

Developing Intercultural Communication Competence: The Case of German Teaching

跨文化能力培养论

——以德语教学为例

杨建培 著



同济大学出版社
TONGJI UNIVERSITY PRESS

跨文化能力培养论

——以德语教学为例

杨建培 著



同济大学出版社
TONGJI UNIVERSITY PRESS

内 容 提 要

本书从跨文化德语教学的角度出发,分析了跨文化能力的内涵及其组成部分,探讨了如何通过合理的教学理念和教学模式,培养中国学生的跨文化能力,提升学生的外语综合素质。读者对象为高等院校及各语言教学单位的德语教师。

图书在版编目(CIP)数据

跨文化能力培养论:以德语教学为例/杨建培著.

--上海:同济大学出版社,2012.7

ISBN 978-7-5608-4889-1

I. ①跨… II. ①杨… III. ①德语—教学研究

IV. ①H339

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2012)第 112144 号

跨文化能力培养论——以德语教学为例

杨建培 著

责任编辑 吴凤萍 责任校对 徐春莲 封面设计 潘向葵

出版发行	同济大学出版社	www.tongjipress.com.cn
	(地址:上海市四平路 1239 号 邮编:200092 电话:021-65985622)	
经 销	全国各地新华书店	
印 刷	同济大学印刷厂	
开 本	850 mm×1 168 mm 1/32	
印 张	7	
字 数	188 000	
印 数	1—2100	
版 次	2012 年 7 月第 1 版 2012 年 7 月第 1 次印刷	
书 号	ISBN 978-7-5608-4889-1	

定 价 28.00 元

本书若有印装质量问题,请向本社发行部调换 版权所有 侵权必究

前 言

国内外语教学通常注重讲解和传授语言知识,培养学生的外语基本技能,如听、说、读、写、译等,在这样的教学特征下,国内学生的语言知识掌握牢固,基本功扎实。但随着世界经济一体化进程的不断深入发展,国际交流和往来日益频繁,仅有外语知识和外语技能已经不能符合当今时代的发展和需要。许多在涉外企事业单位工作的毕业生虽然能讲一口流利的外语,却不能胜任跨文化交际的要求,工作上遇到种种困难,外语教学在新的形势下面临着新的挑战。

自 20 世纪末以来,国内外语教学界就展开了关于外语教育如何应对新形势发展的讨论。在讨论中,产生了许多新的外语教学理念和设想,如培养复合型的外语人才,即在掌握外语专业知识基础上,强调一专多能。与此相呼应,许多外语类高校都进行了课程改革,开设了新的课程,以保证外语类专业人才在今后的工作中更能胜任时代和社会发展的要求。

这种以培养一专多能的复合型、国际型人才为目标的外语人才培养理念反映了中国外语教学研究和达到了一个新的高度,在外语课程设置、人才培养等方面必将产生深远的影响。本书旨在从跨文化外语教学的角度出发,探讨如何通过合理的教学理念和教学模式,培养中国学生的跨文化能力,从而实现学生外语综合素质的提高。这是国内外语教学研究者和工作者的共同面临的重要任务。本书从探讨跨文化能力出发,分析跨文化能力的

内涵及其组成部分;讨论如何在外语课程中开展跨文化训练;如何在培养学生外语技能的同时,提高他们的跨文化能力,为建立科学的跨文化外语教学体系提供理论基础,以促进跨文化外语教学研究和实践的发展。

本书第一章从跨文化能力培养角度探讨了交际和跨文化交际。作者把交际视为两个过程,即意义认同过程和行为影响过程。随后作者探讨了交际中的符号问题,把符号分为文化符号和个性化符号两大类,指出交际实际上是借助于各种符号沟通和交流的符号过程。从跨文化交际的角度出发,本书把文化视为思维和行动的引导系统,并且指出,文化处于持续不断的动态发展中。在跨文化交际部分,作者探讨了有关跨文化交际的两个主要研究学派。一个是对比研究学派,该派主要运用对比的方法,从语用学角度分析具有不同文化背景的个体的交际行为差异。另一个是行为分析学派,该派把跨文化交际中的具体行为作为研究的焦点。此外,作者还探讨了交际场景以及文化行为准则等问题。

