化并没有被考虑成为语言教育大纲中明显的一部分。人们假设文化理解是语言教育的一个副产品，当然这种假设缺乏实证研究。第二次世界大战后，随着广泛的国际商贸与交流，语言教师才明确意识到教授文化的需求。在20世纪90年代，其重要性得到进一步强化，这部分是由于大量的移民、流放者和被迫迁徙者，更多是因为人们也重新审视多元文化主义。

强调教授文化的主要推动力来自于外语教育界。最近一本名为《作为核心的文化》拉尼和佩奇主编(Lanye and Paige, eds., 2003)的论文集回顾了历史，将20世纪90年代视作文化教学政策与实践的转折点。经历的多年艰苦卓绝的工作，外语教学项目全国标准组织(1996)在《外语教学标准：迎接21世纪》(以下称《标准》)中列出了翔实的文献。它将外语教学的主要目标分成五个C，即：沟通(Communication)、文化(Cultures)、联系(Connections)、对比(Comparisons)、社区(Communities)(详细请参考拉斐特 Lafayette, 2003)，它详细论述了11项标准，其中有四项是关于文化的：

标准 2.1：学生应理解其所学的文化现实与价值观之间的关系。

标准 2.2：学生应理解文化产物与观点之间的关系。

标准 3.2：学生应当获得与认知到那些只存在于外语和外国文化中的信心与观点。

标准 4.2：学生应通过不同文化的比较而理解文化概念。

其实第五个目标，社区(Communities)也涉及了文化，这个目标呼吁参与国内外的多语言社区活动。

《标准》在一些熟悉的维度上定义了文化，例如，大写的C的文化和小写的c的文化，它将前者定义为“正式制度(社会、政治和经济)，伟大历史人物、文学、艺术和科学，传统上则被归入精英文化”(1996: 40)，而后者则是“社会学家和人类学家研究的人们日常生活的方方面面，如：住房、服饰、食物、工具、交通以及所有社会成员认为合适和必要的行为模式”(p.40)。《标准》将文化置于语言大纲的核心地位，认为文化教学是符合基本原理的，因此“美国学生需要有意识地去了解他者的世界观、独特的生活方式、统治他者世界的行为模式，同时还有他者对世界的贡献、他者对人类共同问题的解决方案，这种意识将会帮助我们克服主导年轻人的民族中心主义思维”(1996: 39)。这些基本原理和整个标准背后的驱动力量是我们意识到生活在一个充满复杂文化的世界，并且意识到

我们自身在 21 世纪公民的发展中是一个基本组成元素，我们才能真正去理解文化。

有趣的是，当美国语言教师忙于重新设计文化教学的原则和实践时，他们的欧洲同行也正从事着相类似的工作。基于欧洲各国语言教育专家数十年的研究，欧洲委员会于 2001 年出版了《欧洲语言共同参考框架：学习、教学、评估》（以下称《框架》）。《框架》的一个重要成分就是强调语言学习者跨文化能力的发展。其致力于促进跨文化意识，这种跨文化意识除了包含“起始世界”与“目标社区世界”关系的客观知识，还包含着这样一个意识，即一个社区在他者眼中是什么样的，而这通常就会以民族刻板印象的形式出现”（欧盟理事会，2001：103）。最后，《框架》还建议使用者考虑以下因素（p.105）：

- 学习者需要充当怎样的文化媒介角色与功能；
- 学习者需要区分母文化与目标文化的特性；
- 学习者体验目标文化需做什么样的准备；
- 在充当文化媒介时，学习者能获得什么样的机会。

显然，这些建议指向实现多元语言与文化欧洲的需求，这样其民众就能跨语言跨国界地交流与工作。

尽管美国的《标准》与欧盟的《框架》都提到，甚至呼吁有效的文化教学，但很多人批判他们概念模糊。关于美国的建议本内特（Bennett）与艾伦（Allen）（2003：241-242）指出，尽管《标准》所采用的文化定义与之前的定义相比是一个巨大进步，但“仍然存在缺陷，它将文化定义为可被探索和掌握的实体，反对学习者与文化语境之间的交互过程。”他们还认为尽管《标准》提供了一个看上去很不错的文化理论轮廓，但“五个目标在设计具体的文化学习时，却十分模糊”（p.242）。同样，关于欧盟的《框架》，利桑佳（Risager）认为：“欧洲今日主导的跨文化方法依赖于一种文化概念，这种概念假定我们理解任何一种文化，并将之视为相互发生作用同质化的实体，而不顾地理与社会差异，我对此感到悲痛。我认为这种跨文化方法在语言教学中是站不住的，因为它枉顾了所有现存国家的实际多文化（语言）特征”（p.246）。

许多外语教学领域的文化教学问题和不确定性在应用语言学和英语作为外语教育（TESOL）也有涉及。在最近的文献中，霍利迪、海德和库尔曼（Holliday, Hyde and Kullman, 2004：62）指出了本领域无论是在理论还是实践维度遭遇的三个主要难题：“（1）这些研究和项目的本质意味着关注点主要是问题和困难，所以‘文化’或我们所称的‘文化原则’主要被使用于‘交际庆祝会’。（2）文化被想象成有限制地代表资源、

行为模式和固定的价值观。(3) 最终这种有限制的描述变成了跨文化交际中必要和充分的解释”。立古久保田 (Ryuko Kubota, 1999: 11) 从另外的维度出发, 他指出: “应用语言学和英语作为外语教育领域的研究倾向于将东西方文化进行二分处理, 并在两者之间画出一条明确的鸿沟。” 这些评论与阿特金森 (Atkinson, 1999) 的结论相呼应, 他认为英语作为外语教学教师的主流观点是将文化看成地理与民族的明确实体, 在这一实体中, 规则或标准决定了个人行为。他相信: “若我们能在英语作为外语教育领域中发展出一种同时考虑个人的文化与文化的个人的文化概念, 那对 21 世纪的理论化工作会是大有裨益的” (pp.648-649)。

2.5 结语

本章我们试图从复杂且有争议的现实概括出文化的定义。尽管十分模糊, 但毫无疑问, 文化塑造了个人、社区和国家的生活。尽管不同文化各有特点, 但它们却是紧密联系的, 以至于任何一种文化都可以被视作混合文化。文化与语言的联系是紧密但可更改。在正式课堂语境下教学, 语言教师既面临挑战, 也收获回报, 挑战是因为似乎无法处理这种现实情况, 回报是因为教师有机会参与学生的文化认同的建构。

由于全球化力量正在推动利益知识和文化资本的全球流动, 语言教师面临的任务更艰巨了。文化全球化是一头大象, 重重地踏进了语言教学领域, 而语言教师尚未充分重视这一维度, 其巨大影响不仅在于真实社区, 还在于虚拟的网络社区。互联网技术给予普通人一种前所未有的能力来收集和转发信息, 互联网已经变成世界各地人民发现社区与国家知识的巨大实体。并且他们不仅仅可以发现那些政府机器宣传的经过过滤与清洁化的文化知识, 他们还可以发现所有东西, 好的、坏的、丑陋的。因此, 语言教育专业领域无法承受忽视加速的全球化进程的代价。