A Study of Cultural Courses of Chinese Majors in Thai Universities*

Liu Kaili
Ph.D., Candidate, Department of Eastern Languages, Faculty of Humanities, Kasetsart University
First Author: liu.k@ku.th
Kewalee Petcharatip and Kanokporn Numtong
Department of Eastern Languages, Faculty of Humanities, Kasetsart University
Corresponding Author: kewalee.p@ku.th, kanokporn.n@ku.th

Received: April 9, 2025 **Revised:** May 29, 2025 **Accepted:** June 25, 2025

Abstract

This study, based on a complete set of course syllabi and employing a mixed-methods research approach, established Thailand's first foundational database for culture-related courses within the Bachelor of Arts in Chinese program. A multidimensional analysis was conducted using the Framework of Reference for Chinese Culture and Society in International Chinese Language Education. The research aims to systematically analyze the culture-related curriculum system's form, focusing on its structural aspects (resource allocation, sequencing, curriculum structure) and content aspects (course content descriptions).

The findings reveal that the current form of the culture-related curriculum system exhibits a "contradiction in pedagogical progression logic," manifesting as imbalances between: a "localized perspective" and a "Chinese perspective"; the "traditional" and the "contemporary"; "knowledge" and "skills"; and "breadth" and "depth." To address these existing contradictions, this study recommends expediting the development of comprehensive overview-type general cultural knowledge textbooks.

Keywords: Thai Universities, Chinese Majors, Cultural Courses, Course Syllabi, Course System

* The article is part of the Ph.D. dissertation of the Department of Eastern Languages, Faculty of Humanities of Kasetsart University entitled “A Study of Cultural Courses of Chinese Majors in Thai Universities”. Kewalee Petcharatip is the advisor and Kanokporn Numtong is the co-advisor.

泰国高校中文专业文化类课程研究

刘凯丽
东方语言学系, 人文学院, 泰国农业大学
First Author: liu.k@ku.th
李毓贤, 吴琼
东方语言学系, 人文学院, 泰国农业大学
Corresponding Author: kewalee.p@ku.th, kanokporn.n@ku.th

文章收到日期：2025 年 4 月 9 日 **修订日期：**2025 年 5 月 29 日 **接受日期：**2025 年 6 月 25 日

摘要

本研究依据全样本范围的课程大纲，采用定量与质性混合的研究方法，搭建了泰国首个中文文学学士 (Bachelor of Arts) 专业文化类课程的基础数据库，结合 《国际中文教育用中国文化与国情参考框架》 进行了多维度分析。研究目的是系统分析文化类课程体系形态的结构侧（资源配置、时序安排、课程架构）和内容侧 (课程内容描述)。

研究发现: 当前文化类课程体系形态存在“教学递进逻辑矛盾”，即: “本土化视角”与“中国人视角”失衡、“传统”与“当代”失衡、“知识”与“技能”失衡、“广度”与“深度”失衡。针对现存矛盾，本研究建议加紧研发“综合概述”类文化通识教材。

关键词: 泰国高校, 中文专业, 文化类课程, 课程大纲, 课程体系

引言

当前全球格局中，亚洲逐步崛起。中国作为亚洲发展的核心力量，正与地缘经济地位举足轻重的泰国携手构建新时代的“中泰命运共同体”。尽管两国交往历史悠久且官方关系持续深化，但民间交流中依然存在认知偏差、刻板印象与文化误读，这与“民相亲、心相通”的愿景尚有差距。若这些问题持续发酵，可能导致认知壁垒，引发情感疏离与信任赤字，最终侵蚀中泰友好的人文根基。 因此，深化中泰文化领域研究，不仅为消解认知偏差提供学理支撑，更通过重构民间交往的认知范式，破除“信息茧房”, 夯实“中泰一家亲”的价值观基础。

中泰文化领域的研究，离不开精通中文、了解中国国情与文化的泰国人才担任桥梁与纽带。泰国高校中文专业正是此类高端中文人才的输送主渠道，其不仅是中泰人文交流的战略支点，更是培育知华友华新生力量的重要平台，在深化两国文化互鉴与民心相通中发挥着关键作用。中文专业“文化中介”价值的实现，尤其依托于该专业课程体系中的文化类课程。

尽管自 20 世纪 70 年代泰国高校开设中文专业以来，文化类课程始终与专业建设同步发展，但至今在基础数据信度，全样本研究覆盖度、全体系揭示度方面仍留有空白。

信度、覆盖度与揭示度三方面的学术空白，具体如下:

基础数据信度缺失。泰国高校中文专业文化类课程研究本应以“泰国高校中文专业的数量与分布”的全景数据为基础，但目前存在引用失据的问题: 首先，泰国官方数据因统计滞后、缺乏时效性而无法引用。官方普查数据停留在 2016 年泰国教育部委托朱拉隆功大学亚洲研究中心完成的调查报告，此后九年未再公布全国性学科调查报告，导致研究缺乏时效性支撑。其次，前人数据无法引用是由于既有研究存在数据引用失范与概念界定模糊的问题。数据失范表现为部分学术文章未规范标注数据来源, 数据指代不明、出入大、引用年限过于陈旧等。概念界定模糊具体表现为: 对研究对象缺乏清晰界定，例如在专业分类上，将侧重语言文化的中文文学学士 (B.A.) 与强调职业导向的中文教育学士 (B.Ed.)、中文商务学士 (B.B.A.) 以及中医学士 (DCM) 笼统表述。在课程体系上，则将学历教育的中文专业与非学历的中文选修课程混为一谈。以上问题都使后续引用混乱、缺乏根基，失去研究信度。

样本覆盖度不足。目前已有的学术研究呈现“一多一少”特征，即: 个案研究多，全样本研究少。大多数研究在选取样本范围时，将单一地区、高校、中文专业的文化类课程纳入研究样本得多，而将全泰范围、所有中文专业纳入研究样本的目前还没有。因此，以往研究无法展示文化类课程宏观层面基础数据。

体系揭示度欠缺。当前领域内的研究多是“案例研究”, 比如特定教学法、教学理论在文化类课程上的应用，或某校自编本土化文化教材的编写建议，或某中文专业文化类课程的教学设计等。此类局部探讨无法揭示整个文化类课程体系的组织架构、设置模式、分布规律及潜在倾向。

针对以上三点学术空白，本研究的学术创新点为:

1) 提升基础数据的可信度和时效性。作为开展后续一切研究的基础，鉴于目前泰国高校中文专业数量的引用失据，本研究需完成该项数据的精准统计。

2) 首次全样本普查研究。本研究首度将泰国所有中文文学学士 (B.A.) 专业纳入研究范围，是覆盖泰国全地区、各所有制高校的全样本文化类课程研究，研究结果可反映整体现状，而不仅是局部情况。

3) 系统构建了初始体系形态。本研究第一次以“课程形态”本身作为核心研究对象, 将其结构侧与内容侧进行双维度的深度解析, 即: 不仅分析“教什么(内容侧)”, 更先看“如何组织 (结构侧)”。“如何组织”, 比如: 资源配置 (开设门次)、时序安排 (学期分布)、课程架构 (课程类型、学分分配、内容模块), 它们可以揭示资源分配、教学重点等制度性安排，是理解当前泰国中文教育中文化教学定位的关键。“教什么”, 比如: 文化类课程的内容描述为何，它可以揭示课程的教学目标、核心主题和知识范畴。

综上所述，本研究缘于对中泰民间交往中文化误读现象的深度关切，在构建“中泰命运共同体”的时代背景下，以“文化中介”群体——泰国中文专业为关注点，聚焦该专业的文化类课程，以实地收集的 67 所高校 83 个中文专业课程大纲为基础，构建了一个泰国高校中文专业文化类课程的基础数据库，填补了该领域基础数据的空白，首次揭示了泰国中文专业文化类课程的全貌及该课程体系的泰国模式，绘制了课程全景图，宏观层面上为政策制定、课程改革和跨国别的比较研究提供了参考依据，微观层面上为泰国各中文专业负责人在课程设置、对比、评价、优化等方面提供了背景框架。

