社會與文化

台印文化對比與印度文化對華語國別化教材開發之影響

劉殿敏（台灣師範大學華語文教學系）

一、前言

國別化教材是指針對某一國家或地區實際學習需求而編纂的教材。當一般性的通用教材逐漸不能滿足或不適用於該地區的對外漢語教學時,國別化教材就順勢而生。本教材編纂目的即為能更有效地在印度地區之情境中使用，更適合當地的教學型態而編纂。國別化教材在編寫上所須顧及或參考的風土民情等，比之通用化教材，更為多元及複雜，故編寫時除了清楚設定學習者的已有能力，在客觀條件及取材上更得仔細審度，這對非母語作者來說難度也較高。印度幅員廣大，地理環境複雜，致文化中有文化，北方、南方習俗常有差異，在編纂上如何異中求同，亦為一大考驗。

2017 年以前印度各大學多使用大陸內地早期所編《新實用漢語》，可惜教材老舊，內容多為大陸生活話題，以及編者希望學習者學習的材料，因此常出現詞彙既不符合目前時空環境需求，內容在生活中實際使用亦有落差的現象。後雖使用台灣近年所編《當代中文課程》，詞彙與內容較為新鮮有趣，但仍屬生活中通用之教材，且多介紹台灣社會現況，在印度真實生活情境中使用機會不大，成為僅能使用於「課堂中的語言」而非「生活中的語言」。且前述兩種教材份量均頗為龐大，與各大學中文課程安排時數極不對稱，經筆者對目前台灣在印度授課的教師進行調查，有些學校甚至一學期僅能教完一、二課；而另一困境則為當地著作權觀念尚未蔚為學風，不論政府或民間教材多習用影印本。2020 年經我國多方努力，印度 Sactum Books 取得版權，讓《當代中文課程》第一冊成為第一本在印度出版的台灣書籍，但真正符合當地學習者在生活與工作中實用的教材仍然無法得到滿足。故共同開發國別化教材，尋找解決方案是值得重視的議題。

二、研究方法

1.召開座談及訪談:

邀請台灣印度中心派駐印度各大學華語教師座談，提出實際教學困境，釐清困境。

2.對比中印文化，進行跨文化反思:

(1)進行觀察及問卷

設定觀察組，以新德里、中央邦、北方邦學習華語 A2 等及學生為對象，
以當地生活與文化為主軸，列出 10 個印度學生最希望能擴展之話題與當地實際教學活動中最有興趣的話題為主，再依主題並列與印度對比之我國文化短文，以學習文化尊重。

3. 設定學習對象：為配合學生已有程度，以《當代中文課程》第一冊能力為設定基礎，編纂適合 A2-B1 階段的學生使用。

4. 打破華測原本分級詞彙，以主題式教學法為經，利用主題情境產生之核心詞彙為緯，暗藏語法於文，訓練學習者在 i+1 的已知文化背景下，於話題中不因詞彙的限制，能盡量暢所欲言，再搭配任務式教學法進行練習，完成成就能力檢視。

5. 課文對話份量簡潔，與印度各大學實際上課時數搭配：以 14-18 話輪為範圍。全書以主要人物進行系列故事呈現，並利用人物設定，顛覆職場中男女性別的差異，呈現台灣目前職業分布現況。另增設跨文化延伸話題以英文呈現，中文附錄，讓程度好者能有跨級學習的機會，作為進階閱讀補充教材。

6.設定實驗組進行印度母語者為受測對象

7.反饋問卷調查，進行教材修訂

三、研究綜述

(一)外在需求分析

隨著台灣政府推動南向政策，不只中國，越來越多台灣企業對投資印度產生興趣，中、台兩岸大型企業展示活動愈趨頻繁;印度的文明、古蹟讓觀光文化也對外國人充滿了吸引力。多元的市場需求，使得華語溝通與翻譯人才需求大增；此外，近年中印的邊界爭議，常因溝通不良，衝突一觸即發，故印度的軍事與外交人員亟需華語人才，以協助中印邊界事務，也使印度華語學習風氣漸興；惟印度對中國的孔子學院有所戒心，使校方更樂於接受台灣的華語教育中心進駐。《台灣光華雜誌，2018》再者，許多中下階層亦企盼藉著語言能力，讓子女獲得工作，早日協助家庭脫貧。因此，在華語教學中心及來自台灣的華語教師身上，我們發現，印度華語教育肩負的不只是對語言的認識，更是藉對台灣的認識與台印文化的討論，架起印度對華人世界及亞洲的探索管道，相對藉此管道的交流互動，互助合作彼此信任的氣氛也在台印之間增長。

