

体验式跨文化教学行动研究

潘叶英

浙江越秀外国语学院, 浙江 绍兴
Email: 150504195@qq.com

收稿日期: 2021年4月5日; 录用日期: 2021年5月1日; 发布日期: 2021年5月8日

摘要

“跨文化能力”已被纳入新时期外语核心能力, 如何在课堂教学中践行跨文化教学理念成为教学改革重点。基于发现的问题和跨文化学习互动过程, 本文设计了体验式跨文化教学模式并在英语专业一年级综合英语课上实行行动研究, 通过跨文化能力测试、学习报告、问卷访谈等定量和定性方法, 发现学生在知识、技能、意识维度的跨文化能力有显著提高, 学生对体验式跨文化教学模式也感到满意。

关键词

跨文化教学, 体验式, 行动研究

An Action Research on Experiential Intercultural Teaching

Yeying Pan

Zhejiang Yuexiu University, Shaoxing Zhejiang
Email: 150504195@qq.com

Received: Apr. 5th, 2021; accepted: May 1st, 2021; published: May 8th, 2021

Abstract

Since the intercultural competence has been incorporated into the core foreign language competence in the new era, the practice of intercultural teaching concept in English classroom has become the focus of teaching reform. This paper proposed an experiential intercultural teaching model based on the problems found and the interactive process of intercultural learning, and carried out an action research on the Comprehensive English course with a cohort of first-year English majors. Through quantitative and qualitative methods such as intercultural competence tests, learning reports, questionnaire, interviews, etc., it discovered that students' intercultural compe-

tence has been significantly improved in the dimensions of knowledge, skill and awareness and most students are satisfied with the experiential intercultural teaching model.

Keywords

Intercultural Teaching, Experiential, Action Research

Copyright © 2021 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 引言

《外国语言文学类教学质量国家标准》和《外国语言文学类专业教学指南》等纲领性文件都将“跨文化能力”纳入外语类专业核心能力。因此，在新一轮的外语教学改革中要高度重视“跨文化能力”的培养[1]。但不少研究都发现我国大学生跨文化能力较弱，不能满足社会需求[2] [3] [4]。尽管很多学者在外语教学中进行了跨文化能力培养理论模型建构及实证探索[5] [6] [7] [8]，但以理论阐释居多，行动研究和实证研究偏少，而一线教师迫切需要了解如何在课堂教学中践行跨文化教学理念，落实跨文化能力培养[8]。本文基于在教学中发现的问题，设计了体验式跨文化教学模式，并在综合英语课上进行一学期行动研究。教学行动研究要求教师担当研究者，对课堂进行考察以不断改进教学质量。Burns 根据行动研究特点，提出行动研究的步骤：发现问题、制定计划、实施计划、观察及反思[9]。本文根据这几个行动研究步骤展开研究。

2. 发现问题

从多年综合英语教学中我们发现两大问题：一是学生的跨文化能力较弱，对文化学习停留在了解文化信息层面。二是综合英语教学中缺乏系统的跨文化教学，文化教学主要关注知识输入。为了验证上述问题，笔者做了两项调查：1) 对笔者所教的一个班级学生发放跨文化交际能力测试量表，量表基于中国大学生跨文化能力维度量表设计[3]，采用李克特五级量表形式，共 40 个描述项。从知识、技能、态度、意识四个维度进行测试，其中知识包含外国文化知识、中国文化知识和跨文化交流传播知识，技能包含跨文化认知技能和跨文化交流技能。2) 给笔者所在学院综合英语老师发放问卷了解跨文化教学情况，主要包括教师对跨文化教学的认识，如何进行跨文化教学以及遇到的问题等。对学生的跨文化交际能力测试后所得数据采用 SPSS23.0 进行统计(见表 1)。

Table 1. The result of intercultural competence test before the action research

表 1. 行动研究前学生的跨文化能力测试结果

跨文化能力维度	描述项数量	平均值	标准差
知识维度	10	2.86	0.34
技能维度	12	2.94	0.33
态度维度	8	4.22	0.38
意识维度	10	3.52	0.21

表 1 显示, 学生在知识维度所得均值最低且小于 3, 说明学生的跨文化知识匮乏, 特别是外国文化知识和跨文化交流传播知识。学生在技能维度所得均值同样小于 3, 表明学生不知道用什么方法与外国人交流, 遇到问题不知道如何解决。态度维度的得分最高, 多数学生很愿意学习不同的文化及和来自不同文化的人交流。在意识维度, 虽然均值超过了 3, 但能力表现也一般。而对教师的问卷显示, 95% 的教师认为跨文化教学很重要但课堂上没有足够时间进行跨文化教学或不知道如何有效进行跨文化教学。74% 的老师主要通过课堂上知识传输进行跨文化教学。

