

## 英語教學的社會文化觀之探討

陳淑華\*、楊雪櫻\*\*、黎瓊麗\*\*\*

### 摘要

在英語已成為國際溝通語言的今日，英語教學實踐是位於多元與特殊的文化環境中，英語的教學已經不是英、美國家專屬的活動，英語教學的範疇已經是擴展至全世界。所以英語教學不應只是依據西方的論點與取向，應該依不同社會、文化脈絡的情況或問題來規劃教學策略。本研究從「世界英語」、後殖民觀點、全球化觀點來說明英語教學社會文化觀的概念由來。因此，在參考西方的教學理論之外，更要從台灣本土在地社會文化出發，要發展適合在地學習脈絡教材內容和建立屬於自我的教學特色的教學論述和教材。

關鍵字：英語教學；社會文化觀；世界英語；後殖民觀點；全球化觀點

---

\* 美和科技大學應用外語系副教授

\*\*美和科技大學應用外語系助理教授

\*\*\*美和科技大學應用外語系副教授（通訊作者）

## 壹、前言

西方的語言教法概念在學者專家的提倡，或是政府的支持下，源源不斷的傳入國內，英語教師或英語教學研究者也欣然接受。然而，在實際教學脈絡中，專業教師是否曾經探究自己使用特定語言教學法的學理依據，能否依據學生的需求來判斷所使用的教學法的實際效用。在英語已成為國際溝通語言的今日，教學的範疇已經是擴展至全世界。在多元與特殊的文化環境中，英語教學不應只是依據西方的論點與取向來處理不同社會、文化脈絡的情況或問題。

本研究從「世界英語」、後殖民觀點、全球化觀點來探討英語教學社會文化觀之概念。英語教學的社會文化觀點強調非英語系國家的英語教學，須因應特殊地區、特殊群體和多元化學生所需求，建構在地的教學論述，發展合適的教學方式，以增強學生的英語學習效能。儘管近年來國內外學者 (Holliday, 1994; Brown, 2001; Block & Cameron, 2002; 劉顯親, 2000; 劉柏森, 2005) 已關注到英語語言學習的社會文化的取向，觀察英語教與學的過程在不同的社會文化中的適用性。然而多數的文獻顯示的，國內的研究仍然偏重從心理學面向所發展出來的教室活動和教學技巧，強調教學法、教材的教學效能。然而在教與學的過程中教師除了依賴教學技巧，也需要依照不同的社會文化情境，針對教學情境脈絡，建構適合在地的教學模式。

一般的教學理論中，總是忽視學習歷程中，社會、文化脈絡對於學習動機與成效的重要性，並沒有針對來自不同文化及母語背景的英語教學的「社會脈絡」(‘social context’) 的課題納進研究中 (Holliday, 1994; 劉柏森, 2007; 劉顯親, 2000; Brown, 2001)。教學的社會文化取向，強調學習的多樣脈絡，探索文化的、歷史的、或是制度因素對於學習成效的相關性，反對思想的一致性和「普遍性」(the universalism)。職是之故，英語教師除了學習語言學習理論、語言發展理論和各種英語教學法之外，對於教學場域的社會脈絡也必須瞭解。

## 貳、世界英語 (World Englishes)

本節將分別從 David Crystal (1941-)、Robert Phillipson (1942-) 與 Braj Kachru (1932-) 三人對於英語使用領域的觀點，來分析「世界英語」的概念，探討面對多元社會、文化環境，英語教學論述與問題。Crystal 探討英語成為世界語言的源由，提出「英語」的新觀點，將 English 改為複數概念的 Englishes，也發展出「世界英語」的議題 (Crystal, 2003; Kachru, 1992; Brutt-Griffler, 2002)。Kachru 則將全世界學習英語的區域加以分類，以英語世界的發展，來說明英語多樣化和全球化的結果。Phillipson 以英語成為語言霸權的概念來探究世界英語的狀況。

## 一、 世界英語：一個「美麗的新世界<sup>1</sup>」？

Crystal (2003) 的研究，從歷史、文化與社會等多種面向探討英語之所以發展成全球語言的關鍵因素與演變過程，進而提出了世界英語和英語帝國的概念。他的研究剖析英語發展的歷程，英語擴展、播遷與同化的發展歷程。他的研究同時也觸及英語擴展後所造成的語言及文化問題、弱勢語言被邊緣化、特殊族群文化的消失等現象，對於英語未來發展，也提出種種可能與展望。