研究目的

1. 系统梳理泰国高校中文专业文化类课程的结构侧。
2. 系统分析泰国高校中文专业文化类课程的内容侧。

研究意义

本研究建立的全国性课程数据库 (泰国高校中文专业文化类课程基础数据库) 本身具有为后续研究提供数据支持的价值。

文献综述

1. 研究理论

“泰国高校中文专业文化类课程”, 其本质是母语为泰语的成人学习者将中文视作一门外语进行的知识类文化 (而非语言技能) 学习，以增加中国文化知识、增强文化理解，提高跨文化交际能力。

由于该课程的本质如此，因而找到相关的权威性大纲进行比照，是检验当前泰国高校中文专业文化类课程标准性、规范性的关键。

在文化类课程大纲制定方面，泰国中文教育界目前尚无成果。中国教育部中外语言交流合作中心于 2022 年出版了《国际中文教育用中国文化国情教学参考框架》

(以下简称《参考框架》)。“《参考框架》作为国际中文教育领域第一部系统而独立的中国文化和国情教学的参考框架”(Zu, 2023) 是文化类课程在标准制定方面的里程碑似突破。“《参考框架》将为新时期国际中文教育领域的文化教学提供新的规范和具有操作性的指南，为海内外中国文化和国情教学的课程设置、大纲编制、教材编写、资源建设、课堂教学、学习者文化能力测评等方面提供依据和参考”(Zu, 2023)。

《参考框架》分为初级 (小学)、中级 (中学)、高级 (大学及成人) 三个阶段。即便是同一个文化点，由于阶段性不同，教学内容与目标也不同，举例来说，如表 1 (Zu, 2023) 所示。

表 1: 不同级别文化教学目标与内容的对比

家庭		
初级（小学）	中级（中学）	高级（大学）
教学目标和内容		
·了解中国家庭人口数量和家庭成员的称谓。 ·了解中国家庭生活中的角色关系和家务分工。 ·理解中国家庭尊老爱幼的特点和观念。	·了解中国家庭结构的特点及多样性。 ·了解中国家庭亲子关系、兄弟姐妹关系的特点。 ·理解中国家庭教育的特点和父母对孩子的期待。	·理解中国择偶的习俗和观念方面的多样性和发展变化。 ·理解中国家庭夫妻角色的分工和关系的特点 ·理解中国家庭观念及其发展变化。
文化点举例		
家庭人口/亲属称谓/家庭角色/家务分工/家长/家风/尊老爱幼	三代同堂/四二一家庭/单亲家庭/丁克家庭/亲子关系/兄弟姐妹关系/亲戚关系/严父慈母/望子成龙	相亲/网恋/择偶标准/结婚/彩礼嫁妆/夫妻角色/离婚/赡养方式/孝顺

“从体现文化内容的系统性、中国文化的独特性、与国际中文教育的相关性和教学可行性的原则出发，《参考框架》的内容分为社会生活、传统文化和当代中国三大板块”(Zu, 2023), 如图 1 所示。

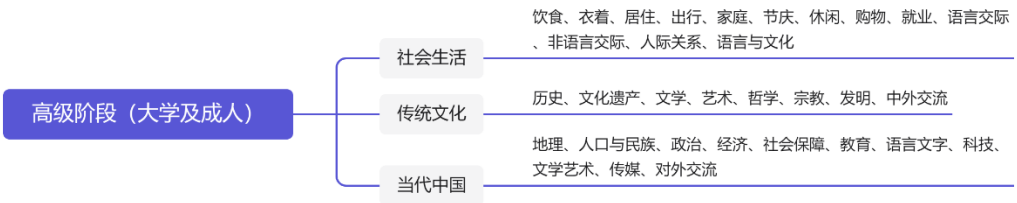


图 1: 《参考框架》高级 (大学及成人) 阶段内容 注. 引自 (Zu, 2023)

《参考框架》对文化内容的板块划分，是本研究中对泰国高校中文专业文化类课程体系形态“结构侧”分析的重要对比支撑。

2. 前人研究成果

关于泰国高校中文专业文化类课程，前人已有哪些研究成果? 本研究围绕着“泰国高校中文专业”和“文化类课程”两个方面，按相关研究的相关性进行了梳理。

2.1 泰国高校中文专业的研究成果

中文专业的地区分布。黄汉坤 (Huang, 2011) 认为开办汉语言专业的泰国高校集中在中部，取决于泰国中部是经济、文化、教育、科技的中心。

中文专业的师资共享。丁米 (Ding, 2011) 主张师资方面应该利用泰国现有的教师资源和各校特色风格，展开资源的交流合作，在国内互相之间建立“兄弟学校”“姐妹学校”或者“友好学校”, 开展一系列的学术交流活动，比如: 互相专聘各校不同专业的教师来施教, 或者互相开放专业选修课, 让学生可以到开设他们所想选修的课程的“友好学校”学习, 获得交换学分。

泰国中文专业的“三个零”现象。尉万传 (Wei, 2007) 提到泰国大学一年级中文系学生的中文水平相差较大，有的具有较好的中小学学习基础，有的却从来未接触过中文，这给教材选用、教学进程安排造成很大的困难。徐武林 (Xu, 2009) 认为所有泰国高校中文系的教学制度基本都是从“零”开始教授汉语。丁米 (Ding, 2011) 认为学生水平参差不齐，连中文专业的必修课也是从零开始，对汉语水平的提高有极大的影响。冯忠芳 (Feng, 2011) 建议报考高校中文教育专业的学生应该是具有一定中文基础者，而不是零起点学习者，由此应尝试突破泰国汉语教学中“三个零”的现象。杜悦莹 (Du, 2013) 认为“三个零”现象不仅仅存在于南部，在整个泰国都比较突出。王平祥 (Wang, 2014) 建议泰国高校要处理四个零起点的问题。黄汉坤、徐武林 (Huang & Xu, 2014) 认为目前所有泰国高校中文系的教学制度基本一致，都是从“零”开始教授汉语，即从拼音、基本词汇、简单的日常用语、基本语法结构等内容进行讲授。

优秀的中文专业。徐武林 (Xu, 2009) 认为高校中文教师师资体系方面，朱拉隆功大学、法政大学、华侨崇圣大学三所大学的师资队伍较为强大。李昊 (Li, 2010) 提到中国政府援建了工程造价约 6 千万泰铢的皇太后大学诗琳通中国语言文化中心。黄汉坤、徐武林 (Huang & Xu, 2014) 认为华侨崇圣大学是泰国境内汉语言学科门类最为齐全的一所高校，该校领导对汉语教学给予高度的重视，将汉语作为全校必修的外语课，并积极主张将中文系从文学院分离，独立成中国语言文化学院。

中文管理机构。吴应辉等 (Wu et al., 2013) 指出泰国教育部没有一个统领汉语教学的专门的汉语教学管理机构，导致教育部内部的汉语教学条块分割、互不统属、各自为政，这种状况不利于全国汉语教学的统筹协调、资源共享和优势整合。

2.2 文化类课程的研究成果

课程的时序安排。丁米 (Ding, 2011) 认为大一难度不高，到了大二，为了与专业相符，课程难度就会加大，导致很多学生对汉语失去了兴趣。

课程视角。吴应辉 (Wu & He, 2016) 认为汉语国际教育教材的问题之一是中国视角多，本土视角少，以致跨文化交流问题多。

课程内容。周小兵等 (Zhou et al., 2010) 历史文化内容太多是中国文化教材的通病，其根源是移植甚至照搬母语教学内容。郭凌云 (Guo, 2011) 认为要注意

联系传统和现代。王馨 (Wang, 2022) 认为目前中国文化和国情类教材在展现中国形象方面存在古今内容比例失衡的问题，较多展现了古代中国形象，强调过去的历史成果。缺乏当代形象展示，弱化了中国形象的现代性和时代性。关于广度深度方面，张英 (Zhang, 2004) 认为对外汉语文化教学本身不是一个无限的概念，它被限定在汉语作为外语学习这个前提下，文化课程不是脱离第二语言学习的另立门户的专业课。因此，其范围和深度都是有限的，应依据学习者不同的学习目的，划分出层次。

课程名称。邱睿、王师梅 (Qiu & Wang, 2017) 发现以专门文化知识学习为主的课程由于在知识结构上与中国文化课有所重叠，认为基础课程各异的名称下显示出高校对于文化课程认知的模糊化，以及教材选择的无针对性。

