

跨文化研究论丛

总主编：孙有中

大学英语教学与 跨文化能力培养研究

COLLEGE ENGLISH AND
INTERCULTURAL COMPETENCE:
RESEARCH AND PRACTICE

主 编：李莉文
副主编：蔡 鸿

外语教学与研究出版社
FOREIGN LANGUAGE TEACHING AND RESEARCH PRESS

RESEARCH PRACTICE

COLLEGE ENGLISH AND
INTERCULTURAL COMPETENCE:
RESEARCH AND PRACTICE

跨文化研究论丛

2015 年度北京高等学校教育教学改革立项联合项目

“融入跨文化交际能力培养的大学英语教学改革与过程评估研究”

(项目编号: 2015-LH03)

总主编: 孙有中

大学英语教学与 跨文化能力培养研究

COLLEGE ENGLISH AND
INTERCULTURAL COMPETENCE:
RESEARCH AND PRACTICE

主 编: 李莉文

副主编: 蔡 鸿

外语教学与研究出版社

FOREIGN LANGUAGE TEACHING AND RESEARCH PRESS

北京 BEIJING

RESEARCH PRACTICE

COLLEGE ENGLISH AND
INTERCULTURAL COMPETENCE:
RESEARCH AND PRACTICE

图书在版编目(CIP)数据

大学英语教学与跨文化能力培养研究 / 李莉文主编. — 北京: 外语教学与研究出版社, 2017.5

(跨文化研究论丛 / 孙有中总主编)

ISBN 978-7-5135-8967-3

I. ①大… II. ①李… III. ①英语—教学研究—高等学校 IV. ①H319.3

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2017) 第 116926 号

出 版 人 蔡剑峰
责任编辑 付分钗
封面设计 锋尚设计
出版发行 外语教学与研究出版社
社 址 北京市西三环北路 19 号 (100089)
网 址 <http://www.fltrp.com>
印 刷 北京九州迅驰传媒文化有限公司
开 本 730×980 1/16
印 张 10
版 次 2017 年 6 月第 1 版 2017 年 6 月第 1 次印刷
书 号 ISBN 978-7-5135-8967-3
定 价 39.90 元

购书咨询: (010) 88819926 电子邮箱: club@fltrp.com
外研书店: <https://waiyants.tmall.com>
凡印刷、装订质量问题, 请联系我社印制部
联系电话: (010) 61207896 电子邮箱: zhijian@fltrp.com
凡侵权、盗版书籍线索, 请联系我社法律事务部
举报电话: (010) 88817519 电子邮箱: banquan@fltrp.com
法律顾问: 立方律师事务所 刘旭东律师
中咨律师事务所 殷 斌律师
物料号: 289670001

前言

《大学英语教学与跨文化能力培养研究》是“跨文化研究论丛”之一。为了响应全球化背景下高等教育国际化的号召，对接国家“一带一路”战略对跨文化人才的需求，落实《大学英语教学指南》把跨文化能力作为核心内容之一的目标，我们以北京市教改立项为契机，联合北京市属院校（首都师范大学、北方工业大学、城市学院）切实开展大学英语教学与跨文化能力培养相融合的应用研究，将跨文化能力培养的理论、思路和实践与大学英语教学紧密结合，并将研究成果集结成文。

本书包含十二篇论文，结合跨文化能力培养论述外语教育的内涵、教学行动研究、技能课评估、案例反思和教师身份构建，以及翻译、阅读、写作、口语等课程的跨文化能力培养模式、策略及教法；既有评论又有实证研究。希望这些基于一线教师开展的以跨文化能力培养为导向的大学英语教学研究，可以对以后的相关研究有所参考。

十年树木，百年树人。只有夯实外语人才基础，源源不断地培养和造就跨文化人才，才能支撑“一带一路”这项伟大的事业持续健康发展。

此书也是2015年度北京高等学校教育教学改革立项联合项目“融入跨文化交际能力培养的大学英语教学改革与过程评估研究”（项目编号：2015-LH03）的阶段性成果。

目 录

外语教育与跨文化能力培养	孙有中	1
融合跨文化能力与大学英语教学的行动研究	杨 华 李莉文	11
大学英语课程评估与跨文化能力培养的实证研究	廖鸿婧 李延菊	25
构建融入跨文化能力培养的大学英语教学任务设计模式	杨 华	37
浅谈翻译教学中跨文化交际能力培养的途径	彭 萍	53
中外合作办学项目跨文化教学案例反思	侯俊霞	63
课堂讨论模式作为跨文化教学有效教学方法实证研究	王洁卿	77
跨文化视阈下对比修辞理论在大学一年级英语写作教学中的应用	王红欣	85
论大学英语阅读课程中的跨文化交际能力培养	宋 楠	97
论大学英语教学中教师身份的建构及跨文化意识的提高	高 慧	109
大学英语教学中跨文化交际融入策略初探	杨树国	117
运用提问技巧提升学生跨文化交流技能的行动研究	张淑艳	123