他的研究顯示全世界有四分之一的人口可以用流利的英語溝通，加上經濟效應、學術領域和網際網路的推波助瀾，英語已成爲全球化的時代最主要的世界語言。Crystal 認爲有兩大因素促使英語的崛起，十九世紀末英國殖民政策是擴展與傳播英語首要原因，而二十世紀美國經濟強權崛起，使英文成爲國際溝通的語言的最重要的影響力。當英語成爲現代國際語言，強化英語帝國的發展，對於全世界許多國家的語言政治，產生深遠、不可抹滅的影響，社會語言學家 (Crystal, 2003 ; Phillipson, 1992; Skutnabb-Kangas, 2000) 將此現象稱爲社會經濟帝國主義所造成的結果。英語的興起已危及到弱勢語言的生存，但是英語已成爲世界溝通的語言已是不爭的事實，學習英語成爲大多數國家教育課程的重點。

「啊！美麗新世界」 (O brave new world) 是 William Shakespeare (1564 –1616) 在戲劇“*The Tempest*” (1623) 中是對於人類前途抱持著天真的樂觀所發出的一句讚嘆語，然而在英國作家 Aldous Huxley (1894 –1963) 引用了「美麗新世界」 (Brave new world, 1932) 一詞來做書名。此小說標題「美麗新世界」是在諷刺新世界環境，科技的文明外表看似雖美，然而社會文化與精神卻倒退。此詞彙表面上對於烏托邦世界讚嘆之詞，但實際上卻是具有負面諷刺之義。研究者藉由這個詞彙表達在英語全球化的世界裡，英語世界擴展所造成的影響；英語的全球化究竟是一個美麗新世界，代表語言溝通的新展望，或是一個語言帝國霸權崛起的象徵呢？

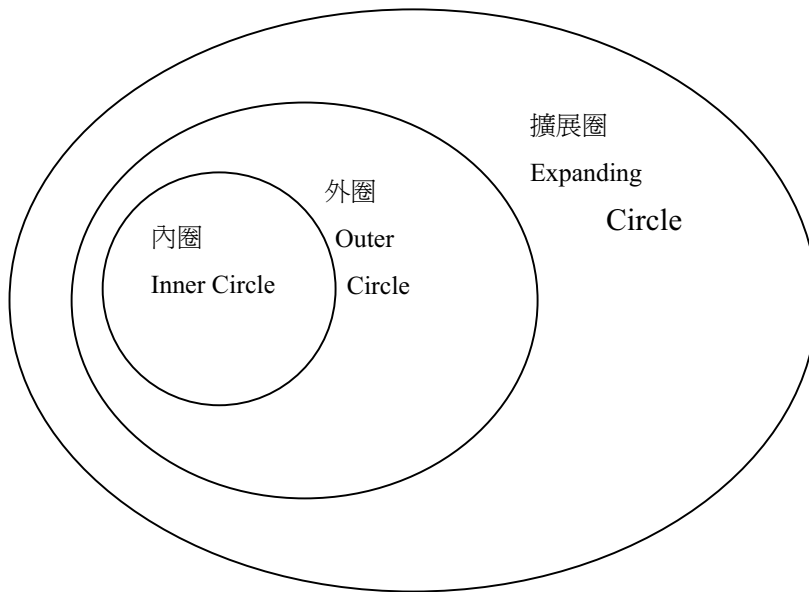
根據 Crystal (2003) 的研究分析，全球以英語爲母語或近母語程度 (native or native like) 的人數約有六億七千萬人，具備合理英語能力 (reasonable competence) 的人數則達十八億人，以英語爲外語的人數約爲以英語爲母語的人士數量的三倍，在亞洲使用英語的人口就超過三億五千萬人，大約是美國、英國和加拿大三個英語系國家人口的總和。由於使用英語人口的擴展，當代社會語言學專家對於「英語」提出全新的觀點，將名詞 English 改爲複數的 Englishes，呈現多種類的英文，也發展出「世界英語」的議題。國際間兩位研究「世界英語」的學者 Kachru 與 Phillipson，先後將全世界學習英語的國家加以分類，以探討「世界英語」的概念所傳達觀念，說明英語多樣化和全球化的結果。筆者將在第二節和第三節介紹 Kachru 及 Phillipson 對於英語世界的分類與內涵。

---

<sup>1</sup> 《美麗新世界》 (*Brave New World*, 1932)，原是英國作家 Aldous Huxley(1894 –1963)的反烏托邦作品。書名靈感得自 Shakespear 的《*Tempest*》中，米蘭達的對白：「人類有多麼美！啊！美麗的新世界，有這樣的人在裡頭！(O brave new world, that has such people in it.)」，此書表面對於人類對於科技文明與人類前途發出的一句讚嘆，實際上卻有諷刺、負面的意涵。  
(<http://zh.wikipedia.org/wiki/>)