其他国家文化类课程研究现状。亚洲地区: 余求真 (Yu, 2003): 比较了中韩课程设置，指出中国需提升教师跨文化阐释能力。Ababaikere (2021) 揭示了土耳其文化类课程教材陈旧、缺乏实践性问题。

3. 前人研究与本研究的对比

综上所述，前人对泰国高校中文专业文化类课程的研究主要聚焦于中文专业建设本身，较少涉及到文化类课程方面。个别涉及到的研究也往往是个案与局部研究，因此，本研究的结果可以对其进行有效地补充。

本研究以表格形式对比了以往研究与本研究的区别，如表 2 所示。

表 2: 研究对比表

前人研究的局限性	本研究的创新点
基础数据信度缺失	提升基础数据的可信度和时效性
样本覆盖度不足	首次全样本普查研究。
体系揭示度欠缺	系统构建了初始体系结构

研究方法

1. 研究类型

本研究采用混合研究: 对课程大纲进行内容分析(定量研究), 对课程内容描述进行文本分析 (质性研究)。

2. 研究对象

泰国高等教育、科学研究和创新部 (Ministry of Higher Education, Science, Research and Innovation, 以下简称 “MHESI”) 下属高校中，开设中文文学学士 (Bachelor of Arts, 以下简称 “B.A.”) 学位项目的全日制文化类课程的体系形态。

2.1 确认泰国高校的依据

隶属于 MHESI 管辖的高校共有 154 所，按其所有制归属可分为公立和私立。公立高校分为: 政府大学、皇家大学、自治大学、开放性大学、皇家师范大学。私立高校分为: 私立大学、私立学院、私立机构。如表 3 所示:

表 3: 泰国高校所有制分类表

高校分类	高校类型
公立高校 (83 所)	政府大学 (8 所)
	皇家大学 (9 所)
	自治大学 (26 所)
	开放大学 (2 所)
	皇家师范大学 (38 所)
私立高校 (71 所）	私立大学 (43 所)
	私立学院 (16 所)
	私立机构 (12 所)

2.2 确认泰国高校中文专业 (B.A.) 的依据

2.2.1 在 MHESI 网站“课程搜索”页面中输入查询关键词“จีน (中国)”, 在检索结果中剔除研究生 (硕、博)、中文教育学学士后，整理出本科阶段 (B.A.) 的数据。

2.2.2 和前人的数据作对比。查漏补缺，标注不一致之处。

2.2.3 逐条核对。对疑惑之处致电或实地核实，确保数据的时效性和准确性。

经过以上三个步骤，泰国高校目前开设中文专业的数量得以统计与确认: 截止 2025 年 5 月，泰国目前有 67 所高校的 83 个专业开设了中文文学学士 (B.A.) 专业 (以下简称“中文专业”)。

*注: 合艾大学、那空沙旺皇家大学、北清迈大学、北柳皇家大学的中文专业虽可在泰国“MHESI”的网站上查询到信息，但致电问询后得知该校中文专业已停办。

表 4 和图 2 是泰国中文专业按其地区和所有制性质进行的统计图 (为节省篇幅，仅做部分展示)。

表 4: 泰国中文专业(B.A.) 按地区、所有制统计表 (部分)

序号	地区	所有制	高校名称	学院名称	学位名称
1	中部	自治大学	朱拉隆功大学	艺术学院	中文
9		开放大学	蓝康恒大学	人文学院	中文
10		皇家大学	曼谷拉差蒙坤科技大学	文学院	中文交际
14		皇家师范大学	萱素南他皇家大学	人文与社会科学学院	中文
21		私立大学	斯巴顿大学	文学院	商务交际中文
32		私立机构	正大管理学院	文学院	商务中文

表 4: 泰国中文专业(B.A.) 按地区、所有制统计表 (部分) (续)

序号	地区	所有制	高校名称	学院名称	学位名称
55	东北部	自治大学	孔敬大学	人文与社会科学学院	中文
56		政府大学	乌汶大学	文学院	中文与交际
67		皇家师范大学	乌隆他尼皇家大学	人文与社会科学学院	中文

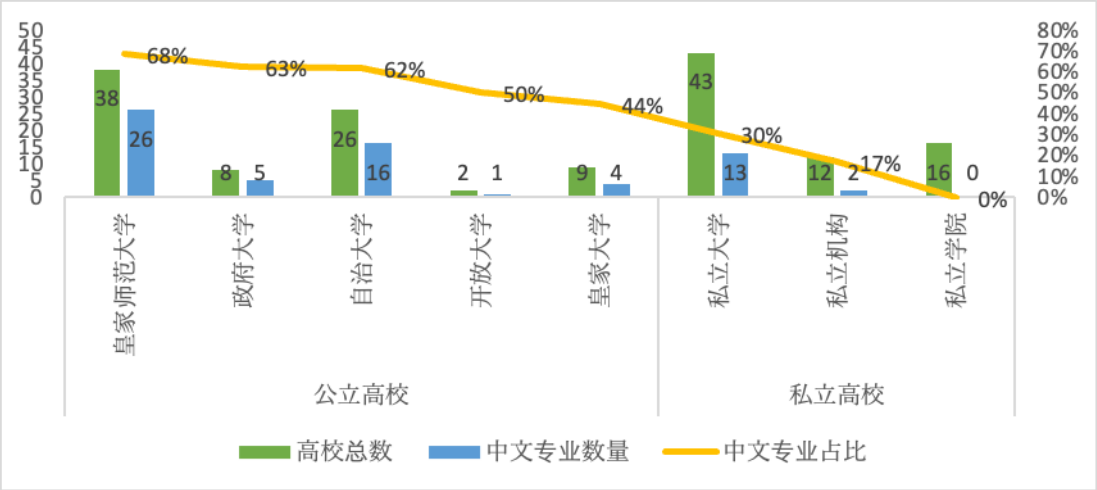


图 2: 泰国全境高校中文专业开设统计占比图 注. 作者根据本研究数据绘制。

3. 数据收集流程

3.1 全泰范围内高校中文专业课程大纲的收集方式

为获取各个高校中文专业文化类课程信息, 搭建“文化类课程的基础数据库”, 需收集全泰范围内高校中文专业课程大纲。泰国高校中文专业的课程大纲每 5 年需提交 MHESI 重新审核一次, 本研究所收集的各中文专业课程大纲均为有效期内正在施行的最新版。

本研究的具体收集方法是: 通过泰国高等教育课程在线评估网站 http://checo.mhesi.go.th/default.aspx#、各高校官方网站、实地到访三种方法收集。

3.2 确定“文化类课程”的定义及其选择标准

文化类课程指: 在中文为外语的背景下, 为增进学习者对中国文化全方位地了解, 提升文化敏感度与跨文化交际能力, 以文化知识传授为核心目标而开设的课程, 它既非语言技能 (如听、说、读、写) 的学习, 又非语言学习中的文化要素学习, 举例来说, 比如:

Introduction to China (中国概论)

Chinese Calligraphy (中国书法)

Overseas Chinese (海外华人)

Chinese Culinary Cultures (中国饮食文化)
Chinese Modern Business Cultures (中国现代商业文化)
Chinese Language in Films (中文在电影中的应用) 等课程。

3.3 创建文化类课程基础数据库

将收集的课程大纲中与研究对象相关的信息收录入本地数据库, 如: 高校名称、专业名称、大纲修订年份、文化类课程名称、学分、课程内容描述、必修或选修、学期分布。表 5 是文化类课程基础数据库内容的示例:

表 5: 文化类课程基础数据库示例表

序号	1.	...
高校名称	朱拉隆功大学	...
学院	艺术学院	...
专业名称	中文专业	...
课纲版本	2023 年	...
课程名称	Introduction to Chinese Culture	...
学分	3(3-0-6)	...
必修/选修	选修	...
课程描述	Overview of Chinese culture; development of Chinese society through customs, philosophy ideas, politics, art and literature; influences of social, political and economic changes on Chinese culture in different eras.	...