在本书的第二章,作者集中阐释分析了跨文化能力的内涵和组成部分,指出跨文化能力是一个综合的、动态的能力综合体。它包含了基础交际能力和行动能力。基础交际能力包括了知识和经验两个维度。知识维度涵盖了语言知识、文化知识、交际知识和专业知识。经验维度则涵盖了间接经验和直接经验。按照交际过程的四个阶段,作者把跨文化能力分为文化感知能力、文化解读能力、文化行动能力和文化反思能力四个组成部分,每部分又有若干重要能力要素,如冲突能力、元交际能力、对话能力等。这些能力要素在交际过程中共同发挥作用,保障交际参与者在跨文化情景中的行动可能性。这些能力的发展都可以通过合理的教学方案予以促进,以使學生能够在现实的交际场景中创造性地综合运用各种交际策略,实现成功的跨文化交际。

本书第三章探讨了外语教学中跨文化能力培养的问题。20

世纪 80 年代以来,国外外语教育领域就开展了外语教学中跨文化能力培养的讨论。本章综合分析了各种理论认识,并且主张将跨文化能力培养作为外语教学的目标。作者认为,跨文化能力培养的内容有外在和内在两个维度,在教学过程中,不可将两者孤立,而应当作为整体来看待。在此基础上,作者还进一步探讨了促进跨文化能力发展的跨文化学习,对跨文化学习,尤其是外语教学中的跨文化学习进行了阐释,指出了外语教学中跨文化学习的主要内容和相关教学形式。

在本书第四章,作者探讨了跨文化能力的评估问题。作者先从能力评估的理论研究出发,分析了教育人类学、个性理论、语言学理论等研究领域对能力评估的研究结论。鉴于跨文化能力的间接考量性,笔者提出用双向参数考量法对跨文化能力进行评估。该评估方法涉及到了交际中的双方参与者,虽然还不能彻底解决跨文化能力评估的问题,但已经在很大程度上解决了这一难题。通过实施情景模拟、自我反思等教学考核方法可以逐渐建立起外语教学中跨文化能力培养的评估体系。

本书第五章先从历史发展的角度探讨了跨文化德语教学研究在国内的发展,论述了跨文化德语教学理论和实践研究的发展脉络和三个发展阶段,并对各阶段的发展特征及成因进行了分析。在分析研究的基础上,作者认为,在今后的研究中若能注意四个方面的结合,国内的跨文化德语教学研究将会进入到一个更高的发展阶段。接着,作者分析了国内德语教学中的跨文化能力培养实践,从教学大纲到各种跨文化德语课程的设置可以看出,国内德语教学界正在探索有效培养学生跨文化能力的教学方案和教学方法。此外,笔者还整理和分析了在上海三所高校进行的有关德语教学中跨文化能力培养的问卷调查结果及访谈结果,以利于进一步研究跨文化德语教学方案及开展跨文化能力培养。

本书第六章主要探讨了在国内德语教学中开展跨文化能力

培养的可能性。作者首先分析了德国外语教学研究领域对德语课程跨文化转向的理论研究,然后在此基础上构建了适用于国内德语教学的跨文化德语教学模式。该模式使德语教学中的跨文化能力培养更具有实践意义。按照该教学模式,德语课程的教学目标包括促进学生的跨文化能力发展。为此,德语教师要进行相应的角色转变,并且在教学材料的选用及课堂教学等方面都要以培养学生的跨文化能力为出发点。此外,作者还探讨了跨文化德语教学模式的实施条件等。

在本书第七章,作者进一步论证和探讨了国内德语教学中开展跨文化能力培养的基本原则、教学方法及融入方式等。从国内的德语教学实践出发,作者认为经验学习法、冲突案例法、神经语言学法和地点阐释法等四种教学方法可以用来培养学生的跨文化能力。各教学机构可以根据自身的具体情况采取直接融入的方式培养学生的跨文化能力或者开设平行的跨文化训练课程,帮助学生提高跨文化能力。在此过程中,作者设计的四阶段教学方案可以帮助教师准备和组织跨文化的德语教学。