## 二、 Kachru 英語世界的三個同心圈 (The Three Concentric Circles of the English-Speaking World)

Kachru (1983) 將英語在世界各地分佈情形用三個同心圓 (The Three Concentric Circles of the English-Speaking World) 來表示,分別代表各地人民學習英語的方式和目前使用的狀況。他將同心圓劃分命名為「內圈」(the Inner Circle)、「外圈」(the Outer Circle) 和「擴展圈」(the Expanding Circle),來說明英語開展的類型、英語習得的型態,和在多樣的文化脈絡中英語的功能性的置位 (Kachru,1983:356-57) (見圖一)。



圖一、Kachru (1985) 的「英語世界的三圈分類」The Three Concentric Circles of the English-Speaking World

Kachru (1982) 的內圈指的是英語的文化和語言傳統根基,也就是以英語為主要語言的地區,例如英國、美國、加拿大、澳洲和紐西蘭等國。「外圈」國家主要指在非本土語言環境下傳布英語的地區,這些區域分佈於世界各地為數眾多,且幾乎全數階為過去的英屬殖民地。這些國家在成為殖民地之前,英語並不是重要的語言,但如今英語卻成為國家語言,也是商界、教育和官方的主要語言之一。印度、馬來西亞、菲律賓、新加坡等國家,皆屬於這個範疇內的國家。「擴展圈」則包含最多國家與區域,代表著這個範圍的國家不斷在增加擴展中。

擴展圈的國家雖然不曾有被內圈國家殖民統治的歷史,或給予英語特殊的官方位階,卻皆認可英語扮演國際語言的重要性,英語也被當成最重要的外語 (EFL) 來教授。諸如中國、日本、台灣、尼泊爾、埃及、印尼、俄羅斯、阿富汗、智利等國。在英語教學領域中內圈和分別屬於 ESL (English as second language) 和 EFL (English as foreign language) 類型,外圈國家則是包夾在兩者之間,是屬於非母語人士 (non-native) 的 ESL 的教學的變化區域。

Kachru (1985) 所製圖解的理論，其圓圈大小與人口數量無關，說明英語是由英語系國家 (所謂的「內圈國家」) 向外逐漸擴展的現象；隨著英語不斷擴展，「外圈」加「擴展圈」的說、學英語人口，已有超越「內圈」人口的趨勢。亦即以英語為第二語言或外語的總人數，會比以英語為母語的總人數多，將來我們使用英語與非英語系人士溝通的機會，將多於與英語系人士溝通的機會。因此，除了認識英語系國家所使用的「正統英語」 (legitimate varieties of English) 外，我們也必須注意「外圈」及「擴展圈」國家所使用的「英語變異文體」 (other varieties of English) 的發展，正視這些新興的英語在英語教學上的地位 (Kachru, 1983)。Kachru 除了提出英語使用範疇命名之外，更重要的是透過全新的觀點，分析英語普及化的結果。

### 三、 Phillipson 的核心國家 (Core Countries) 與邊緣國家 (Periphery Countries) 分類

對於 EIL 的現象，Phillipson 的分類與 Kachru 不同，他將英語世界分成兩大範疇，分別是「核心國家」與「邊緣國家」兩大類。Phillipson 於 1992 年在其《語言的帝國主義》 (*Linguistic Imperialism*) 一書中，將世界說、學英語的國家分為兩類範疇，「核心國家」指的是美、英、加、澳、紐等「以英語為母語」的國家。邊緣國則又細分為「以英語為國內主要溝通語言」 (English as an intra-national communication language) 的國家，和「以英語為與國際銜接之語言」 (English as an international link language) 的國家二類。「以英語為國內主要溝通語言」的國家，以前英、美殖民地為主，如印度、菲律賓、巴基斯坦等國；「以英語為與國際銜接之語言」的國家，則如日本、挪威、中國等國 (廖柏森，2005)。

Phillipson 的分類似乎與 Kachru 的分法相似，但實際上他是批判英語成為世界語言所帶來的效應，重點不只是語言使用的區域或狀況的分類，而是探討英語世界的擴展，對於整個教育或本土語言產生的影響，其分類依是其受益或受害的程度來加以區分。根據 Phillipson (1992) 的觀點，「核心國家」乃是英語普及全球的最大贏家，這是因為英美兩國過去在全球的政經上，長期處於主導地位，其語言文化也隨其國際地位的提升而水漲船高，受到世界各國的尊崇，因而造就了英語語言文化和學術研究語言的優越地位。而此一優越地位，又透過各國政府的獨尊英語政策、學校教育及職場要求等機制，不斷地加以強化而屹立不搖 (廖柏森，2005)。

Phillipson 不僅關注英語擴展的發展，也深入探討英語造成世界其他語言發展失衡情況，他將此種語言失衡狀態稱之為「語言性」帝國主義，並呼籲英語教師們反省自己的教學的中立性與合適性。由於 ELT (English Language Teaching) 在「語言帝國主義」的角色，以及由英語獨大而引發的社會不公、利益分配不均的現象中效應，「世界英語」是否是「美麗新世界」的幻象，反而強化「英語霸權」 (the hegemony of English) 並助長「語言帝國主義」之落實的工具？