3. 制定计划

为解决上述问题, 本文设计了体验式跨文化教学模式。为更好地理解体验式跨文化教学, 首先要厘清跨文化能力的概念及维度。跨文化能力是个体在特定跨文化环境下有效、得体地完成交际活动的能力 [10] [11]。很多学者从不同视角提出不同的跨文化能力维度, 本文采用 Byram 等提出的知识、技能、态度、意识四维模式 [10]。首先因为 Byram 的四维模式最具影响力, 专家认可度最高 [11] [12]。第二, 根据这四个维度本土化后的中国大学生跨文化能力评价量表具有可靠性和有效性并得到较好实证检验 [6] [13]。具体而言, 知识维度包括外国文化知识和本国文化知识, 如社会政治、历史地理、社交礼仪、宗教、生活习俗等以及跨文化交流传播知识; 态度维度包括尊重接受包容不同文化的价值观、信仰、行为等; 技能维度包括解释、观察、理解、分析、评价文化差异并有解决文化冲突的能力以及通过交流学习新的知识、态度和意识的的能力; 意识维度包括批判性文化意识、自我意识、社会语言学意识等 [4] [10]。

为了从知识、技能、态度、意识这四个维度提高学生跨文化能力, 本研究在语言体验观指导下, 依据 Liddicoat & Scarino 提出的跨文化学习互动过程设计了体验式跨文化教学循环模式 [14]。语言体验观认为语言是体验和认知的结果 [15], 而体验式学习也已成为普遍认可、行之有效的教学理念 [1]。具体教学过程见图 1。

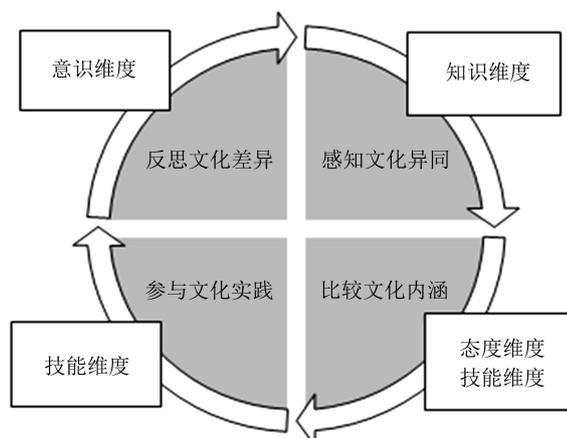


Figure 1. The process of experiential intercultural teaching
图 1. 体验式跨文化教学过程

1) 感知文化异同。教师用提问引导学生课下通过学习相关的文化资料找出中西文化异同并在课上用英语表述, 从知识维度提高跨文化能力。

2) 比较文化内涵。教师课上选取典型案例, 引导学生讨论阐释不同文化的价值观、思维方式等, 加深对他国和本族文化的理解及尊重, 从态度和技能维度提高跨文化能力。

3) 参与文化实践。学生进入真实情境进行跨文化交际活动, 检验自己对文化的理解, 从技能维度提

高跨文化能力。

4) 反思文化差异。结合对文化的感知、阐释和实践,反思文化差异和文化多样性的意义,并撰写英文学习报告,从意识维度提高跨文化能力。

4. 实施计划

4.1. 研究问题

- 1) 体验式跨文化教学是否能从知识、技能、态度、意识维度提高学生的跨文化能力?
- 2) 学生对体验式跨文化教学模式满意度如何?

4.2. 研究对象

本文研究对象为某三本院校英语专业本科大一学生,班级规模 35 人。本次行动研究在综合英语课上进行,历时一学期,从 2019 年 9 月开始至 2020 年 1 月结束。教材为上海外语教育出版社出版的《综合教程》(第二版)。选取的课文均与中西方文化有密切关联。行动研究前对教学模式进行解释。

4.3. 实施过程

本研究共涉及 5 个单元的教学,每 3 周为一个周期,每周 4 学时,五个单元以同一模式重复进行。主题包括情人节、礼仪、性别偏见、教育、服饰等。这里以课文“My Forever Valentine”为例,描述实施过程。

1) 感知文化异同: a) 教师布置问题:“How do you celebrate Valentine’s Day and how do the westerners celebrate?” “How do Chinese people and westerners express love to others?”, “What are the origins of western Valentine’s Day and Chinese Qixi?” b) 教师在网络教学平台提供有关中西方情人节文本、音视频资源,要求学生阅读观看并在课堂能够用英文解答问题。

2) 比较文化内涵: a) 教师从美剧《摩登家庭》剪辑有关情人节的片段,组织学生讨论,从宗教信仰和社会历史等角度阐释中西方情人节异同原因。b) 引导学生尊重理解西方情人节,并能真正欣赏喜欢中国七夕。