鉴于强化德语教学的特殊性,本书在第八章重点探讨了强化德语教学中的跨文化能力培养。在分析国内强化德语教学情况的基础上,作者主张以培养跨文化能力为目标进行四阶段教学,即按照交际过程的四个阶段培养学生的各项能力,最终实现跨文化能力的发展。此外,作者还分析了制定跨文化教学方案的相关要素。

在本书第九章,作者对德语教学中的跨文化能力培养进行了展望。作者认为,通过改进教学方法、开展跨文化能力培养以及研发跨文化训练教材等,可以从外语教学的层面促进学生的跨文化能力发展,为国家培养更多具备跨文化能力、适应世界经济和文化交流发展的人才。

本书在撰写过程中,得到了德国柏林工业大学教授 Ulrich

Steinmüller 先生和德国莱比锡大学教授 Grit Mehlhorn 女士的学术指导。在与他们的学术交流与讨论中,他们对本书提出了许多宝贵的修改意见。柏林工业大学语言和交际研究所的多位专家也给予了热情帮助。同济大学留德预备部的领导和多位同事也对本书的撰写给予了支持和帮助。此外,本书还得到了教育部国际合作与交流司的资助,在此一并致以衷心的感谢。

最后,希望本书能够为推动国内跨文化外语教学,尤其是跨文化德语教学起到抛砖引玉的作用,为国内培养具有跨文化能力的高水平外语人才尽到绵薄之力,同时欢迎各位专家和读者提出宝贵意见。

杨建培

2012 年 4 月

目 录

前 言

第一章 跨文化交际	1
第一节 交际	1
第二节 交际视角下的文化	17
第三节 跨文化交际	22
第二章 跨文化能力	30
第一节 跨文化能力的定义	32
第二节 跨文化能力中的能力要素	43
第三章 外语教学中的跨文化能力培养	76
第一节 跨文化能力作为外语教学目标	78
第二节 跨文化能力培养的维度	81
第三节 促进跨文化能力发展的跨文化学习	84
第四章 跨文化能力的评估	93
第一节 能力的评估	93
第二节 跨文化能力的评估	95
第五章 国内跨文化德语教学研究和实践的发展	100

第一节	国内跨文化德语教学研究的发展	101
第二节	国内德语教学中的跨文化能力培养实践	114
第三节	国内跨文化德语教学实践的调查结果	116
第六章	跨文化能力培养融入德语课程的可能性	123
第一节	德语课程中跨文化能力培养的理论研究	123
第二节	跨文化德语教学模式	125
第三节	跨文化德语教学模式的实施	133
第七章	德语教学中的跨文化能力培养	136
第一节	德语教学中跨文化能力培养的基本原则	136
第二节	跨文化能力培养的教学方法	139
第三节	德语教学中跨文化能力培养的融入方式	153
第八章	强化德语教学中的跨文化能力培养	165
第一节	国内的强化德语教学	166
第二节	以培养跨文化能力为目标的四阶段教学	168
第三节	制定跨文化教学方案的相关要素	177
第九章	跨文化能力培养展望	180
参考文献		183

第一章

跨文化交际

第一节 交 际

从不同的学科领域出发,交际可以有不同的定义,如在计算机领域,人和计算机之间的交际,即人机交际也可以列入交际的范畴;从生物学角度来看,又可以有人和人之间、人和动物之间的交际等。

由于交际过程涉及到许多因素,学术界对交际的定义也由于出发点不同而产生了差异(Ruesch 1951, Lindgren 1953, Samovar/Poter/Jain 1981, Watzlawick et al. 1985, Rehbein 1985, Heringer 2004)。如 Schramm (1948)把交际定义为信息传递过程。Hovland(1948)则把交际看做是行为调整的过程。为了更好地理解交际过程,学者们还从不同侧重点出发,建立了各种交际理解模式。Loenhoff (1992)把交际视为由“一致、问题和系统”三个部分组成的整体;Heringer (2004) 则区分出了“传输、信息发出者—信息接受者和推理法模式”;Luhmann (1986)和 Köck(1980)建立了系统模式。按照这种模式,社会系统不仅由行动,而且由交际行动组成(Loenhoff 1992: 44f.)。这些模式尝试着分析交际过程中的各种因素及他们在交际中的相互作用,试图从整体上把握交际这一动态客观现象,各成一派,各有道理。笔者认为,交际可以从社会学、哲学、心理学、文化学、人类学等各个学科角度出