Pennycook (2003) 對 Kachru 的三分法和英語變異體提出許多質疑，對於如由「外圈」與「擴展圈」所發展而出的「另類英語」 (例如「印度式英語」、「新

加坡式英語」) 和「正統英語」, 是否可以在教學上並重同時進行教與學的問題提出討論。Crystal (2003) 的觀點也強調, 如果存在著如此多種的英文語體類型, 大家使用著不同的語法與字詞, 反而造成國際的溝通的困難。但是 Kachru 的分類法讓我們得以有系統的方式來探討各種「世界英語」之議題, 而他的三分法反映了英語將成為非英語系人士之間共通語的趨勢。Phillipson 的二分法所衍生出的觀念及議題, 使我們進一步了解「英語普及全球」對不同的國家及其人民所帶來不同程度的利害衝突, 而其所提的「英語語言文化優越地位」的形成, 亦有助我們了解今日全球各地「英語學習熱」現象之背後所隱藏的種種因素。

多位學者們 (Pennycook, 1994; Brutt-Griffler, 2002; Canagarajah, 2002) 皆認為將名詞 English 改為複數型態的 Englishes, 代表「English」已跳脫單一同質性, 趨向多元標準化現象。所以「World Englishes」這個名詞呈現一個廣闊的角度, 英語不再只是倫敦英式標準發音 (Received Pronunciation, RP), 或是美式英語 (Standard American English), 它意味著英語可以包括各種不同特色的國際方言。

透過 Crystal、Phillipson 與 Kachru 的論述, 可以瞭解英語擴展歷史源由, 英語使用不同範疇的意義; 英美兩國也藉其語言文化的擴展, 將英語勢力擴展至全世界各角落, 以達其語言文化霸權和帝國主義。

### 參、英語教學的後殖民觀點 (Postcolonial viewpoint)

後殖民理論主要批判和抗拒西方文化霸權意識型態, 被殖民者要對西方主流文化殖民現象進行反省與解構, 在挪用、揉雜和融合殖民者與被殖民者文化後, 建構自我的文化主體認知。所謂霸權 (hegemony) 指的是一個社會型態中的知識、道德與政治領導, 而非軍事上的優勢 (Bocock, 引自張君玫、黃鵬仁, 2003:18)。在全球化的風潮引領之下, 英語已成為語言世界的霸權, 內圈國家長期來主導著整個英語教學的思潮和論述, 多數英語研究者也追隨西方國家的英語教學理論、教學方法和教材。

因為全球化的蔓延, 目前全世界約有四分之一的人口使用英語, 遠超過以英語為母語的人數, 過去內圈國家對英語的所有權 (ownership) 開始遭受質疑 (Crystal, 2003)。學者如 Widdowson (1994) 指出已經沒有任何一個國家或民族可以宣稱擁有英語的所有權, 因此所謂「標準英語」的分際在全球化的時代裡也愈來愈模糊, 進而呈現英語多元中心現象 (pluricentricity of English), 全球開始有多種類的英語 (Englishes) 或英語體 (English varieties) 出現, 因應不同的文化社會環境, 發展當地的英語用法。即使是內圈國家如美國、英國、加拿大、澳洲等國家的英語, 彼此在發音、用字、或語法上都有或多或少的差異 (Crystal, 2003; 廖柏森, 2005)。這些概念這說明在全球化的脈絡裡, 所謂的「標準英語」在英語世界裡的定位與意義逐漸被質疑, 人們開始挑戰和抗拒這個標準英語的主流中心的位置。

Phillipson (1992) 的研究說明, 英語已經凌駕其他語言之上, 造就所謂的「語

言帝國主義」(Linguistic Imperialism)。Tollefson (2000) 認為 Phillipson 的分法，是將英語擺在帝國主義、新殖民主義以及全球經濟結構等全球政治及社會演變過程的核心。在這種利害觀點之下，英語的擴展變成是「核心國家」爲了自身的利益，而採用各種手段以確保英語在全球扮演支配角色的結果。事實顯示，英語的獨大，嚴重影響「邊緣國家」自身語言文化的生存，「以英語爲國內主要溝通語言」的國家，常以英語能力來決定其國民的教育與就業機會，造成社會資源貧富懸殊和教育不公的現象，英語弱勢的階層成爲英語普及化之後的輸家 (廖柏森，2005)。