3) 参与文化实践: a) 学生通过制作情人节卡片赠送父母、朋友感受西方情人节文化。b) 学生通过采访外教获得更多有关情人节的文化认知和文化体验。

4) 反思文化差异: a) 学生在课上汇报跨文化体验过程及感触。b) 在感知、比较和实践基础上,进一步反思中西方情人节的差异,并在课下撰写学习报告。

5. 观察与反思

5.1. 数据统计与分析

本研究将定性和定量研究相结合的方法,主要采用跨文化交际能力量表、学生的学习报告、问卷调查和深度访谈等方法进行教学观察反思。

1) 跨文化交际能力量表: 量表与行动研究前使用的量表相同,包含知识、技能、态度、意识四个维度。在学期末对全班同学发放量表并用 SPSS23.0 对前测与后测进行独立样本 T 检验(见表 2)。

2) 学生的学习报告。行动研究后收集学生学习报告 150 篇,借用 Antconc4.0 对词频进行统计(见图 2),然后通过 concordance 和 fileview 对高频词检索结合语境进行分析。

3) 问卷与访谈: 在学期末对班级学生发放文化体验式教学模式满意度问卷,问卷包括 5 个结构化问题,并随机抽取 5 名学生进行半结构化访谈。

显性和隐性知识融入课堂。只有掌握了跨文化传播知识才能指导跨文化实践。第三,教师不能将外国文化知识局限于英美两国。随着全球化发展及“一带一路”战略的深入开展,跨文化教学还应涉及其他英语国家以及“一带一路”沿线国家。

5.2.2. 技能维度的变化与反思

在技能维度上,T检验结果显示行动研究前后学生的跨文化交际能力显著提高。在行动研究前,90%的学生从未有过真实的跨文化交流经验,对于如何与外国人交流,如何解决文化冲突没有什么概念,因此处于较弱水平。行动研究后,所有学生都经历了真实的跨文化交流体验,能够预测并在一定程度解决跨文化交流中可能出现的问题,也变得更自信。学习报告高频词中“invite, dinner, asked, talked”等词说明学生参与到真实的跨文化交流中,跨文化交流技能得到提升。如有学生这样写:“I never greet the foreign teachers when I met them on campus before, but now I always say hello to them and try to find the opportunities to talk with them”。在访谈中,学生们也都表示对参与真实的跨文化交流非常有兴趣,对文化理解和交际能力提高很有帮助,但也有学生反映目标群体不太好找,有的外教并不乐意,有时很多学生重复采访了同一个外教。虽然呈显著提升,后测技能维度的跨文化能力的均值也还处于一般水平。从具体描述项得分来看,学生的跨文化认知技能相对更弱,出现语言障碍时用非语言方式交流的能力也较弱,有学生说当语言能力不足时,不知道如何用其他方式让外教听懂,很尴尬。

通过反思我们认为在技能维度上教学中应做如下改进:第一,加强运用身体语言及非语言方式交流技能的指导。如第三环节,学生在课上汇报实践活动时,教师根据学生遇到的问题、困惑及时给与指导。第二,模拟与真实跨文化交流活动相结合。模拟的跨文化交流活动能够增加学生跨文化体验机会,充分利用媒体技术中的虚拟人物进行跨文化交流也是很好的体验。第三,为学生创造真实跨文化交流机会,如教师与学院层面沟通,与外教进行合作教学,减轻学生自己寻找目标文化群体的困难。

5.2.3. 态度维度的变化与反思

在态度维度上,行动研究前后学生的跨文化技能并未出现显著变化。无论是前测还是后测,态度维度都是四个维度中均值最高的,达到较强水平。这是因为学好外语并能与外国人顺利交流是英语专业学生的学习目标,还有学生希望将来能出国留学,因此即使在前测中,也表现出较强的意愿和兴趣。在学习报告中,多数学生都能对西方文化包容接受,并学会欣赏和参与。有学生这样写:“I didn't celebrate the Valentine's day in the past because it is a western festival and I have no boyfriend; I will celebrate it in the future because it is also a good opportunity to express love to parents and friends”。从课堂观察中也可看出学生也表现出对中西文化差异的尊重及对西方文化的兴趣。

态度是评判跨文化能力的重要维度,是知识和技能维度跨文化能力进一步发展的重要前提[10][16]。在今后的教学中应做到:第一,引导学生制定更具体的跨文化学习目标,进一步激发学生跨文化交流的意愿。第二,对学生的跨文化交流表现及时鼓励赞扬,进一步增强学生的交流愿望。

5.2.4. 意识维度的变化与反思

从表2可见,意识维度的跨文化能力也呈显著变化。在行动研究前,学生没有跨文化交流体验,对与如何进行跨文化交流及不同的交流方式会产生的影响等并没有足够强的意识。学生也没有进行中西文化的对比与反思,对自身文化及身份的意识也比较弱。行动研究后,学生对自身文化、外国文化及跨文化交流都有了更深入的了解,对自身文化身份在跨文化交流中影响的意识提高较多,也增强了文化自信及批判性文化自觉。如学习报告中学生写到:“...now I found that Qixi seemed more romantic than Valentine's Day”;“There are a lot of gender bias in Chinese too; it is necessary to make some changes”。但访谈