发予以认识和阐释,一个统一的元交际认知虽能从整体上更好认识交际这一特殊人类社会现象,但在丰富多彩的人类社会生活面前,还是有必要结合各学科领域予以有重点、多侧面的认识与理解。如从社会学角度出发研究的交际学须抓住个体、群体、社会这三个要素,既顾及到社会个体之间的交际,还须研究个体与群体,以及群体与群体之间,最后是个人、群体与社会之间的交往和联系。

本书的出发点是研究不同文化背景的人在跨文化场景中的交际,因此涉及到的因素比单纯一个社会内部的交际更多更复杂。本书涉及到的交际只限于交际者面对面的交际,其他形式的交际,如通过现代通讯设备和交流手段实现的远程交际不在本书探讨范围之内。

笔者认为,交际是一个动态的意义认同和行为影响过程,即交际双方通过各种方式的交流手段共同认可某个意义并相互影响对方行为的过程。在这个过程中,意义认可和行为调整交替发生或是同时发生,两者始终处于动态的平衡中。若双方不能就某个意义达成一致,或彼此不能认可对方的行为,则出现交际障碍,交际过程处于停滞不前的状态。在重新达成意义认同和行为接受后,交际过程才能继续进行。交际过程中的意义认同和行为调整既可以同时发生,也可以分别发生。意义的认同不一定导致某个具体行为的发生,而行为调整也不一定建立在意义认可的基础上,如无意识的行为。

在交际过程中,至少有两名参与者借助于各种符号和交际手段交换信息,参与交际,以实现意义认同和行为调整。整个交际过程处在不断发展变化之中,呈现出由不认同到认同、由调整到再调整的循环往复。

1. 交际是意义认同过程

按照哈贝马斯(1985)的交际行为理论,交际参与者都期望实

现在交际中所传达的意义的一致性。该理论以理性理论为基础,旨在研究交际者在交际中如何运用已掌握的知识。按照交际行为理论,交际参与者必须满足两个条件:第一,必须解决主体交互性问题;第二:对涉及到客观世界的客观问题要有一致认识(Loenhof 1992:15)。在这个过程中,双方必须对自己头脑中已有的知识加以运用,以便为交际过程的继续进行找到支撑点。在此意义上,笔者认为交际的主要困难在于:交际参与者双方知识的缺乏或是不一致。在这种情况下,一方缺乏把另外一方带入交际过程的知识,在交际过程初期会出现交际障碍,但通过另一方的讲解或说明后,缺乏足够信息的一方可以在知晓和接受新信息后继续参与交际过程。若该方无法理解或接受所讲解的知识内容,则交际过程面临中断乃至终止,此时就没有实现交际一致。在实际交际中,交际过程通常会通过转变话题或者新交际伙伴的介入而得以继续进行。

此外还有其他一些因素对实现主体交互性有重要影响,如情绪、交际参与者意图、时间和空间等。在分析交际过程时,这些因素也应当予以考虑。除了前面提到的知识外,它们也影响到意义的认同。交际过程中意义的确定与认同正是建立在知识的运用和对这些相关因素的阐释上。这些相关因素涉及到了交际参与者深层次的世界观。对于来自相同文化背景的交际参与者而言,交际双方可以很快就某个意义达成一致,而来自不同文化背景的人则因为文化价值观的不同,较难甚至不能达成一致,实现意义认同。

交际参与者为了实现交际成功,应尽可能彼此协商出共同认可的、对主体交互行为有效的评价体系。在双方世界观认知可接受基础上形成的意义认同机制扮演着交际过程中心支撑点的角色(Loenhoff 1992:16),能够在顾及双方原有价值观基础上产生新的交际价值标准,作为进一步交际的价值依据。