Canagarajah (1999) 在 *Resisting Linguistic Imperialism in English Teaching* 一書中，探討教師如何才能使自己的英語教學不致淪爲強化「語言帝國主義」的媒介。廖柏森 (2005) 提到我國政府長期獨尊英語的外語教育政策，以英檢成績決定大學生畢業或是公務員升遷資格，甚至考慮以英語爲第二官方語的決策，是否也造成另類的教育不公。Phillipson 的二分法則讓我們省思我國的英語教育政策、教學法，以及在英語教育上的種種相關議題。雖然台灣是屬於「延展圈」地區，但「外圈」及「內圈」等國家的相關經驗，亦可供我們做爲參考，使我們在英語教育上有所借鏡。

語言學者和英語教育家 (Baumgardner and Brown, 2003; Pennycook, 1994; Canagarajah, 1999a; Brown, 2001) 開始重視真實脈絡的課題，他們察覺到特定國家的社會政治情況、文化之間的差異可能會影響學習者精通「外語」或「第二語言」的程度，因此開始探究學習環境的社會脈絡議題。過去的英語教育研究與方法論述通常探討的是語言學習策略的遷移、學習者的態度、學習動機、學習者認知發展狀態，地區脈絡的影響通常不列入研究變項 (Genesee, 1987; 周中天, 1989; 謝國平, 1992; 曾建肇, 1996)。也就是內圈在語言教學的理論與實踐，往往是一成不變的套用在外圈和的環境中，是解決教學問題的一種「典範」，世界各地教學的脈絡都是一樣的。過去在台灣的英語教學研究中，無論是教學理論或是技巧幾乎都由「境外輸入」，且常被視爲毫無疑問地，適用於台灣各種不同學習環境。但是這些教學法或教學觀，對於以英語爲第二語言學習 (ESL) 的孩子可能極爲成功，但對於以英語爲外語學習 (EFL) 的孩子而言，所獲得的教學成效是否如此顯著卻是值得商榷的。

也因爲英語全球普及化，英語世界不斷的大幅擴展，當它拓展到全球各角落，必須成爲地球上所有人類都能共享的資源。英語教學不應是內圈國家專家的專利品，這挑戰我們許多我們長久以來對社會語言學、英語教學模式或語言學習的既定理論，也質疑西方國家所發展出的教學理論和策略的適用性課題。Canagarajah (2002) 在 *Resisting Linguistic Imperialism in English Teaching* 一書中，探討教師如何才能使自己的英語教學不致淪爲強化「語言帝國主義」的媒介。從殖民主義時期開始，意識型態、政治、經濟受到西方國家宰制至今仍是如此，對於西方的價值觀與意識型態就猶如 Foucault (1991) 所謂的「柔順的個體」一般，毫無疑問的全盤接受。英語經由英國殖民主義的力量散播至其被殖民區域，

經由美國經濟和科技傳播力量擴展至全世界，對於西方的英語教學的論述和知識觀也是毫無疑問的接收、認同和實踐。從 EIL 的角度來說，英語教學不應該全然地以英美的學習情境和理論做為教學與學習的典範，在地的英語教學工作者應該發聲，要發展適合在地學習脈絡的英語教學方法和教材內容，學生可以使用英語與國際社會溝通互動並表達在地情感思維，而同時建構新的語言文化認同（廖柏森，2005）。

隨著全球化浪潮，經濟、科技和文化交流促成英語成爲一種國際語言，因此全球化和英語使用在某種程度上乃互爲因果之關係，在全球化的運作下，很容易建構成一種以西方/非西方、自我/他者、中心/邊陲權力結構關係（廖柏森，2005）。後殖民論述學者 Ashcroft, Griffiths, and Tiffin (1989:7) 指出，殖民壓迫的重要特點即是對語言的控制。在殖民統治中「語言成爲一種媒介，透過它，階級性的權力架構得以永存，透過它，「真理」「秩序」「現實」等概念，得以建立」。這些權力結構不平等狀況在全球化的潮流之下更形顯著。Ashcroft 等人 (1989:2) 認爲後殖民論述有兩大主軸：第一，反思被殖民的經驗；第二，抗拒以殖民者爲中心的論述觀點，以「去中心」(de-centering) 面向來建構自己的論述（廖炳惠；1994；邱貴芬，1995；陶東風，2000）。抵制以殖民者爲中心觀點的論述，才能再擁有主體位置，脫離弱勢的邊緣命運。Gramsci (1971) 的「文化霸權」理論也顯示出，在主流文化壓迫支配之下，被支配團體會產生「抗拒」行爲，進行抗爭、修正或以協商方式來抵抗霸權。後殖民論述，就是抗拒與解構行動的呈現，它抗拒不平等的權力架構，質疑道統的中心與邊緣的關係、認同問題，抵抗被「消音/噤聲」(silencing) 的命運。關注各種長期被壓抑在「邊緣」地帶、「次要的」「非主流的」「少數人的」「次文化的」的思潮和聲音，並向「中心的」「威權話語」挑戰（廖炳惠；1994；張京媛，1995；曹莉，1999；陶東風，2000；Ashcroft et al, 2002）。後殖民論述要凸顯在主流文化中發聲 (make a voice) 的重要性，在不同的民族，基於不同的文化背景，呈現其獨特之民族經驗、文化遺產及歷史性，換言之，不同文化屬性之族群在後殖民情況中有其相似性與相異性。關注各種長期被壓抑在「邊緣」地帶、「次要的」「非主流的」「少數人的」「次文化的」的思潮和聲音，並向「中心的」「威權話語」挑戰（廖炳惠；1994；張京媛，1995；曹莉，1999；陶東風，2000；Ashcroft et al, 2002）。他們的論述最主要爲分析族群、文化與語言之間的關係，提出挑戰或反思制度的形成，讓人更了解殖民主義所產生的影響，希望藉此打破中心和邊緣的界線，消除殖民思惟的二元對立，進而闡述全球社會的多元性。