(二)教材

當地教材缺乏，2017 年以前各大學以使用北語出版的《新實用漢語為主》，其他則為台灣編纂的當代中文課程。前者因編纂時間較早，許多主題已不適用，後者內容則偏向台灣在地生活，且編者以台灣使用的華語為編纂主軸，若學生在印度學習，許多詞彙在當地情境中出現機會極低，使用頻率自然較低。此一情況極適合

以國別化課程，將在地文化融入教材，讓學生更易理解與掌握，補學習情境之不足。

(三)開課單位與課程類別

1.大學正規課程

在大學開設正規課程，分別與陸方及台灣學術交流合作。台灣部份與台灣教育部、清華大學印度中心、陽明交大等學校為主。目前在印度開辦華語課程的大學有下列幾所主要大學:

尼赫魯大學、亞米堤大學、金德爾全球大學、國立伊斯蘭大學、蘭馬斯瓦米紀念大學-AP 分校、印度理工學院馬德拉斯分校(IIT-Madras)、坎普爾分校(IIT-Kanpur)、德里分校(IIT-Delhi)、孟買分校(IIT-Bombay) 、印度維爾特克科技大學等。合作型態則以下列為主:

(1)設立印度台灣華語教育中心(清華大學，迄今 10 所臺灣華語教育中心)

(2)設駐點辦公室，派駐華語教師(如:陽明交大 4 所)

(2)簽署雙聯博士學位合約(如:陽明交大)

(3)簽署『3+2 學位方案』(如宜蘭大學:學生在印度國內讀 3 年，再飛往台灣修讀 2 年)

2.宗教團體所辦之教育機構

最著名的是佛光山在新德里開辦的佛光山沙彌學園，以復興佛教為宗旨，招收印度各地學子，主要來自北方邦與中央邦。華語是他們在多種語言中必修的一門課。

3.私人所開辦的補習班

大致分為三種類型

(1)印度人開設的中文補習班。

(2)華人合夥兼辦附帶旅遊業務的語言中心。

(3)純粹以以語言教育為主的中文教育中心。

不乏駐印度的各國大使館高官、《紐約時報》駐印度的記者等

4.與台灣各大學合作之華語課程。

(四)師資來源

(1)當地教師

(2)補習班教師(母語、非母語均有)

(3)因工作外派家長、台商及移民家長

(4)教育部及各大學外派教師

(5)孔子學院外派教師

整體來說，與中國大陸相較，我國教師的教學法較為活潑，貼近生活，但畢竟印度生活的先天環境條件較為嚴峻，故師資明顯不足。

四. 中印文化對比分析

(一) 社會文化階級

1.制度之探討

2 對社會地位影響之因素

.經濟及政治勢力

(二) 宗教習性對生活及觀念影響

從飲食文化著手

(三) 印度哲學對學習態度之影響

五. 文化影響下的設計理念建議

1.針對性

在印度除了少數特殊目的開設的課程外，各大學並未以帶狀形式開設，授課時數偏低，教材量過大常造成一學期僅授完 1~2 課的現實，影響學習效果。基於環境現實，依實際狀況設計，每課對話及短文，對話話輪設在 14 - 18 個話輪，短文設定 300 字左右，讓學生在現實環境中取得完整的學習。

2.實用性

人民對經濟活動的期待以印度與其他國家相較更為迫切，許多商業活動是在種性觀念尚存的社會結構中，人民努力向上的階梯，故以介紹景點方式，節慶、瑜珈等文化，以古蹟的故事、節慶和養生等話題提供相關核心詞彙，讓學習者能在導遊、外交、商展、談判及各行各業，有足夠詞彙與能力向外國人介紹並展示印度文化。

3.科學性

在語法介紹上，具有科學性。每個章節的語法，除了說明外，即使同一語法中有不同類型，均依序附例句，學習者可便於閱讀進而理解，並即時開始作業練習鞏固學習材料，最後語言任務做綜合性地練習，大多為開放性的形式讓學生更具創作能力地擴展與發揮。

4.趣味性

5.系統性

(四) 開發方向

定位為華語程度 A2 - B1 的印度學生，以文化比較與語言學習為主軸，設計在地化的教材。每一課分為七個部分：

(1) 課程目標及課文屬性：每課皆指出該課的課程目標及課文屬性，並提供與課文相關之情境圖片，作為引導學生進入該課主題。

(2) 課文對話：每課的對話約 14 - 18 個話輪。十課的對話部分的內容為一系列故事的連串，從周經理和王秘書在臺灣準備出訪印度開始，期間在印度經歷的不同文化體驗，一直到準備從印度回到臺灣。藉由活潑有趣的故事，引發學生主動學習的動機。