外语教育与跨文化能力培养^①

孙有中

北京外国语大学

摘要：本文拟首先对跨文化能力的构成要素进行解析，然后探讨外语类专业跨文化教学的基本原则，最后倡导外语界在新一轮教育和教学改革中高度重视跨文化能力培养，积极探索外语专业国际化人才培养的新路径。

关键词：跨文化能力；跨文化教学原则；国际化人才培养

即将颁布的《高等学校外语类专业本科教学质量国家标准》已把“跨文化能力”作为外语类专业的核心能力指标之一纳入培养规格。可以预见，跨文化能力概念将成为新一轮外语教育的一个热门关键词。本文拟首先对跨文化能力的构成要素进行解析，然后探讨外语类专业跨文化教学的基本原则，最后倡导外语界在新一轮教育和教学改革中高度重视跨文化能力培养，积极探索外语专业国际化人才培养的新路径。

1. 跨文化能力界定

学术界提出了多种跨文化能力理论模型，如构成模型 (compositional model)、双向互动模型 (co-orientational model)、发展模型 (developmental model)、适应模型 (adaptational model)、因果过程模型 (causal process)，等等 (Deardorff, 2009)。不同视角的定义相互补充，有助于加深和丰富我们对跨文化能力概念的理解，值得研究者进一步探究。综合学术界关于跨文化能力的众多定义，着眼于外语教育的专业定位，笔者从构成要素的角度对跨文化能力的核心内涵描述如下：尊重世界文化多样性，具有跨文化同理心和批判性文化意识；掌握基本的跨文化研究理论知识和分析方法；熟悉所学语言对象国的历史与现状，理解中外文化的基本特点和异同；能对不同文化现象、文本和制品进行阐释和评价；能得体和有效地进行跨文化沟通；能帮助不同语言文化背景的人士进行有效的跨文化沟通。

^① 本文是全国教育科学“十二五”规划2011年度教育部重点课题“高校英语专业技能课程与思辨能力培养研究”(批准号：GPA115061)的成果。原载于《中国外语》2016年5月第13卷第3期(总第71期。)

第一, 尊重世界文化多样性, 具有跨文化同理心和批判性文化意识。由于地理和历史的原因, 世界不同国家和地区的文化呈现出丰富的多样性。但是自人类历史进入由西方国家主导的“现代化”和“全球化”进程以来, 世界文化固有的多样性正面临前所未有的“西化”和同质化威胁。由此, 尊重和保护世界文化的多样性成为一个十分紧迫的全球议题。2001年, 联合国教科文组织 (UNESCO) 发布了《文化多样性全球宣言》, 该宣言的第一款开宗明义地指出: “文化跨越时空, 呈现出多种多样的形式。这种多样性体现为构成人类整体的不同群体和社会之身份的独特性与丰富性。作为交流、革新和创造的资源, 文化多样性为人类所必需, 恰如生物多样性为自然所必需。在此意义上, 它是人类的共同遗产, 应该得到认可和捍卫, 以惠及子孙后代。”一个具有跨文化能力的人应该在此意义上尊重世界文化多样性。不仅如此, 他/她还应该能够进入不同文化的心灵, 感同身受地理解不同文化的关切和逻辑。与此同时, 一个具有跨文化能力的人还应该具有深刻的反思能力, 能够对本土文化和外国文化进行客观公允的评价和鉴别, 既不妄自尊大, 也不妄自菲薄, 既不崇洋媚外, 也不盲目排外。