根據 Homi Bhabha (1994) 之揉雜理論 (hybridity) 與「第三空間」(the third space) 概念，去詮釋底層、被殖民階級與統治、殖民者之間的互動空間；透過凸顯異族文化之間的雜匯來削弱以歐洲爲中心的帝國主義話語。也就是要如何破除「沈默無聲」(silence)，就要運用語言。語言本身是一個嚴密組織和符號系統，他的功能是再現 (representation)，因此他鼓勵人們爲自己找到發言的位置，破除西方帝國主義的迷失。所以從透過分析族群、文化與語言之間的關係，提出挑戰



和反思制度的形成，讓人更了解殖民主義所產生的影響，希望藉此打破中心和邊緣的界線，消除殖民思惟的二元對立，進而闡述全球社會的多元性。

#### 肆、英語教學的全球化視野

全球化對於教育的影響也是深遠的，全球化與在地之間的關係是合作與對抗之關係，不是全然抗拒 (Henry, 1999)。而是將全球化與本土在地化都視為全球化的特質，在全球化的潮流中我們並未見到文化同質化的趨勢，反而看到各地在地文化異質日益受到視和保護 (Feathersone, 1995; Smith, 1990; Robertson, 1995)，因此「在地化」和「全球化」其實是可以共生共存，不應簡化為霸權和抗拒的關係，而陷入擁抱和排拒的兩極觀點 (邱貴芬，2003；廖柏森，2005)。採取更為主動的姿態來回應全球化趨勢，正是台灣英語教師和研究者的全新課題，在全球知識生產力的競技場域，以「揉雜」和「第三空間」的觀念，容納多元思考主體的空間，在此空間裡融合西方理論基礎，同時互為主體和融合。

Antonio Gramsci (1891-1937) 文化霸權的理論 (hegemony)，指出統治階級能夠支配被統治階級所憑藉的力量，不僅只是經濟與物質的層面，更需足以左右個人行為的文化思維層面，權力的維持不僅依賴經濟和物質的力量，更要依靠說服被統治者接受統治階層的思想信仰。也就是人類心靈是社會的歷史產物，個體意識起源於社會文化，而社會共同的主流文化又影響個體的價值觀，也影響利益的認同 (姜添輝，2005)。Gramsci 理論的出發點為，人是被觀念-而不是武力-所統治，統治階層透過主流文化中潛藏的意識型態，而達到形塑社會大眾的價值觀，來鞏固統治者的文化霸權。霸權的建立有賴於對被統治者進行「知性與道德的領導」 (intellectual and moral leadership)，意思是將統治者的認知 (cognition) 及價值觀轉變成有利於維持現有的權力關係 (石智青，1994)。文化霸權的概念是強調理性和文化的影響，而不是單純依賴經濟力量的影響，讓被統治階級接受統治者的信仰體系、社會文化、道德的價值觀。「宰制」並不是政治權力直接對應的話語，是透過政治權力、文化權力、道德權力、知識權力等的複雜交換而形成的，進而剝奪一個具獨立思考能力的思想家獨立自由地看待事物的可能性 (Joll, 1977)。Robertson (1995) 「全球在地化」的意涵指稱的是全球化不只是歐美強勢文化同質化全球的過程，也包括了其他在地特殊文化向世界散播或抗爭其價值、象徵意涵的異質化過程。J. Friedman (2000) 也指出的，文化全球化表面上看是一個強勢文化移植全球的過程，但其實是各在地特殊文化藉由不同文化策略的手段運用同一機制，進而在全球場域中彼此相互影響的過程。