交际中的每个意义由交际双方共同协商形成,没有绝对的不加批判就可以接受的真理。笔者认为,交际的目的在于交际双方通过协商,实现意义的一致性。失败的交际常常是由于双方不能实现意义的一致性。这里的意义可以是言语的,也可以是非言语的,如认识的一致性,观点的统一性以及双方对某种行为的接受性。哈贝马斯(1981)区分了交际中的三个世界,即客观世界、主观世界和社会世界。他的交际三世界理念作为“一个共同的、假想的协调系统起作用。在这个系统中,交际场景中的要素以实现交际双方各自认可事实、标准和主观经历的一致性为目的重新组合”(Habermas 1981:107)。事实上,交际活动主要是在一个有多种因素参与的第三世界,即社会世界中进行的。哈贝马斯提到的客观世界和主观世界可视为交际活动中的重要因素,它们在很大程度上决定着交际双方的意义协商过程。在主观世界和客观世界中有着更多共同认知的交际双方显然能在更大程度上实现意义协商一致,这也说明了同文化交际比跨文化交际容易的原因。在一个交际过程中,对一个行为或意义的确认开始于对交际发生时的物质环境(客观世界)的感知,再经过主观上对客观环境和具体客观因素的认知(主观世界),最后实现在与交际伙伴共同协商意义的社会世界中。

Loenhoff (1992)同样把交际看做意义协商的过程,与哈贝马斯的三世界理论不同,他强调交际双方“在非社会化的自然界和非自然的社会中”共同协商出意义的“真实性、正确性和可信性”。因为“非社会化的自然界和非自然的社会使构建事实世界成为可能,于是交际双方能使用各自的基本概念和基本理念与对方共同协商一个真实、正确和可信的意义”(Loenhoff 1992:17)。这个意义仅对交际双方有意义。如果有新的交际参与者加入进来,则需要三方重新协商意义。Loenhoff(1992)设想的理想状态,即一个纯粹的事实世界在现实的交际中很难实现。首先参与交际的双

方不可能把事实与个人的主观情感和认知态度分割开来,仅凭借着基本概念参与交际,即使双方愿意,也很难做到,因为在社会交际中,双方的个人主观情感时刻影响着认知,只能尽可能接近纯客观的事实。其次,真实、正确和可信的意义只能是相对的,是理想状态下的理想结果,现实交际中的真实、正确和可信仅仅局限于参与交际的双方,对于未参加到交际过程中的局外人来讲,交际过程中协商的意义没有任何影响力。社会中的所有个体都有自己的生活经验和知识储备,它们都会参与到意义协商过程中来。可见,交际过程中存在三种真实,其中两个分别存在于交际双方的头脑中,他们在交际过程中共同协商的第三种真实才是对双方有效的真实。在不断协商共同认可的真实的基础上,交际得以持续进行。

从跨文化视角出发,这种抽象的世界理念并不能解决跨文化交际中的种种矛盾。尽管交际双方积极协商意义,但他们通常缺乏共同的价值观基础,因此很难构建一个对交际双方都有效的行动世界。当两种文化的差异越大,建构共同的交际世界就越困难。相反,同文化交际双方可以按照哈贝马斯的交际行动理论通过部分调整自己的意义认定来克服交际中意义不一致的困难,即:“把对方的意义认定关联到自己的意义认定中来,把‘他’的外界与‘我’的外界同时放在‘我们’的‘生活世界’背景下来构建一个相对的共同世界,以解决双方意义认定的差异问题”(Harbermas 1981:150)。但在跨文化交际中,除了少数情况外,如交际双方长期相处,彼此非常了解,对彼此的文化乐于认可和接受等,这些常常会因为“他”的世界和“我”的世界受到不同文化的影响而使建立“我们”的世界困难重重。

哈贝马斯的交际行动理论为分析交际过程提供了一个很好的理论支点。虽然他本人也强调,“交际行动理论不能和交际对等起来”(Harbermas 1981:150)。Luhmann(1982)肯定了哈贝马