4. 数据分析方法

通过建立的文化类课程基础数据库，逐步进行课程体系形态结构侧和内容侧的分析与研究, 如表 6 所示。

表 6: 数据分析手段

资料内容	分析方法	具体操作
泰国高校中文专业有效期内的课程大纲	定量分析	对高校名称、专业名称、学分、开设门次、必修或选修、学期分布进行统计、数据清洗和内容分析。
	质性分析	对文化类课程名称、课程内容描述进行文本分析。

5. 研究工具

5.1 质性分析工具

NVivo: 首先,将数据库中所有文化类课程名称进行统计,建立单独文本库。表 7 部分展示。

表 7: 文化类课程名称统计

高校	专业	文化类课程名称
朱拉隆功大学	艺术学院中文专业	Evolution of the Chinese Characters Introduction to Chinese Literature History of China
法政大学	比里: 帕侬荣国际学院 中国学专业	Chinese Culture and Society Economics and Business in China Government and Politics of China

接着, 将所有文化类课程中名称相同、主题相近的进行合并编码, 如同为“汉字” 类别的就归为一类, 见图 3。

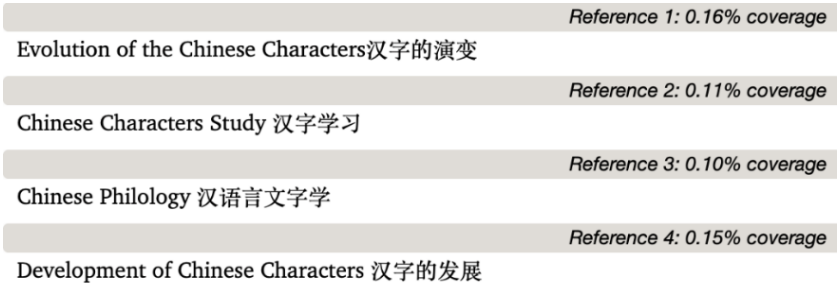


图 3: 二级编码示例 注. 作者根据本研究数据绘制。

然后, 将二级编码再进一步提取主题, 就得到了最终的课程结构框架, 见图 4。



图 4: 三级编码示例 注. 作者根据本研究数据绘制。

编码的信度检验: 过程由 2 位编码员在理解研究目的、编码定义和操作规则的前提下独立编码, Kappa 系数 (Cohen's Kappa) 为 0.85。

微词云: 此工具的作用是把数据库中各高校中文专业文化类课程的课程内容描述进行文本分析, 提取高频词, 形成词云。

5.2 定量分析工具

Excel: 首先, 建立课程大纲信息的结构化数据库字段, 包含: 高校名称、专业名称、学分、选修与必修、通识课与专业课、学期分布。

其次, 进行基础数据清洗与整理。

最后, 进行结构化分析。

研究结果

本研究完整覆盖泰国五大行政区 (中部、东部、南部、北部、东北部), 系统采集全国 67 所各类高校 83 个中文专业的课程数据, 实现泰国全境中文专业课程数据的完整覆盖。表 8 是本研究的数据覆盖情况。

表 8: 数据覆盖情况

统计维度	结果
覆盖高校数	67 所
涉及专业数	83 个
地区覆盖度	中部/东部/南部/北部/东北部
所有制覆盖度	私立/公立

1. 泰国高校中文专业文化类课程的结构侧

结构侧的研究结果体现在泰国高校中文专业文化类课程的资源配置 (开设门次)、时序安排 (学期分布)、课程架构 (课程类型、学分分配、内容模块) 三个方面。

1.1 资源配置

本研究统计结果: 目前泰国高校 83 个中文专业共开设文化类课程 672 门次, 平均每个专业设置文化类课程约为 8 门次。

1.1.1 分布概况 (按地区) 图 5 展示的是泰国 5 个地区文化类课程的开设情况。

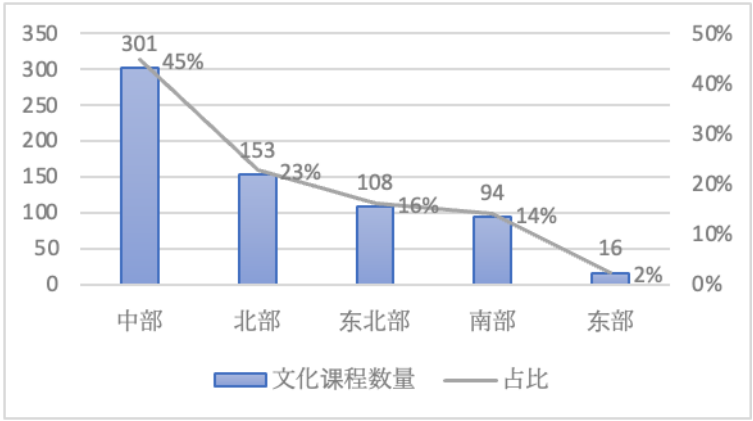


图 5: 泰国各地区中文专业文化类课程开设统计 注. 作者根据本研究数据绘制。

从图 5 可以看出:

- 中部地区的文化类课程门次约占 45% (301/672), 近总数的一半。这同该地区的中文专业数量成正相关, 反映出高校类型丰富、中文专业密集的中部地区, 在文化类课程开设数量上同样具备显著优势。

- 文化类课程开设数量按地区排名依次为: 中部 (45%) > 北部 (23%) > 东北部 (16%) > 南部 (14%) > 东部 (2%)。

1.1.2 分布概况（按高校所有制）图 6 展示的是泰国各所有制高校的文化类课程开设情况。

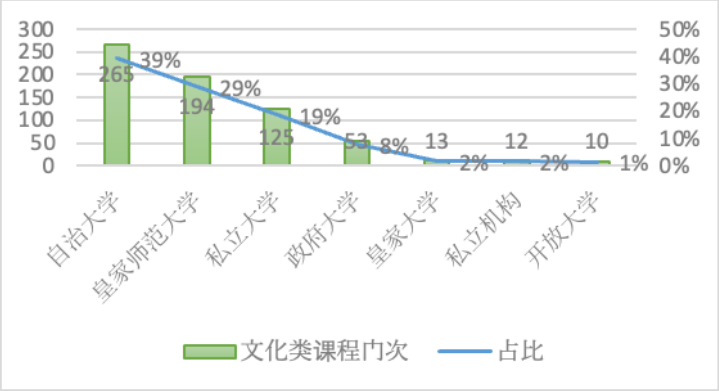


图 6: 泰国各所有制高校中文专业文化类课程开设统计 注. 作者根据本研究数据绘制。

由图 6 可以看出:

- 文化类课程开设数量按高校所有制排名依次为: 自治大学 (39%) > 皇家师范大学 (29%) > 私立大学 (19%) > 政府大学 (8%) > 皇家大学 (2%) > 私立机构 (2%) > 开放大学 (1%)。

- 自治大学在文化类课程开设数量方面占据显著数量优势, 而皇家大学、私立机构和开放大学占比处于显著低位区间。

1.2 时序安排

本研究对 83 个中文专业的 672 门次文化类课程的开设时间进行了统计, 试图通过文化类课程在学期时间的分布揭示文化类课程开设的适配性。

经统计, 大一 88 门次、大二 163 门次、大三 293 门次、大四 128 门次, 如图 7 所示。

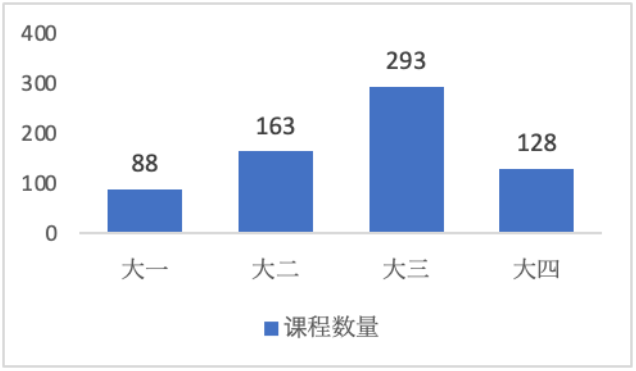


图 7: 文化类课程开设学年分布 注. 作者根据本研究数据绘制。

通过图 7 可知: 文化类课程开设最密集的是大学三年级, 开设最少的是大学一年级。

1.3 课程架构

1.3.1 课程类型 (必修/选修)