第二, 掌握基本的跨文化研究理论知识和分析方法。20世纪80年代开始, 中国外语界事实上就引入了跨文化交际这个概念, 并尝试在外语教学中培养跨文化交际能力。这种与语言能力融为一体的跨文化交际能力一般被理解为掌握与日常交际相关的跨文化知识, 并能够在跨文化日常交际行为中得体地运用外语实现交际目的。今天探讨外语专业的跨文化能力培养, 我们的视野无疑应该超越外语教学而进入外语教育层次, 这就意味着我们应该引导学生不仅关注跨文化人际交际行为, 而且关注跨文化大众传播与新媒体传播, 关注文化与文化之间从宏观到中观到微观的互动关系, 而且对这些不同层面的跨文化现象进行一定的理论思考和初步研究。通过跨文化教学, 教师应引导学生探究一系列跨文化研究基本理论问题, 例如: 什么是文化, 如何理解个人与文化的关系, 如何理解语言与文化的关系, 如何区别高语境文化和低语境文化, 什么是跨文化交际/传播, 什么是非语言交际, 什么是文化身份, 什么是种族中心主义, 什么是跨文化适应, 跨文化冲突是如何产生的, 什么是跨文化能力, 如何培养跨文化能力, 如何测量跨文化能力, 什么是全球化, 全球化对国别文化会产生什么影响, 等等。对上述跨文化问题的理论思考有利于培养学生理解和分析跨文化现象的能力, 提高文化反思能力和文化自觉, 同时促进思辨能力和学术研究能力的发展。

第三, 熟悉所学语言对象国的历史与现状, 理解中外文化的基本特点和异同。反思传统的交际法外语教学, 一个明显的缺点就是把跨文化能力等同于一些零星的跨文化交际技巧。而事实上, 如果没有对语言对象国历史与现状的比较全面和深入的了解, 就不可能真正理解语言对象国人们的信仰、价值观念、生活方

式与行为习惯,也就不可能进行深层的跨文化交流。不仅如此,学生还必须了解本土的中国文化,在比较学习中发现和理解中外文化的表层和深层异同(同中之异和异中之同)。这种跨文化比较学习对于今天的外语类专业学生来说尤为重要,因为只有通过深入的跨文化比较研究,才能真正培养学生的跨文化批判意识,即理解中外文化的特点及其形成原因,并能够超越中外文化的局限而建构更加宽广的文化观和世界观。在中国作为一个世界大国和强国在全球范围日益发挥重要作用的今天,我们迫切需要一大批新型外语高端人才,他们精通外语,通晓国际规则,能够向世界生动地阐释历史中国和当代中国,最终赢得世界对中国的理解和支持。这是经济全球化时代赋予外语类专业学生的光荣、艰巨且十分紧迫的使命。

第四,能对不同文化现象、文本和制品进行阐释和评价。阐释和评价是更高层次的思维活动,需要学生学会灵活运用跨文化理论和知识。外语类专业学生所进行的大量的听说读写训练以及专业知识课程均可以提升为对跨文化现象、文本和制品进行的阐释和评价,其目的不仅是要求学生掌握语言“基本功”或语言、文学与文化知识,而且应要求他们对外国文化现象、文本和制品以及本国文化现象、文本和制品从中外比较的视角进行深入阐释,探索其背后隐藏的文化原因,并进行批判性审视,进而提高跨文化思辨能力。一篇课文、一部文学作品、一部电影或一件艺术品,在特定的文化中产生,承载着丰富的文化内涵,从不同角度在不同层面讲述着自己所属文化的生动的故事。当它们进入新的文化背景里被具有不同文化身份的人阅读、观赏和分析时,便构成了文化与文化对话、交流(有时表现为冲突)和互鉴的美妙契机。在此意义上,外语类专业的课堂教学本质上就是跨文化教学,外语教育本质上就是跨文化教育。

第五,能得体和有效地进行跨文化沟通。跨文化沟通是跨文化能力在跨文化交际行为中的表现。这种交际行为可以口头展开,如具有不同文化背景的企业代表之间的跨文化商务谈判、出国旅行时与当地人的交流;也可以笔头展开,如学生在出国留学申请时所撰写的个人自述、企业的海外媒体广告。网络时代的到来,使得跨文化交际的空间从地上延伸到“线上”,从博客到微信,从 Facebook 到 YouTube,从大众传播到全媒体传播,跨文化交际/传播的渠道和形式无限拓展,无穷无尽。学术界提出了评价跨文化沟通的两个标准,其一为得体性,即跨文化沟通的过程中能够尊重对方的价值观念和行为规范,保持融洽的人际关系;其二为有效性,即通过沟通达成跨文化交际的目的,或实现合作,或增进理解,或加强友谊。在外语教育的背景下,评价外语能力的指标体系长期局限于听说读写译等语言技能,似乎它们是完全中性的工具,学生一旦加以掌握,便可以在跨文化的环境下自然实现沟通的目的。大量的研究表明,任何一种语言符号体系都