(3) 短文：每課短文約 300 字左右，內容為跟該課課文屬性相關主題的短文。主

要介紹臺灣文化的各個面向，有些則比較臺印文化之異同，讓學生從語言學習中，進行跨文化的反思，提升對多元文化的了解與尊重。

(4) 生詞、生詞一和生詞二數量維持在 40 個以內。生詞和短語的解釋以出現在該課的意思為主，每個生詞皆列出漢語拼音、詞性和英文翻譯。

(5) 語法：每課從課文對話與短文選出四至五個語法點，進行有系統的語法說明，適時比較相似的語法點。並提供多個例句，以及多樣性的語法練習，以幫助學生熟悉運用。

(6) 跨文化延伸：此部分以英文為主，讓學生能更加了解臺印文化之異同，培養國際觀與多元觀點。並在附錄三中提供中文版本，作為進階的閱讀補充教材。

(7) 語言任務：利用語法點設計任務型教學活動，提供多樣性的溝通活動，學習實用的華語，增進其口語能力。

(五) 開發過程建議

1. 召開座談及訪談：

邀請曾任教於印度臺灣華語教育中心(Taiwan Education Center in India)的華語教師，共同構思貫穿全書的各課主軸。

邀請多所印度台灣華語教育中心派駐印度的華語教師座談，提出實際教學困境，釐清困境。

2. 對比中印文化，進行跨文化反思：

以當地生活與文化為主軸，列出印度學生最希望能擴展之話題與當地實際教學活動中最有興趣的話題為主，再依主題並列與印度對比之我國文化短文，以學習文化尊重。

五、國別化教材之具體實踐建議

(一)詞彙

主題式教學法為詞彙基本設計理念，以主題為核心，環繞主題發展詞彙。雖同時參考能力等級分類，但若為該話題的的核心詞彙，使用頻率亦高的話，即使超標亦可編入，但每課控制在一定的百分比下。

(二)課程編排

2.

五、結論

本教材目前正在試教與檢測成效中，藉此探索發展印度大學華語教材系列叢書。

參考文獻

張文娟 從我的學生看中印文化差異。新浪網澎湃新聞遠見。2021 年 8

月 9 日，取自 https://www.k.sina.cn。
林讓均（2018）。印度人醉心學中文 把握華語教育新顯學。遠見。2020 年 7 月 9 日，取自 https://www.gvm.com.tw/article/45375。
台灣光華雜誌（2018）。華教新藍海，印度華文熱。中華民國外交部。2020 年 7 月 9 日，取自 https://nspp.mofa.gov.tw/nspp/news.php?post=129074。

印度尤（2017）。印度為何打起「台灣牌」？——新南向政策的機會與考驗。報導者。2020 年 7 月 20 日，取自 https://www.twreporter.org/a/new-southward-policy-india-taiwan-card。

人民日報（2018）。「漢語熱」在印度持續升溫 約有 20 所大學開設中文課。新華網。2020 年 5 月 20 日，取自 http://big5.xinhuanet.com/gate/big5/www.xinhuanet.com/world/2018-04/26/c_1122743220.htm。

漢語國際教育（2018）。調研報告！印度漢語教學市場的發展狀況、問題及對策思考。一點資訊。2020 年 5 月 20 日，取自 http://www.yidianzixun.com/article/0KvcCA22。

張燕玲（2015）。尼赫魯大學漢語教學現狀調查與分析。蘇州市：蘇州大學碩士學位論文。

木克士（2012）。印度漢語教學的問題及對策研究——以 **Doon** 大學為例。濟南市：山東師範大學碩士學位論文。

阿西（2012）。印度漢語教學歷史與現狀分析。上海市：上海師範大學碩士學位論文。

范雅婷（2013）。印度大學華語教育市場對行動學習之接受分析與發展建議—以金德爾全球大學華語文課程為例。南投縣：國立暨南國際大學華語文教學研究所碩士論文。

張曉麗（2016）。印尼國別化職場華語教材設計研究。桃園市：中原大學應用華語文研究所碩士論文。

潘卡基（2013）。印度大學華語教學現狀研究。瀋陽市：瀋陽師範大學碩士學位論文。

谷俊、楊文武（2011）。印度漢語教學的發展狀況、問題及對策思考。南亞

研究季刊，1，102-108、114。