泰国高校的课程按照类型划分, 可分为必修课和选修课, 中文专业的文化类课程概莫能外。因此, 本研究对所有高校中文专业的文化类课程进行必修与选修的统计, 结果如表 9、图 8 所示。

表 9: 中文专业文化类课程必修与选修统计

课程类型	文化类课程开设门次	占比
必修	264	39%
选修	408	61%

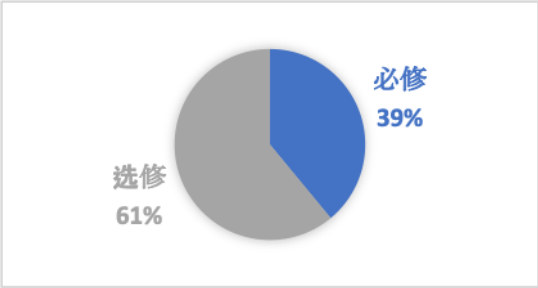


图 8: 文化类课程必修、选修的占比 注. 作者根据本研究数据绘制。

由表 9、图 8 可知:

- 目前, 泰国高校的文化类课程呈现明显的选修主导特征。文化类选修课程占比约为 61%, 显著超越文化类必修课程 39%。

- 此结果反映出当前文化类课程学习的 “非强制性” 与辅助地位。

1.3.2 课程类型 (通识课/专业课)

泰国高校中的通识课与专业课是课程体系的两大核心组成部分。通识课旨在培养跨学科的综合素质, 拓宽知识视野，提升人文、科学、社会等领域的通用能力, 而专业课则是培养学生在特定领域的专业能力, 构建学科知识体系, 提升职业竞争力。专业课强调专业性与知识深度, 其重要性不言而喻, 因此在学分占比和重视程度方面也居于首位。

文化类课程的课程体系研究, 加入“通识课”与“专业课”这个衡量维度, 可以更直观地看到目前文化类课程在中文专业课程体系中的归类与定位。

经统计, 文化类课程在“通识课”与“专业课”中的占比如图 9 所示。

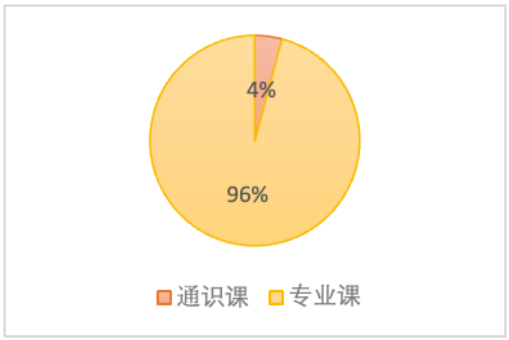


图 9: 文化类课程在“通识课/专业课”中的占比 注. 作者根据本研究数据绘制。

通过图 9 可以明显地看出:

- 文化类课程目前的开设是以专业课为主,通识课仅占极低的比例。
- 由此可知，中文专业的学习者在大学期间有关中国文化类知识的获得很大程度来自中文专业开设的专业课。

1.3.3 学分分配

文化类课程学分占比, 是指中文专业开设的全部文化类课程的学分总值, 占总学分的比重 (文化类课程学分/总学分)。

依据此数据, 可以纵观全泰中文专业文化类课程开设的详细情况, 也可以进行各个中文专业之间的横向对比。

本研究依据课程大纲, 对全泰 67 所高校 83 个中文专业的文化类课程进行了详细的梳理,对中文专业开设文化类的课程学分进行逐个统计, 并计算出每个中文专业, 其文化类课程的学分占总学分的比重, 详细的统计分布结果见附录。

基于详细的统计分布结果,本研究制作了更为直观的详情图(图 10)。



图 10: 全泰中文专业文化类课程学分占比详情 注. 作者根据本研究数据绘制。

在图 10 中,可直观地看到各个中文专业文化类课程占比情况的排序。

本研究根据图 10, 进一步将各个中文专业的文化类课程学分占比进行了区间划分, 归纳为图 11。

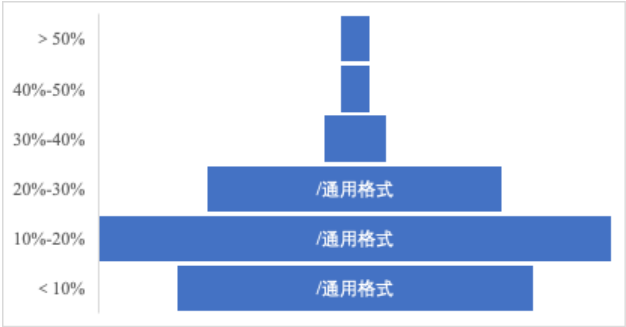


图 11: 中文专业文化类课程学分占比区间分布 注. 作者根据本研究数据绘制。

根据图 11 可得知:

- 文化类课程学分占比在“>50%”“40% — 50%”区间的, 分别只有 2 个中文专业。

- 文化类课程学分占比在“10% — 20%”区间的中文专业, 数量是最多的, 达到了 33 个。

- 文化类课程学分占比在“<10%”区间的中文专业数量位居第二。

换言之, 目前, 泰国超过半数以上 (56%) 的中文专业, 其文化类课程的学分占比低于 20%。

结合图 14 综合来看, 可以得知:

- 皇太后大学中国学专业、法政大学中国学专业、华侨崇圣大学中国学专业、清莱皇家大学中文专业的文化类课程学分占比分别达到了 58.14%、53.49%、45.38%、43.85%，呈现断崖式领先。

- 在专业细分领域,“中国学”专业是文化类课程学分占比最多的专业, 均超过了 45%。

1.3.4 内容模块

参照上文研究工具中所用的质性编码方法, 本研究将数据库中所有文化类课程名称进行一级编码, 共有 672 条 (对应 672 门次的文化类课程)。

接着将名称相同、主题相近的文化类课程进行合并编码, 此为二级编码, 共有 18 个类别，分别是: 成语谚语、汉字、古代汉语、中华文明、历史、哲学、当代中国、政治、经贸、文学、艺术、影视、跨文化交际、海外华人、中泰关系、文化、中国概况和中国学。

进而将二级编码中的 18 类, 再进一步提取主题, 得到了三级编码, 即最终的课程结构框架, 共有 6 个类别, 分别是: 语言与文字、历史与传统、当代中国、文学艺术与传播、跨文化与国际关系和综合概论。图 12 所示。

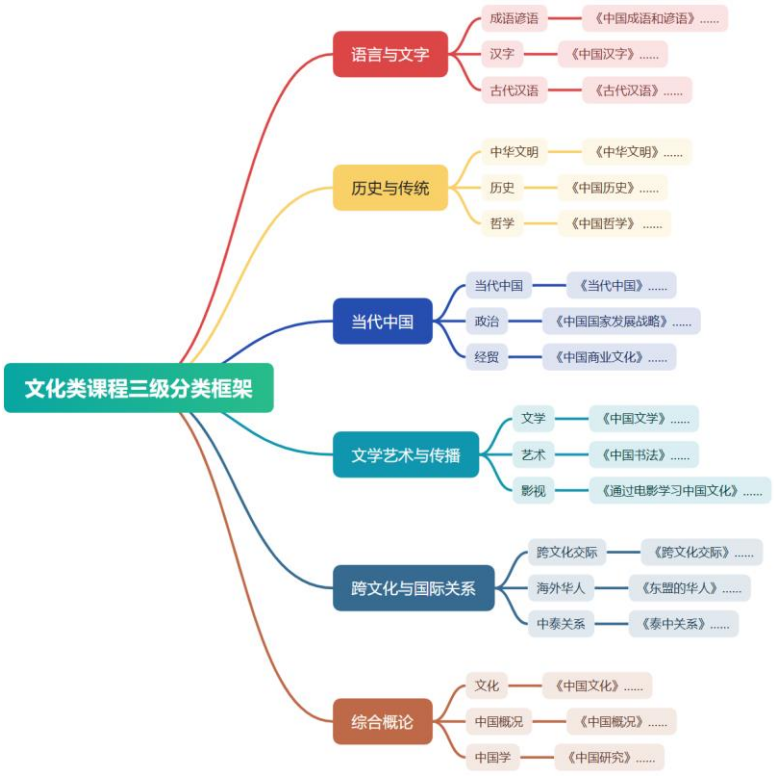


图 12: 泰国中文专业文化类课程三级分类框架 注. 作者根据本研究数据绘制。

将本研究的文化类课程分类框架对比 《参考框架》 的高级阶段 (图 1, 在前文中), 可以发现以下结果:

- 小部分课程有本土化亮点, 而大部分不足

目前, 泰国中文专业的文化类课程体系已根据自身的文化本位, 发展、形成了自己的特色, 在某些课程上本土化特点十分明显。泰国中文专业的文化类课程设置, 本位是泰国学习者, 因此, 看待中国文化与国情是他者视角。如研究发现泰国文化类课程二级分类中的“跨文化交际”“中泰关系”类别, 对标《参考框架》 中的“中外交流”“对外交流”。后者是以中国人为本位，向中文学习者介绍古往今来的中国人是怎样进行跨文化交际的, 但它并不符合泰国人了解中国的认知顺序, 泰国学习者首要的跨文化交际任务应当是怎样从泰国文化出发, 理解中泰国文化异同的问题, 而不是了解中国人在跨文化交际和国际关系方面的成就。受泰国本位视角影响的课程还有一类是“海外华人”, 这是根据泰国国情与历史, 发展出的文化类课程, 这是标准化的 《参考框架》 所未涵盖的。

尽管“跨文化交际”“中泰关系”“海外华人”这三部分是泰国文化类课程本土化的亮点, 但此类的课程的覆盖率和占比都非常低, 并不能代表全泰的课程设置情况。从课程名称的统计情况来看, 大部分还属于转述中国人视角的文化类课程。

- 综合概论类文化类课程的设置问题

对比 《参考框架》, 可以发现, 泰国文化类课程中有一个类别十分突兀: “综合概论” 类。这类别下属的 “中国文化” “中国概况” 等课程在中文专业的开设率相当高，可以称之为中国文化的代表课程。

一方面, 这类课程对于学生初步了解中国及中国文化起到了作用, 但是另一方面, 这类课程的存在又和其余所有文化类课程的内容产生了重复与交叉。

- 课程结构总体偏向传统文化

《参考框架》 中 “社会生活” “传统文化” “当代中国” 三个板块是比重相当的, 但是泰国目前的文化类课程设置总体偏向于传统文化, 如图 13 所示。

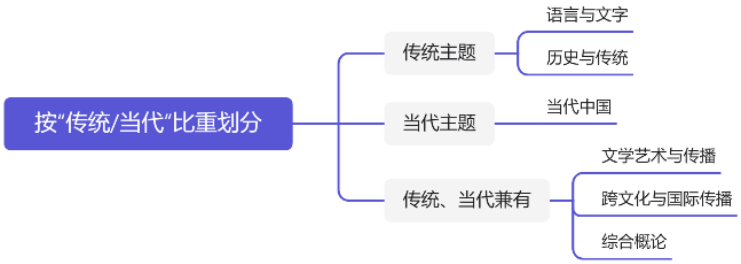


图 13: “传统/当代” 比重划分 注. 作者根据本研究数据绘制。

由图 13 可知:

- 6 类中有 2 类 “语言与文字” “历史与传统” 完全属于 “传统” 类别。
- 6 类中仅有 1 类 “当代中国” 属于 “当代”。
- 6 类中其余 4 类属于 “传统” “当代” 兼有, 并且 “传统” 的占比更多。

2. 泰国高校中文专业文化类课程的内容侧

本研究对泰国高校中文专业文化类课程的课程内容描述进行文本数据的统计与分析, 并对比 《参考框架》, 指出当前存在的问题。

2.1 课程描述的高频词分析

本研究统计了 83 个中文专业课程大纲的文化类课程内容描述, 对文本内容进行了高频词依存关系的统计。需要指出的是, 相较于传统的孤立高频词统计, 有依存关系的高频词更能揭示词语间的深层逻辑。表 10 是高频词依存关系的统计结果 (仅展示前 50 个高频词)。

表 10: 课程内容高频词 (前 50 个)

高频词	频次	高频词	频次
Chinese character	127	tradition culture	14
Chinese culture	76	Chinese work	13
Chinese literature	73	ancient time	13

表 10: 课程内容高频词 (前 50 个) (续)

高频词	频次	高频词	频次
the present	35	the people	13
Chinese art	34	general knowledge	12
literary work	31	cultural difference	11
Chinese language	31	important event	11
Chinese history	29	Chinese brush	11
Chinese people	29	the knowledge	10
Chinese calligraphy	28	Chinese vocabulary	10
Chinese idiom	25	technology science	10
cultural communication	23	proverb idiom	10
daily life	22	the past	10
each period	22	significant event	10
culture society	21	Chinese society	10
the history	21	China society	10
the development	19	eastern philosophy	9
cross communication	19	general characteristic	9
the period	18	the principle	9
Chinese proverb	18	culture art	9
Thai Chinese	18	an emphasis	9
character write	16	the structure	9
tradition custom	15	the origin	9
Chinese philosophy	14	this course	8
the relationship	14	actively participate	8

本研究对全部高频词汇 168 个, 根据词汇具有的明确的共同特征进行分类, 得到了 8 大类别, 分别是:

- 历史与传统 (34), 词语聚焦中国历史进程、传统文化、习俗和哲学思想, 如: Chinese Culture、Chinese History、Tradition Custom 等。

- 文学与艺术 (27), 词语涵盖文学作品、艺术形式、创作手法及文化符号。如: Chinese Literature、Literary Work、Chinese Art 等。

- 现代与当代发展 (25), 涉及现代科技、经济发展政治动态及社会变革, 如: Technology Science、Economy Politic、Economic Development 等。

- 社会与哲学 (23), 词语涉及社会结构、哲学思想、价值观及政治经济体系, 如: Chinese Society、Eastern Philosophy、The Principle 等。

- 语言与文字 (20), 词语直接关联中文语言结构、文字系统、词汇及书写, 如: Chinese Character、Chinese Language、Chinese Vocabulary 等。

- 跨文化交流 (19), 词语强调文化互动、差异、国际关系及传播过程, 如: Cultural Communication、Cross Communication、Cultural Difference 等。

- 教育与学习 (15), 词语中与教学方法、知识应用及学习活动相关, 如: Actively Participate、Basic Knowledge、General Knowledge 等。

- 日常生活与综合 (5), 词语描述日常生活、社会习惯及模糊概念, 如: Daily Life、Everyday Life、The People 等。

分类统计结果如图 14。

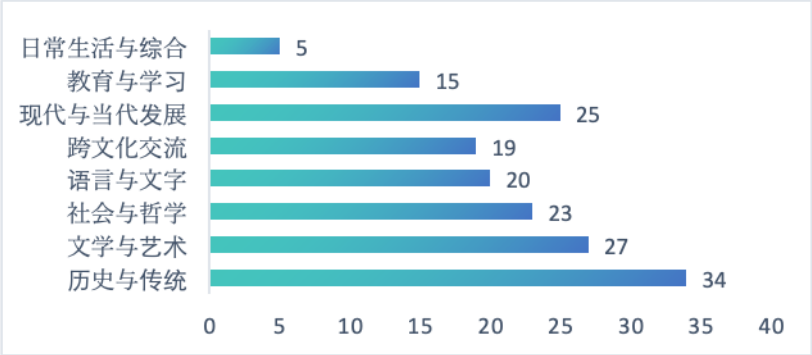


图 14: 高频词分类统计 注. 作者根据本研究数据绘制。

由图 14 可知:

- 传统与现代的内容失衡

当前泰国高校中文专业文化类课程的高频词中, “历史与传统(34)” “文学与艺术 (27)” “社会与哲学 (23)” “语言与文字 (20)” 这种 “传统文化” 类的内容过多, 约占 62%, 而涉及到 “当代中国” “社会生活” 的类别仅有 “日常生活与综合 (5)” “现代与当代发展 (25)”, 占 18%。

- 知识与技能的内容失衡

在这些高频词中, 除 “跨文化交流” “教育与学习” “日常生活与综合” 这三类属于文化技能学习外, 其余的大部分都属于文化知识的学习。

- 广度与深度的内容失衡

从文化类课程描述的词语中, 能够发现大部分高频词的主体是笼统、概括的, 如: Chinese Language、Chinese People、 Chinese History, 限定的词语也是高度概括的, 如: Each Period, 目标也是概括是词语, 如: The Development。