是特定文化的产物,同时又成为这一文化的载体。在此意义上,掌握一种语言就是理解一种文化,语言学习的最终目的乃是要实现得体和有效的跨文化沟通,因此外语能力与跨文化能力密不可分。这意味着,现行的外语能力评价体系必须加以改革,将跨文化能力纳入其中。

第六,能帮助不同语言文化背景的人士进行有效的跨文化沟通。一个拥有跨文化能力的人不仅自己能够胜任得体有效的跨文化沟通,而且能够帮助他人实现跨文化沟通的目的。在此意义上,翻译能力可以理解为跨文化能力的一项子技能,其目的是在不同语言文化背景的人士之间架设沟通的桥梁。大量的翻译研究已经证明,翻译不仅促进了人类不同文化的理解和交流,而且翻译本身就是对两种不同文化(不仅是语言)的深度理解和准确表达;翻译能力与跨文化能力互为表里,互相促进。此外,一个拥有跨文化能力的人还应该能够调解跨文化冲突,因为他/她理解冲突双方的文化背景,并能从跨文化的视角帮助双方澄清误解,恢复交往关系。

2. 跨文化教学原则

明确外语教育的跨文化能力培养目标后,本文接下来进一步探讨跨文化能力培养的有效路径,特别是以跨文化能力培养为导向的外语类专业课堂教学的基本原则。

总体而言,为了有效提升外语类专业学生的跨文化能力,外语类专业必须建设高质量的跨文化交际课程,同时把跨文化教育贯穿整个课程体系和每一个教学环节。这就意味着外语类专业必须进一步加强人文通识教育,重视加强学生的国学修养以及对当代中国国情的了解,重视建设国别与区域研究相关课程,把跨文化文本解读、跨文化人际沟通和跨文化批判性反思的能力培养渗透到语言技能课程与专业知识课程的全过程之中。

不仅如此,跨文化能力培养还必须渗透到整个人才培养模式之中。与外语类专业相关的跨文化国际化人才大体可以分为两类,其一是跨文化国际化外语人才,即掌握一门到多门外语的语言服务型外语人才;其二是跨文化国际化外语复合型人才,即掌握至少一门外语并熟悉某一知识领域的专业型外语人才。与此相应,外语类专业的人才培养模式包括外语单一专业和外语复合专业两种类型。在巩固和加强语言服务型外语人才培养阵地的同时,外语类专业应积极拓展“外语+”人才培养模式(如商务英语、双学位或辅修),这不仅是外语类专业搭建有利于学生终身发展的知识结构的需要,而且是外语类专业服务于国家对跨文化国际化“专业型人才”培养的急需。此外,跨国短期留学、跨国联合培养以及国际暑

期课程（本地或国外）也是促进学生跨文化能力发展的有效举措，应基于跨文化能力发展（intercultural competence development）研究的最新成果并着眼于跨文化能力培养的目标，精心规划和组织实施。总之，跨文化能力培养应理解为一项系统工程，只有全方位融入跨文化教育理念，外语类专业才有可能成功培养具有中国文化情怀、多元文化观和全球视野的国际化人才。

当然，外语类专业跨文化能力培养的根本途径还是外语专业的语言技能课程和专业知识的课堂教学。在此笔者试提出跨文化教学的5项基本原则，即思辨（Critiquing）、反省（Reflecting）、探究（Exploring）、共情（Empathizing）和体验（Doing），这5个概念的英文首字母正好构成英文单词 CREED，我们不妨理解为跨文化教学的5大信条。下面逐一阐述。