中也学生表示虽然在做测试的时候认为自己有意识,但在实际交流中就忘了;有时候自认为可以客观评价,实际上有的观念很难改变。

Fantini 认为意识是跨文化四个维度中的核心目标[17]。意识会随着知识、态度、技能的提高而增强,而意识也能促进知识、态度和技能的提高[13]。经反思,我们认为在今后教学中应该:第一,引导学生从全球多元文化视角审视中国文化,既要有文化自信,又要有文化批判意识。第二,引导学生以文化相对主义的视角去理解和接受外国文化,找到自己隐藏的偏见,承认自己不足,逐渐改变一些固有的意识。

5.2.5. 学生的满意度及反思

通过问卷调查结果,发现 90%的学生对跨文化教学感到满意,85.7%的学生认为自己的跨文化能力有一定的提高,43%的学生认为有较大的提高。在访谈中,4 名学生认为这种阅读讨论实践反思的循环模式不仅使跨文化能力得到提高,也提高了听说读写技能。1 名基础较差的学生觉得这种模式的作业任务比较重,也有难度,有点难适应。经过反思,我们认为在今后教学中教师要注重因材施教,由于学生基础参差不齐,在运用一个新的教学模式时,教师也要对学生有足够的指导,成为意义建构的促进者[7]。

6. 结语

在外语教学中培养跨文化能力已经成为学界共识。本文基于在教学中发现的问题,根据跨文化学习互动过程设计了体验式跨文化教学模式,并进行了为期一学期的行动研究。通过跨文化交际能力测试、问卷、学习报告和深度访谈,从知识、技能、态度、意识四个维度对研究结果进行定量和定性分析,并进行深入反思。但是由于样本量较小,行动研究时间较短,教学效果还有待进一步验证。

参考文献

- [1] 孙有中. 外语教育与跨文化能力培养[J]. 中国外语, 2016, 13(3): 1+17-22.
- [2] 常晓梅, 赵玉珊. 提高学生跨文化意识的大学英语教学行动研究[J]. 外语界, 2012(2): 27-34.
- [3] 樊葳葳, 吴卫平, 彭仁忠. 中国大学生跨文化能力自我评价分析[J]. 中国外语, 2013, 10(6): 53-59.
- [4] 彭仁忠, 吴卫平. “一带一路”战略背景下大学生跨文化能力发展分析[J]. 湖北民族学院学报(哲学社会科学版), 2017, 35(3): 183-188.
- [5] 顾晓乐. 外语教学中跨文化交际能力培养之理论和实践模型[J]. 外语界, 2017(1): 79-88.
- [6] 彭仁忠, 付容容, 吴卫平. 新时代背景下跨文化外语教学理论模型和实践模型研究[J]. 外语界, 2020(4): 45-53.
- [7] 黄文红. 过程性文化教学与跨文化交际能力培养的实证研究[J]. 解放军外国语学院学报, 2015, 38(1): 51-58.
- [8] 张红玲, 赵涵. 民族志跨文化外语教学项目的设计、实施与评价[J]. 外语界, 2018(3): 2-9+45.
- [9] Burns, A. (2011) *Doing Action Research in English Language Teaching: A Guide for Practitioners*. Foreign Language Teaching and Research Press, Beijing.
- [10] Byram, M. (1997) *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Multilingual Matters, Clevedon.
- [11] Deardorff, D. (2004) *The Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of International Education at Institutions of Higher Education in the United States*. Ph.D. Thesis, North Carolina State University, Raleigh.
- [12] 张红玲, 姚春雨. 建构中国学生跨文化能力发展一体化模型[J]. 外语界, 2020(4): 35-44+53.
- [13] 吴卫平, 樊葳葳, 彭仁忠. 中国大学生跨文化能力维度及评价量表分析[J]. 外语教学与研究, 2013, 45(4): 581-592+641.
- [14] Liddicoat, A.J. and Scarino, A. (2013) *Intercultural Language Teaching and Learning*. Wiley-Blackwell, Oxford. <https://doi.org/10.1002/9781118482070>
- [15] 王寅. 认知语言学[M]. 上海: 上海外语教育出版社, 2007: 581.

-
- [16] Deardorff, D. (2006) Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization. *Journal of Studies in International Education*, **10**, 241-266. <https://doi.org/10.1177/1028315306287002>
- [17] Fantini, A.E. (2009) Assessing Intercultural Competence: Issues and Tools. In: Deardorff, D.K., Ed., *The Sage Handbook of Intercultural Competence*, Sage Publications, London, 456-476.