本研究还依据此 168 个高频词语, 制作了高频词词云, 可据此直观地看出词语的频次高低。



图 15: 高频词可视化词云 注. 作者根据本研究数据绘制。

此外, 本研究将 《参考框架》 中“大学成人阶段”的课程目标描述 (见表 1) 与目前泰国所有文化类课程中开课频次最高的中国概况课的内容描述作对比:

下文引用的是乐德纳可信皇家理工大学中国语言专业 2023 版课程大纲中 Introduction to China (中国概论) 这门课的内容描述:

“Chinese national identity, Flag, National Anthem, National Emblem, Geography, Climate, Administrative Divisions of China, Ethnic Minorities, Politics, History, Contemporary Society, Economics, Technology, Festivals, Culture, and Lifestyle.” (Rajamangala University of Technology Rattanakosin [RMUTR], 2023)

中华民族认同、国旗、国歌、国徽、地理构成、气候特征、行政区划、少数民族群体、政治体制、历史沿革、当代社会、经济体系、科技进步、传统节日、文化遗产、生活方式实践。

由上述的对比可知, 当前泰国高校文化类课程内容水平普遍现状是: 1) 以初级、中级的笼统了解为主, 课程中鲜少涉及有深度的目标与内容。2) 课程目标方面并不清晰，只有课程内容而缺乏目标。3) 课程内容方面，具体的文化点没有详细说明。

讨论

文化类课程体系形态的讨论分结构侧和内容侧两部分进行。

1. 结构侧

结构侧分资源配置、时序安排、课程架构三部分分别讨论。内容侧对课程描述的高频词进行分析。

资源配置方面。

目前, 全泰范围内中文专业文化类课程开设门次的总体概况, 还没有人专门做过这类统计。泰国大多数高校从大一到大四开设的课程总数都在 40 门以上,

因此，每个专业平均开设 8 门次的文化类课程，占比可能不足总课程数的量的 1/4，说明泰国中文专业的课程核心仍以语言技能为主，文化类课程更多是补充性质。下面按地区与所有制两方面对开设门次进行讨论。先按地区来看，本研究的结果验证了黄汉坤（Huang，2011）认为开办中文专业的泰国高校集中在中部这一说法。除此之外，本研究还发现:“文化类课程开设门次的地区分布”与“地区开设中文专业的排名”完全对应，即: 开设中文专业最多的地区也是文化类课程开设门次最多的。如果从高校所有制的角度来看分布情况，泰国自治大学的文化类课程开设门次比例最高 (39%)，原因可能是其拥有更高的学术自主权、优秀的生源、充足且优质的师资。本研究认为丁米 (Ding，2011) 关于共享师资的建议在实际操作中可能存在困难: 1) 缺少专门负责协调的人员。该提议由于牵涉学生学分、教师待遇等切身利益问题，一旦某个环节衔接不畅、沟通遇阻，会产生负面结果，因此实际实施中需要由双方派专人对接。然而，在教师资源本就紧张的中文专业，这点不太现实。此外，学生大规模、频繁地奔走于两校间听课，安全和经费方面都存在压力。本研究支持上述提议中的“学术交流”活动，建议文化类课程的优质师资地区共享，比如: 一些在文化类课程方面有实力的中文专业，可以和周围高校合作，以讲座的形式，每学期在需要师资支持的中文专业进行专题讲座。在这一点上，玛希隆大学中文专业已经做出了尝试，该专业有特聘教师的模式。

时序安排方面。

文化类课程开设学年的分布情况中，低年级（大一）最少，逐年递增至大三达到高峰，到大四则开始回落。由此可知，大三是文化类课程开设的核心阶段。这是因为大一学习者的中文水平还很有限，主要集中于初级语言技能的学习。到了大二开始有了一定的中文基础，对文化类课程的理解能力有所提升。到了大三，文化类课程在数量和难度上都达到了最大化。以上研究结果跟丁米（Ding，2011）的相类似。

课程架构方面。

研究结果显示，目前泰国高校的文化类课程呈现明显的选修主导特征。文化类选修课程比重显著超越文化类必修课程，这是该类课程“非强制性”与辅助性的定位。而学校普遍认为学习者必须掌握的课程应以语言技能为主，也折射出泰国学习者的中文整体水平偏低这一事实。关于泰国中文学习者水平偏低的讨论，是个老生常谈的问题了，与尉万传 (Wei，2007)、徐武林 (Xu，2009)、丁米（Ding，2011)、冯忠芳 (Feng，2011)、杜悦莹 (Du，2013)、王平祥 (Wang，2014)、黄汉坤、徐武林 (Huang & Xu，2014)、所关切的“三个零”问题切合。

在课程类型方面本研究还进行了通识课与专业课的统计，发现文化类课程目前以专业课为主，而非通识课。这可能是因为具备中国文化教学能力的教师多集中于中文专业，缺乏面向全校开设通识课的动力或能力。

文化类课程学分分配方面，超过半数以上中文专业的文化类课程学分占比都比较低，只有极少数的高校中文专业，其文化类课程学分占比接近或超过总

学分的一半，尤其是“中国学”专业，其开设的文化类课程从数量到深度都遥遥领先，这意味着中国学专业的学习者客观上具备更强的中国文化知识。关于文化类课程学分名列前茅的中文专业，本研究认为有以下原因驱动：1）中文专业开设的时间和发展程度。法政大学于 1984 年就设立了泰国第一所中国学研究中心。皇太后大学和华侨崇圣大学均开设 2 个以上的中文专业，且设有中文硕士专业。以上这些文化类课程占优势的中文专业与徐武林 (Xu, 2009)、黄汉坤、徐武林 (Huang & Xu, 2014)、李昊 (Li, 2010) 曾撰文提到的泰国优秀中文专业高度一致，说明实力越雄厚的中文专业，文化类课程开设的越丰富。

文化类课程的内容模块，从课程名称的统计情况来看，文化类课程大部分还属于转述中国人的视角。除此之外，“传统”与“当代”的失衡也是一大问题。尽管在 《参考框架》 中“社会生活”“传统文化”“当代中国”三个板块是比重相当的，但是泰国目前的文化类课程设置总体偏向于传统文化，这与吴应辉 (Wu & He, 2016)、王馨 (Wang, 2022) 的观点一致。对比 《参考框架》，可以发现，泰国文化类课程中有一个类别十分突兀：“综合概论”类。这类别下属的“中国文化”“中国概况”等课程在中文专业的开设率相当高，可以称之为中国文化的代表课程。一方面，这类课程对于学习者初步了解中国及中国文化起到了作用，但另一方面，这类课程的存在又和其余所有文化类课程的内容产生了重复与交叉，这和邱睿、王师梅 (Qiu & Wang, 2017) 的观点一致。但本研究并不赞同其针对泰国高校文化类课程的名称设置的看法，他们认为各异的名称下显示出高校对于文化类课程认知的模糊化。本研究认为：泰国文化类课程在本土化道路上的探索是有意义的。泰国文化类课程本土化的实践，部分体现在一些文化类课程的设置上，比如“海外华人”课程。课程名称的混乱是因为没有标准化课程大纲作为参考依据。因此，当下迫切需要参照 《参考框架》 制定一份具有针对性的泰国版文化类课程大纲，以推动泰国高校中文专业文化类课程的本土化进程。

2. 内容侧

课程描述的高频词分析。通过对泰国高校中文专业文化类课程的课程描述进行高频词分析，发现文化类课程存在以下三个方面的问题。1）传统与现代的内容失衡。在分析的高频词中，涉及“传统文化”类的内容过多，而涉及到“当代中国”“社会生活”的类别很少。这说明文化类课程的开设更多是为了学习中国传统文化部分，而忽略了当代中国文化的重要性。这和周小兵等 (Zhou et al., 2010)、郭凌云 (Guo, 2011) 的发现一致。2）知识与技能的内容失衡。在高频词中，除“跨文化交流”“教育与学习”“日常生活与综合”这三类属于文化技能学习外，其余的大部分都属于文化知识的学习。这说明文化类课程侧重于讲解学生的文化知识，而忽略了文化技能的传授与培养。Ababaikere (2021) 也揭示土耳其文化类课程缺乏类似实践性问题。3）广度与深度的内容失衡。高频词的主体、限定词语及其目标均呈现出高度笼统和概括的特点。其根源在于将“知识覆盖”等同“能力培养”的结构