原则一：思辨 跨文化教学应该训练学生运用认知技能解决跨文化问题。关于思辨的定义不计其数，这里不妨引用 Scriven & Paul（1987）提出的一个定义：“思辨是一个经过专业训练的思维过程，在这一过程中，思辨者对通过观察、经历、反思、推理或交流所获取的信息积极进行熟练的概念化（conceptualizing）、运用（applying）、分析（analyzing）、综合（synthesizing）和/或评价（evaluating），以此作为信念和行动的指南。思辨的典型形式建立在一系列超越具体研究对象的普遍的知识价值之上，包括：清晰、准确、精确、一致、相关、证据、理性、深度、广度、公正。”在此意义上，笔者认为，跨文化教学必须引导学生运用思辨的方法对跨文化知识、信息与案例反复进行概念化、运用、分析、综合和/或评价，由此同步提升跨文化能力和思辨能力。依据此原则，跨文化教学不应该被知识灌输和讲授所占据，而应该引导学生进行积极的思辨，这意味着要让学生首先掌握思辨的方法，并精心设计要求学生运用思辨去完成的多样化跨文化任务。当思辨行为发生时，跨文化能力——而且是高层次的跨文化能力——自然得到提升。

原则二：反省 跨文化教学应该鼓励学生通过跨文化反省培养批判性文化自觉。在跨文化教学的情形下，反省通常在两个层面展开，一是学生把所学的跨文化理论用于理解和指导自己的跨文化实践，以检验跨文化理论的适用性；二是学生对自己的跨文化实践进行总结和分析，以揭示经验或教训。这两种跨文化反省均旨在实现理论学习与实践应用的有机结合，从而不断改进跨文化实践，提高跨文化能力。大量的教育学和心理研究表明，反省（或反思）是一种“深度学习”（deep learning），可以促进个人在认知上、道德上、人格上、心理上和情感上的全面成长（Branch & Paranjape, 2002）。具体而言，反省有助于学生更好地理解自身的优点和缺点，发现并质疑自己潜在的价值和信念，挑战自己的观念、感觉和行为背后的假设，找到隐藏的偏见，承认自己的恐惧，发现不足和有待改进的

方面 (Monash University, 2016)。依据反省原则, 跨文化教学可以设计讨论、访谈、提问、日记等多种课堂活动, 促进有深度的跨文化反省, 培养批判性文化自觉 (Costa & Kallick, 2009; 该书第 12 章探讨了反思性学习的要领和具体方法, 可资借鉴)。此外, 在中国文化与世界各国文化加速互动的经济全球化时代, 跨文化反省不仅应该在学生的个人生活层面展开, 而且应该在中外文化之间展开, 积极引导学生在全球多元文化视角审视中国文化传统, 增强文化自信和批判性文化自觉, 促进中国传统文化的创造性现代转型和民族文化复兴。

原则三: 探究 跨文化教学应该成为一个开放的跨文化探究过程。跨文化教学的根本目的是培养学生的跨文化能力, 而不是给学生输入大量的跨文化知识或标准答案。事实上, 跨文化交际 / 传播的情形千变万化, 教师也不可能提供一劳永逸的灵丹妙药。因此, 跨文化教学应重视通过跨文化探究活动培养学生的探究能力, 也就是独立学习能力和终身学习能力, 使他们在面对真实的跨文化场景时能够积极获取信息, 寻求资源, 独立思考, 创造性地解决具体问题。遵循探究的原则, 跨文化教学应重视对跨文化问题的探究过程, 使学习活动由问题牵引, 成为寻求新的知识与新的理解的过程, 在此过程中教师是学习活动的促进者, 学生积极主动地探究, 对学习活动和能力发展承担越来越多的责任 (Spronken-Smith, 2016; 关于探究性学习, 学术界已有不少研究, 新西兰学者的这篇在线综述文章可以提供一些有价值的参考信息)。最终, 遵循探究原则的跨文化教学致力于培养学生对世界多元文化的好奇心、开放态度和宽容精神。

原则四: 共情 跨文化教学应该基于共情伦理并促进共情人格的发展。在跨文化交际语境下, 美国学者 Calloway-Thomas (2015) 把共情 (同感、同理心) 定义为“通过想象在认知、情感和行为等层面进入和参与文化他者的世界的的能力”。也就是说, 跨文化实践者应能够进入跨文化沟通对象的物质世界和精神世界, 设身处地地用文化他者的“眼睛”观察事物, 用文化他者的“心灵”感受事物, 并用文化他者的“大脑”理解对方的行为逻辑。在此意义上, 共情既可以构成跨文化沟通的伦理规范, 也可以理解为跨文化能力的核心要素——形成跨文化人格。作为跨文化伦理规范, 共情伦理应该成为跨文化教学中师生双方共同遵守的价值准则。这就意味着, 在面对不同的、新奇的甚至是不可思议的外国文化现象时, 教师应引导学生尊重、宽容甚至欣赏文化差异, 避免急于进行价值判断, 乐于换位感受和思考, 对自身的偏见和思维定式保持敏感, 把文化差异视为丰富自我、开阔视野和创造新文化的宝贵资源。一个具有跨文化同感的人最终能够超越自我文化的边界, 不断吸收和整合世界多元文化的丰富资源, 最终建构包容个人与人类和民族文化与世界文化的“跨文化人格” (intercultural personhood) (Kim, 2008)。另一方面, 作为跨文化能力的核心要素, 同感应该纳入重要的跨