以文化而言，全球化意味著一種全球文化的誕生，也呈現兩種不同的觀點，一是認為全球化是被西方統治的文化，本土文化有被同化的危機，所以文化全球化實際上就是本土文化的西方化。另一觀點，民族國家仍然有其自主性，其本土文化仍可與西方文化抗衡，全球化雖已成爲不可抵擋的趨勢，但全球化不能脫離本土化，全球化與本土化都是相對的觀點。莊坤良 (2002) 指出現今通行的英

語教學法原本是英美社會文化的產物，但現在卻成爲不同脈絡國家的主流教學策略。從英語爲國際溝通語言的立場而言，英語的所有權應該「去國家化」(de-nationalized)，英語不再屬於某特定國家或文化的資源，英語文的教材教法和文化標準也無須再以英語系國家如英美爲規臬，而是依據當地的各種情境因素(contextual factors)，包括語言政策、教育資源、文化態度、教學目標、師資素質和學生背景等來做形塑調整(廖柏森，2005)。

既然英語已被認定爲國際性交流的語言(EIL, English as an International Language)，英語教與學的環境趨向多元化與複雜化，英語教學與學習的概念應該跳脫以西方社會文化脈絡與學習背景的主流思考，建立以不同社會脈絡爲考量英語的教學觀和教材，擴展英語教育和課程的發展設計。西方的教學論述是以西方的教學情境、歷史和文化所發展出來的英語教學方法，無法顧及到文化差異的問題，英語教學也應該針對本土英語教學的特殊性和需求，隨著不同文化區域，建構出具有本土風格的英語教學文化主體。教育單位、學者專家和實際教學的教師們，應該訴說自我教學實踐的經驗，建構一套適合台灣環境的英語教學觀及教材。

## 伍、結語

在全球化的浪潮下，英語成爲世界溝通的語言，學習英語也成爲世界各國重點教育課程，歐美爲中心的語言教學觀念擁有絕對的主流地位，造就了「英語語言文化的優越地位」，形成所謂的「語言帝國主義」。英語教育研究與方法論述通常，也就是內圈在語言教學的理論與實踐，不受到地區脈絡的影響一成不變的套用在外圈和的環境中，是解決教學問題的一種「典範」，適用於每種教學的脈絡。既然英語世界不斷的大幅擴展，英語教學不應是內圈國家專家的專利品。在地的英語教學專家應該挑戰長久以來社會語言學、英語教學模式或語言學習的既定理論，質疑西方國家所發展出的教學理論和策略的適用性課題。從 EIL 的角度來說，英語教學不應該全然地以英美的學習情境和理論做爲教學與學習的典範，在參考西方的教學理論之外，更要從台灣在地社會文化出發，要發展適合在地學習脈絡教材內容和建立屬於自我的教學特色的教學論述和教材。在地的英語教學工作者應該發聲，應該訴說自我教學實踐的經驗，建構一套適合台灣環境的英語教學觀及教材。

文獻探討

- 王淑儀 (2005a)。澳洲英語教育面面觀—全語言教學的衝擊與省思。 **敦煌英語教學電子雜誌**。2011年12月9日，取自 [http://www.cavesbooks.com.tw/e\\_magazine/e\\_magazine\\_article.aspx?language1=0&sn=163](http://www.cavesbooks.com.tw/e_magazine/e_magazine_article.aspx?language1=0&sn=163)
- 王淑儀 (2005b)。「世界英語」：英語教與學將面臨的新挑戰。 **敦煌英語教學電子雜誌**。2011年12月9日，取自 [http://www.cavesbooks.com.tw/e\\_magazine/e\\_magazine\\_article.aspx?language1=0&sn=271](http://www.cavesbooks.com.tw/e_magazine/e_magazine_article.aspx?language1=0&sn=271)
- 王淑儀 (2005c)。透視「世界英語」的分類法。 **敦煌英語教學電子雜誌**。2011年12月9日，取自 [http://www.cavesbooks.com.tw/e\\_magazine/e\\_magazine\\_article.aspx?language1=0&sn=272](http://www.cavesbooks.com.tw/e_magazine/e_magazine_article.aspx?language1=0&sn=272)
- 周中天 (1989)。兒童提早學習英語對其日後英語能力影響之研究。國科會專題研究報告，NSC78-0301-H033-11。
- 林文川、楊淑晴 (2009)。從「社會文化取向」探究英語教師角色隱喻與教學信念。 **程課與學教季刊**，12 (2)，193-222。
- 邱貴芬 (2003)。 **後殖民及其外**。台北：麥田
- 姜添輝 (2010)。影響結構與施為之間互動關係的媒介物：小學教師的專業認同與文化知覺的分析。 **台灣教育社會學研究**。10:1 (1-43)
- 張京媛 (1998)。前言。載於張京媛 (主編)， **後殖民理論與文化認同** (頁 9-29)。台北：麥田。
- 曹莉 (1999)。 **史碧娃克**。台北市：生智。
- 陶東風著 (2000)。 **後殖民主義**。台北：揚志。
- 曾建肇 (1996)。以英語為外國語的學習策略的特性。載於八十五學年度師範學院教育論文發表會。台東：台東師範學院。
- 廖柏森 (2005)。以英語為國際語(EIL)之義涵與教學觀。 **英語教學 *English Teaching & Learning***，30 (1): 1-14。
- 廖炳惠 (1994)。 **回顧現代—後現代與後殖民論文集**。台北市：麥田。
- 劉顯親 (2000)。英語師資培育及專業發展：以教學反省為例。 **教育研究資訊**，8 (6)，150-170。
- 謝國平 (1992)。兩個課題與英語教學。 **人文及社會學科教學通訊**，2 (4)，6-11。  
中譯本
- 石智青 (校閱) (1994)。J. James 著。 **葛蘭西**。台北：桂冠。
- 張君玫、黃鵬仁 (2003)。R. Bocoock 著。 **消費**。台北：巨流。
- Ashcroft, B., Griffiths, G., & Tiffin, H. (1989). *Post-colonial studies readers*. New York: Routledge.
- Bhabha, H. K. (1994). *The location of culture*. New York: Routledge.
-