斯对交际研究作出的贡献。他指出,哈贝马斯区分了交际中的我方和他方,并且把与此相联系的交际整体性这一理论难题放到交际行动中来分析(Luhmann 1982:372)。同时,他也对来自交际行动论的假想提出了质疑,即交际参与者在意义不明确的情况下会屈服于更好的论据(Luhmann 1982:372)。如果说在同文化交际情景中,这个假想还有可能成为现实的话,从跨文化视角来看,Luhmann(1982)的质疑则不无道理,尤其在跨文化冲突情况下,交际双方宁可放弃合作与协商,也不会因为对方论据充分而放弃基于自己价值观作出的意义认定。

另一位对交际研究作出重要贡献的学者 Loenhoff 虽然与哈贝马斯一样,都认识到意义协商对交际过程的重要性,但他不强调去构建一个第三世界,而是从两个方面来认识交际过程。他把交际过程视为由两个方面组成的意义协商,一方面是交际双方在合作的意义认定条件下,讨论各自的象征性表达,另一方面是交际参与者一方在争取对方认可自己的意义条件下,进行非行动的协商,即从思想上寻找共同认可的具有真实性、正确性和可信性的意义(Loenhoff 1992:26)。可见,他把意义协商分为了外在认可和内在认可两个方面。外在认可涉及到象征性表达,可称之为对意义表象的理解和协商;内在认可涉及到核心意义问题,即真实、正确和可信的意义。相对于内在认可,外在认可较容易通过讲解、阐释等方法实现,但内在认可则需要交际双方在观念、态度以及思想上进一步协商。正如在跨文化交际中,言语和非言语交际的理解困难可以通过解释获得双方一致认可,但要一方认可另一方言语和行动所表达的内在意义的真实、正确和可信性则很难实现,因此需要双方共同协商对双方都有效的真实意义。

哈贝马斯和 Loenhoff 对交际的分析与探讨为我们认识交际过程提供了有力的认知理论基础。若将前者的“第三世界”与后者的“真实、正确和可信的意义”联系起来,即在交际双方共同构

建的第三世界中协商出对双方都有效的真实、正确和可信,则会进入到交际的理想状态。这一点对实现成功的跨文化交际具有很强的理论指导意义。笔者认为,这应当成为跨文化交际研究的基本出发点。诚然,还有其他因素决定着跨文化交际的成功进行,如参与者动机、态度、知识储备和能力素质等。

在意义协商过程中的另一个问题是表述。这要求交际参与者具备良好的表述能力。人们交际的一个重要部分是共同寻求解决问题的办法(Ungeheuer 1987a: 337f.),若缺乏应有的表述能力,双方则不能顺利达成一致,找到问题的解决办法。Ungeheuer 进一步区分了交际中的影响因素,把它们分为物质因素和情态因素。物质因素涉及到交际过程中表述的基本话题,不涉及讲话人的观点、评价或者交际场景的特征。而情态因素使物质性的内容及交际场景相对化,具有了主观的情态意义(Loenhoff 1992)。Ungeheuer 认为,物质和情态因素不是语言表述的范畴,而是内容结构范畴(作为交际参与者内心活动的产物),即物质和情态因素首先要从语义维度来认知它们所表达的意义(Ungeheuer 1972b:19)。如此看来,表述的物质性内容由物质因素决定,表述的有效性、正确性和真实性则由情态因素决定。当然,“思想的真实性也可以成为表述的物质内容,并且在特定交际规则中情态因素的参与下一并传递给交际另一方。这种一并传达出的表述不能决定交际过程本身,因为交际的目的在于协调主体之间的内心活动”(Ungeheuer 1972b:19)。笔者认为,这样的区分有助于认识交际是意义协商过程。情态因素在交际中发挥着重要作用,它存在于看不见的交际规则中,决定着交际最终成功与否。具有物质性的基本话题则容易在交际中获得一致认同,因为它不依赖于个人经验、价值观和个性特征。而情态因素则会使意义协商过程变得困难。交际参与者都会不自觉地将个人的主观情感附加到物质化的信息中。由于每个人的社会经验、价值观和世界