文化子技能在教学中反复训练。这意味着,跨文化教学不能止步于比较不同文化之间的差异,而应引导学生跨越文化边界进入对方的意义和情感世界,通过视角转换或角色扮演,去理解和感受文化差异,做出审慎的同情的评价。

原则五:体验 跨文化教学应该创造跨文化体验的机会以促成跨文化能力的内化。做中学 (learning by doing), 又称为体验式学习 (experiential learning), 已成为教育界各学科普遍认可的一种行之有效的教学理念。根据 Kolb (1984) 提出的理论模型, 体验式学习是一个线性关联的四阶段循环过程, 包括体验、观察、概念化和试验等四个步骤。学习者首先承担并完成一项任务, 然后反思执行任务的具体过程, 接着把具体经验上升为概念和理论, 最后把获得的新知投入进一步试验。这一理论模型及其学习原则可以引入跨文化教学, 促进跨文化能力的有效内化。体验式跨文化教学可以在课堂内展开, 如要求学生通过扮演跨文化角色、观赏跨文化电影或阅读跨文化案例, 间接地体验跨文化沟通情形, 然后通过讨论或头脑风暴进行反思, 接着进行概念化理论归纳, 最后把分析的结论投入实践检验。更有效的体验式跨文化教学应该是在传统课堂之外展开的, 如组织学生参加出国夏令营、短期留学或从事海外志愿服务。事实上, 国内越来越多的高校都在积极为学生争取形式多样的国际化教育或访问机会, 遗憾的是这些安排往往停留在课程学习或浏览观光的层面。为了使这些留学或游学活动真正促进学生的跨文化能力发展, 学校应根据体验式学习理念, 对海外跨文化实践活动的各阶段进行全过程精心设计, 并安排经验丰富的教师全程跟踪和指导, 使学生的海外经历成为真正的体验式跨文化学习, 最终实现跨文化能力的有效内化。

3. 外语类专业的新使命

随着经济全球化进程的推进和中国的快速崛起, 中国和世界各国的竞争与合作日趋频繁, 中华文明与世界多元文明的交流互动可谓风雷激荡, 其深度与广度均史无前例。中国离不开世界, 世界需要中国, 这已成为普遍共识。习近平主席在联合国教科文组织总部的演讲中指出: “对待不同文明, 我们需要比天空更宽阔的胸怀。文明如水, 润物无声。我们应该推动不同文明相互尊重、和谐共处, 让文明交流互鉴成为增进各国人民友谊的桥梁、推动人类社会进步的动力、维护世界和平的纽带。我们应该从不同文明中寻求智慧、汲取营养, 为人们提供精神支撑和心灵慰藉, 携手解决人类共同面临的各种挑战。” 在中外文明全方位交流互鉴的大背景下, 可以说当代中国比历史上任何时期都更需要具有跨文化能力的高层次国际化人才。

然而现实让我们并不乐观, 正如赵为粮 (2016) 在中央党校主办的《学习

时报》上撰文指出的：“在发展更高层次的开放型经济新常态下，具有国际视野、通晓国际规则、能够参与国际事务与国际竞争的国际化人才十分缺乏。从国家层面上看，中国人在有影响的政府间国际组织和权威性的国际性非政府组织中，担任职务特别是高级职务的相对较少，直接导致中国的‘制度性话语权’不够。从企业层面上看，国际化人才短缺成为中国企业走出去的最大瓶颈，也是造成企业对外投资失败、跨国经营能力较低、海外并购难以成功的重要原因。”

事实上，加强培养具有跨文化能力的国际化人才已成为世界高等教育界的共识。教育领导力研究领域的西方学者 King & Magolda (2005) 指出：“在这个全球相互依赖日益加深的时代，教育的紧迫任务就是要培养具有跨文化能力的公民，他们在面临涉及多元文化视角的问题时，能够做出明智的、道德的决策。”