- Baumgardner, R. J & Brown, K. (2003) World Englishes: ethics and pedagogy. *World Englishes* 22 (3), 245-251.
- Bhabha, H. K. (1994). *The location of culture*. New York: Routledge.
- Block, D. & Cameron, D. (eds) (2002). *Globalization and language teaching*. New York: Routledge.
- Brown, H.D. (2001). *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*, 2/E. New York: Longman.
- Brutt-Griffler, J. (2002). *World English: a study of its development*. Buffalo: Multilingual Matters.
- Canagarajah, A. S. (2002). *Resisting Linguistic Imperialism in English Teaching*. New York: Oxford University Press.
- Crystal, D. (2003). *English as a Global Language*. New York: Cambridge University Press.
- Featherstone, M. (1990). *Global culture: Nationalism, Globalization and Modernity*. London: Sage.
- Foucault, M. (1991). *Discipline and Punish: the birth of the prison* (reprinted). London: Penguin.
- Friedman, J. (2000) *Cultural Identity and Global Process*. New York: Sage.
- Genesee, F. (1987). *Learning through two languages: studies of immersion and bilingual education*. New York: Newbury House.
- Gramsci, A. (1971). *Selections from the Prison Notebooks*.
- Henry, M. (1999). Working with/against globalization in education. *J. Education Policy*, 14 (1), pp.85-97.
- Holliday, A. (1994). *Appropriate Methodology and Social Context*. New York: Cambridge University Press.
- Kachru, B. B. (1985). Standards, codification and sociolinguistic realism: The English language in the Outer circle. In R. Quirk & H. G. Widdowson (Eds.), *English in the world: Teaching and learning the language and literature*. (pp. 11-30). Cambridge: Cambridge University Press.
- Kachru, Braj B. (1992). *The Other tongue : English across cultures*. Oxford; New York : Pergamon Press
- Pennycook, A. (1994). *The Cultural Politics of English as an International Language*. London: Longman.
- Phillipson, R. (1992). *Linguistic imperialism*. Oxford: Oxford University Press.
- Robertson, R. (1995). *Glocalization: Time-Space and Homogeneity-Heterogeneity in Featherstone, Lash and Robertson (eds) Global Modernities*. London: Sage.
- Skutnabb-Kangas, T. (2000). *Rights to language : equity, power, and education: celebrating the 60th birthday of Tove Skutnabb-Kangas*. (ed. Robert Phillipson)

## **A Study on Sociocultural Perspective of English Teaching**

Shu-Hua Chen\*, Hsueh-Yin Yang\*\*, Li-Chiung Li\*\*\*

### **Abstract**

Since English as a language of international communication, English language teaching is socially situated in the multicultural circumstances, which include the specific individuals each with their different histories and background. That means English pedagogical practice is no longer considered as an exclusive practice of Anglocentric view of communication. English instructions unfold in different ways under different contexts and should deal with the interrelatedness of history, culture and ideology among students. Therefore, this study is intended to interpret various concepts, such as “world English”, postcolonial perspective and global perspective to analyze sociocultural perspective of English language instruction and learning. Nevertheless, the authors suggest it is necessary to construct the specific English pedagogical text and curricula adapted to social context.

Key Words: English language teaching; sociocultural perspective; postcolonial perspective; global perspective

---

\*Associate professor, Department of Applied Foreign Language, Meiho University

\*\* Assistant professor, Department of applied Foreign Language, Meiho University

\*\*\* Associate professor, Department of Applied Foreign Language, Meiho University (corresponding author)