性错位。因此, 文化教学内容的广度与深度应该要平衡。这个观点与张英 (Zhang, 2004) 的探讨相一致。

文化类课程深度的分析。当前泰国高校文化类课程内容水平普遍现状是: 1) 以初级、中级的笼统了解为主, 课程中鲜少涉及有深度的目标与内容。2) 课程目标方面并不清晰, 只有课程内容而缺乏目标。3) 课程内容方面, 文化点没有案例详细说明。文化知识的高度总结导致文化符号沦为空洞的标签, 将动态文化现象压缩为静态标本, 最终形成“知而不解”的文化认知悖论。本研究认为, 目前的文化类课程存在成人认知与浅层内容的深刻矛盾。成人的认知水平完全能理解其他国家的深层文化, 但由于文化类课程教学目标的不明确, 阻碍了对目的语文化的深入理解, 导致学习内容与认知水平不匹配。这种困境, 与张英 (Zhang, 2004) 提出的文化教学分层理论形成深刻呼应。

结论

本研究基于研究结果与讨论, 在综合比较了前人的研究之后, 认为文化类课程目前存在课程体系形态自身的“教学递进逻辑矛盾”。

目前, 泰国中文教育界对中文作为外语的文化类课程性质研究不透、认识不足、目标不清, 缺乏普遍共识, 致使其定位的边缘化与模糊化, 并产生一系列负面后果。泰国中文专业的文化类课程性质应当是: 中文作为外语的知识类课程, 而非语言类课程, 二者的认知顺序、规律完全不同。

通过研究结果可知, 当前高校文化类课程被定位为选修主导的非强制性、补充性质的辅助课程。文化类课程在结构设计方面, 呈现出“传统”与“当代”比例不当,“综合概论”类课程与其余课程的重叠,“本土化视角”与“中国人视角”失衡现象。在内容设置方面, 呈现出“三种失衡”:“传统”与“当代”失衡;“知识”与“技能”失衡;“广度”与“深度”失衡。

由上述问题产生的文化类课程的矛盾是: 课程体系形态自身的“教学递进逻辑矛盾”。时序安排、课程目标方面, 应该有教学的逻辑和进阶的过程, 但目前的文化类课程没有体现出来。

研究的创新性

1. 以课程大纲为基础, 构建了一个泰国高校中文专业文化类课程的基础数据库, 填补了该领域基础数据的空白。

2. 首次揭示了中文专业文化类课程的全貌及该课程体系形态的泰国模式, 绘制了课程全景图。

建议

1. 本研究的数据及结果可作为政策制定、课程改革和跨国别研究的参考依据。

2. 本研究结果是一个可以长期使用的数据平台, 后期可以基于本平台再去探讨其他的分支领域。

3. 泰国高校中文教育领域可利用本研究结果，对综合概论类文化课程进行改革，如“概况”课，具体操作如下：

- 目前的矛盾是：学生入校中文水平低 + 文化类课程集中开设在大学三年级。
- 导致的结果：学习者语言水平跟不上课程难度，从大三开始厌恶文化类课程。
- 建议：“概况”类文化课，应从大一（上）开始开设，贯穿 7 个学期，直至大四（上）。应将课程做本土化改编，课程内容以讲述当代中国和中泰文化对比为主，以符合学生语言水平的中文阅读选段作为补充材料。

教材（初级）起步编写语言以泰语为主，中文展示部分的语言难度为 HSK 三级。中文展示部分随学生语言水平的提高而逐步增加，泰语随之减少，到高级阶段时仅对个别中文词汇和注释做泰语标注。

References

Ababaikere, H. (2021). *Research on Teaching Chinese Culture Courses to Chinese Majors in Turkish Universities* [Doctoral Dissertation, Shanghai International Studies University].

Ding, M. (2011). *Taiguo Daxue Hanyu Kecheng Jiaoxue Gaige Yanjiu* [Research on Reform of Chinese Curriculum Instruction in Thai Universities] [Doctoral Dissertation, East China Normal University].

Du, Y. Y. (2013). A Survey Report on Chinese Majors in Universities in Southern Thailand. *Chinese Language Globalization Studies*, (1), 65–71, 219.

Feng, Z. F. (2011). On The Curriculum of Chinese - Language Education Majors at The University Level in Thailand. *Chinese Language Globalization Studies*, (1), 172–178.

Guo, L. G. (2011). A Study of Culture - Focused Course Syllabi for The General International Student Population. *Journal of Language and Literature Studies*, (24), 122–125.

Huang, H. K. (2009). Examining Curricular Configuration and Future Trajectories in Chinese Linguistics Programs at Thai Higher Education Institutions. *Overseas Chinese Language Education.*

Huang, H. K. (2011). Contemporary Perspectives on Chinese Language Programs in Thai Higher Education and Sino - Thai Interinstitutional Cooperation. *Overseas Chinese Language Education*, (2), 96–103.

Huang, H. K. & Xu, W. L. (2014). Current Status of Graduate Education in Chinese - Language Programs at Thai Universities. *Journal of Yunnan Normal University (Teaching and Research on Chinese as a Foreign Language Edition), 12*(3), 21–31.

Li, H. (2010). A Study of The Development and Problems of Chinese - Language Teaching in Thai Universities Under Sino - Thai Cooperation. *TCSOL Studies*, (1), 3–9.

Qiu, R. & Wang, S. M. (2017, June 16–18). *A Study of Chinese Culture Teaching Materials Used in Thai Colleges and Universities: Focusing on The Central Region of Thailand* [Conference presentation]. 14th International Conference on Chinese Language Pedagogy, Macau, China.

Rajamangala University of Technology Rattanakosin. (2023). *Bachelor of Arts Program in Chinese: Revised Curriculum 2023* [Unpublished Curriculum].

Wang, P. X. (2014). Report on Chinese - Language Instruction in Thai Higher Education. *Xue Yuan*, (1), 34–35.

Wang, X. (2022). A Review of Studies on China's Image in International Chinese textbooks (2012 – 2021). *Journal of Neijiang Normal University, 37*(9), 72–77.

Wei, W. C. (2007). Taiguo Huawen Jiaoyu Ruogan Wenti Guankui [A Brief Examination of Several Issues in Chinese - Language Education in Thailand]. *Journal of Yunnan Normal University (Teaching and Research on Chinese as a Foreign Language), 5*(2), 74–79.

Wu, Y. H. & He, H. X. (2016). A Diachronic Country – by - Country Comparative Study of The Impact of National Policies on The Spread of Chinese in Southeast Asia. *Applied Linguistics*, (4), 80–92.

Wu, Y. H. Yang, Q., Liang, Y., & Li, Z. L. (2013). The Thai Model of Chinese - Language Teaching Development: Its Rapid Development and Implications for The Global Promotion of Chinese. *Chinese Language Globalization Studies*, (1), 1–13.

Xu, W. L. (2009). The Current Situation of Thai Chinese - Language Lecturers at Thai Universities and Related Research. *Journal of China University of Petroleum (Edition of Social Sciences), 25*(5), 101–106.

Yu, Q. Z. (2003). A Comparative Study of Curriculum Design in Chinese - Language Programs in China and South Korea. *Overseas Chinese Language Teaching & Learning Report*, (3), 48–56.

Zhang, Y. (2004). A Study of Cultural Textbooks for Teaching Chinese as A Foreign Language: Toward The Construction of A Graded Syllabus for Culture Teaching. *Chinese Language Learning*, (1), 53–59.

Zhou, X. B., Luo, Y., & Zhang, L. (2010). A Systematic Investigation of Chinese Culture Textbooks Based on Chinese – Foreign Comparison. *Language Teaching and Linguistic Studies*, (5), 1–7.

Zu, X. M. (2023). New Concepts and Approaches to Culture Teaching: An Interpretation of The *Reference Framework for Teaching Chinese Culture and National Conditions in International Chinese Education*. *Language Teaching and Linguistic Studies*, (3), 26–35.