跨文化研究领域的学者 Pusch (2009) 写道：“必须培养新一代领导人，他们应具有超越宽容进而拥抱差异的跨文化态度，学会在一个多元文化的世界上建设性地、共情地生活，这一点对于人类以及地球的生存至关重要。……人类生活的每一个领域都迫切需要这样的领导者，他们跨越文化边界，能创造和维护立足于文化差异的制度，并允许多样化的创新不断涌现。”

可见，无论是着眼于中国全方位走向世界的人才急需，还是着眼于全球高等教育的发展趋势，进入新时期的中国高等教育都应该尽快肩负起跨文化国际化人才培养的紧迫使命。这同时也正是我国高校外语类专业凤凰涅槃的历史机遇。

参考文献

- A statement by Michael Scriven & Richard Paul, presented at the 8th Annual International Conference on Critical Thinking and Education Reform, Summer 1987. Retrieved March 5, 2016 from: <http://www.criticalthinking.org/pages/defining-critical-thinking/766>. 关于思辨能力的定义另请参阅：孙有中. (2011). 突出思辨能力培养，将英语专业教学改革引向深入. 中国外语, (3).
- Branch, William T. Jr. & Paranjape, Anuradha. Feedback and reflection: Teaching methods for clinical settings [J]. *Academic Medicine*, 2002, 77(12): 1187.
- Calloway-Thomas, Carolyn. Beyond the Crooked Timber of Humanity: Empathy in the Global World [A]. 孙有中主编. (2015). 跨文化研究新视野 [C]. 北京：外语教学与研究出版社.
- Costa, Arthur L. & Kallick, Bena. (2009). *Learning and Leading with Habits of Mind*. Association for Supervision & Curriculum Development.

- Deardorff, Darla K. (ed.). (2009). *The Sage Handbook of Intercultural Competence*. Sage Publications, Inc.
- King, P. M. & Baxter Magolda, M. B. (2005). A Developmental Model of Intercultural Maturity. *Journal of College Student Development*, 46: 571.
- Kim, Young Yun. (2008). Intercultural Personhood: Globalization and a Way of Being. *International Journal of Intercultural Relations*, 32(4): 359-368.
- Kolb, D. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- Monash University. The reflective learning process [A]. Retrieved March 5, 2016 from: <http://www.monash.edu.au/lls/llonline/writing/medicine/reflective/3.xml>.
- Pusch, Margaret D. (2009). The interculturally competent leader [A]. In Deardorff (ed.). *The Sage Handbook of Intercultural Competence* [C]. Sage Publications, Inc., 81.
- Spronken-Smith, Rachel. Experiencing the process of knowledge creation: The nature and use of inquiry-based learning in higher education [A]. Retrieved March 6, 2016 from: <https://akoaootearoa.ac.nz/sites/default/files/u14/IBL%20-%20Report%20-%20Appendix%20A%20-%20Review.pdf>.
- UNESCO. Universal declaration on cultural diversity [A]. 2001. Retrieved March 5, 2016 from: http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html.
- 习近平. 在联合国教科文组织总部的演讲. http://news.xinhuanet.com/world/2014-03/28/c_119982831_3.htm. 检索日期: 2016 年 3 月 7 日.
- 赵为粮. (2016). 五大发展理念下教育发展与改革 [N]. 学习时报, 1(11): 8.

融合跨文化能力与大学英语教学的行动研究^①

杨 华 李莉文

北京外国语大学

摘要：大学英语课堂是培养大学生跨文化能力的重要场所。本文的目的是探索如何在大学英语教学过程中，有机融合跨文化能力培养，实现大学生英语技能和跨文化能力的共同发展。本研究采用行动研究的方法，在大学二年级综合英语课上进行了两轮教学实践，通过对教学目标及任务设计、实施过程以及教学效果的持续观察、反思和反复实践，构建了“产出型语言文化融合式教学模式”。该模式不仅有助于学生提高语言应用技能，还可促进他们在中国的外语教育环境下，恰当、有效地解读异域文化，联系本族文化，更加深刻地认识自我与他人，培养开放、包容的观念和态度。

关键词：跨文化能力；大学英语；语言文化融合

1. 研究背景

大学生跨文化能力^②的培养已成为国内外外语教育界广泛关注的课题（胡文仲，2013；Byram，2014；庄恩平，萨斯曼，2014）。《大学英语教学指南》和《外语类专业本科教学质量国家标准》（2015征求意见稿）明确了跨文化交际能力在大学英语教学和英语专业教学中的重要地位和发展路径，为全国高校下一步教学改革指明了方向。语言作为文化的载体，外语教学的过程在某种程度上，也是跨文化能力的培养过程。但在教学操作层面，语言技能与跨文化能力的结合仍然碎片化，缺乏系统性。目前，我国大学英语课程体系内，有单独开设的跨文化交际课程，但对语言学习的关注不够；也有涉猎跨文化内容的英语技能课，但把英语技能与跨文化技能有机融合的课堂教学实践却不多。联合国教科文组织颁布的《跨文化教育指南》（SC Organization，2007）明确指出跨文化教育不是一门独立的、新增加的学校课程，它的理念应该融入学校的教育体制和各门课程的教学，

① 基金项目：本文为2015年度北京高等学校教育教学改革立项联合项目“融入跨文化交际能力培养的大学英语教学改革与过程评估研究”（项目编号：2015-lh03）阶段性成果，并受北京外国语大学2016年度院系自主团队项目“融入跨文化交际的大学英语课堂互动模式研究”以及“新世纪优秀人才支持计划”（项目编号：NCET-13-0677）的资助。本文发表于《外语与外语教学》2017年第2期（总293期）。

② 此文对跨文化交际能力及“跨文化能力”不做区分。详见胡文仲（2013：4）。

尤其是外语教学在其中发挥着非常重要的作用。有鉴于此,外语课堂作为培养跨文化能力的重要场所(Byram, 2014: 65-68),践行《大学英语教学指南》跨文化培养目标的一条切实有效途径是将跨文化有机融入大学英语教学,通过设计、实施、检验有针对性的教学目标和任务,实现学生语言能力和跨文化能力的同步发展。

2. 文献回顾

西方国家的跨文化研究由来已久,是较为成熟的学科。对于跨文化的教学研究,主要在真实的跨文化交际场景下,构建跨文化交际的概念框架(Kramsch, 2011; Uryu et al., 2014)、发展特征(Tannen, 1984; Deardorff, 2009; Risager, 2014)及培养途径(Bennett, 2009; Huth, 2010)。在外语教育领域有研究提出了具体的跨文化能力教学模式和方法。如新西兰、澳大利亚政府教育部门有关跨文化“第三空间”的报告(叶洪, 2012; Newton et al., 2015); Schmidt (1998)的培养跨文化交际能力的ABC法,即通过不同文化背景下重要事件的对比、分析,加强对目标文化及自我文化的认识和理解。Houghton (2012; 2013)的跨文化对话模式(Intercultural Dialogue Model)提出了外语教育中提高学生跨文化交际能力的五步法,侧重对学生在跨文化交际过程中价值体系和个人身份发展的考察。Borghetti (2013)将跨文化与语言教学模式相结合,提出了两者融合的整体思路和宏观途径。Moeller和Osborn (2014)在回顾、评价Byram、Deardorff和Borghetti的跨文化教学理论模式的基础之上,提出了跨文化教学目标的原则以及课堂活动方法。Byram (1989; 2014)的跨文化能力模型提出将“发现”、“对比”、“分析”作为外语教学跨文化技能的主要方面。以上三个技能,与其他模式相比,更便于转化为具体的外语跨文化教学目标,切实体现在教学任务设计和实现的过程当中(Qin, 2015)。以上国外研究的共同点是缺少对语言教学过程及教学效果的关照,偏重跨文化能力培养,而忽视语言与跨文化结合的具体思路和做法。

国内外语教育领域跨文化能力的研究主要分为三类:第一类是对于跨文化交际教学的理论和思辨研究(杨盈, 庄恩平, 2007; 孔德亮, 栾述文, 2012; 胡文仲, 2013; 孙有中, 2014; 2016),对跨文化能力的概念、范围及其与外语教学的关系等进行了理论层面的论述;第二类是针对我国跨文化交际能力现状展开的描述性研究(邵思源, 陈坚林, 2011; 樊葳葳等, 2013; 吴卫平等, 2013; 杨玲, 2013; 韩晓蕙, 2014; 史兴松, 2014; 等),其方法多采用问卷调查的形式,主要呈现我国师生跨文化能力及意识的现状及需求;第三类是教学中的跨文化视