

跨文化能力评价模式建构及测试^{*}

孙永春

(济南大学 , 济南 250022; 北京外国语大学 , 北京 100089)

提 要: 本研究在探讨各跨文化能力理论模型的基础上, 借助专家访谈法对跨文化能力测试模型进行理论模式构建和要素构建, 并以德语习得者为例设计跨文化能力测试试题及施测, 通过效度与信度验证, 力图找出针对外语学生的跨文化能力测试可行性方案。

关键词: 跨文化能力; 理论模式构建; 要素模式构建

中图分类号: H319

文献标识码: A

文章编号: 1000-0100(2019)03-0073-6

DOI 编码: 10.16263/j.cnki.23-1071/h.2019.03.013

The Constructing and Testing of the Interculture Competence

Sun Yong-chun

(University of Jinan , Jinan 250022 , China; Beijing Foreign Studies University , Beijing 100089 , China)

This paper looks into the theory of intercultural competence and the theory of adaptation and consciousness. On the basis of that , the theory pattern and the element pattern of the intercultural competence test of the German subjects have been built with the help of the experts' interviews. With the two patterns the paper has designed the test questions , which have passed the verification of validity and reliability , to find the feasible program to test the intercultural competence of foreign language learners.

Key words: intercultural competence; construct of theory pattern; construct of element pattern

1 引言

跨文化外语教学主要目的是培养学生文化解释与关联能力, 增强学生的批判性思维能力, 能够将知识和技能应用到实际的交流和互动中, 从而克服交际障碍(韩晓蕙 2014: 107)。跨文化能力作为学生综合素质的重要组成部分受到国内外学术界及教育界的重视。各外语学科的教学大纲中也对跨文化能力培养提出明确规定, 如《高等学校德语专业德语本科教学大纲》将“具备用德语从事跨文化交际的实践能力”作为一项重要培养目标。而《欧洲语言共同参考框架》亦将跨文化技能(interkulturelle Fertigkeiten) 界定为外语学习者应具备的重要技能之一(Europarat 2001: 106)。

虽然跨文化能力日益受到重视, 但国内结合我国国情分析大学生跨文化能力维度及评价量表的实证研究还较少, 国内具有影响力的有关跨文

化能力评价量表也极为少见, 一些相关研究普遍缺乏实证数据支撑(吴卫平等 2013: 582)。鉴于此, 本研究依托德语专业学生跨文化能力测试, 聚焦跨文化能力测试本土化, 在对跨文化能力进行理论阐述与评介的基础上, 通过专家访谈法对跨文化能力评价模型进行理论与要素构建。在此基础上, 设计跨文化能力测试试卷, 以期找出针对外语学习者跨文化能力测试的途径与方式。

2 跨文化能力界定及评价

跨文化能力到目前为止还没有一个被普遍认可的统一定义。当前学术界达成一致的是: 跨文化能力首先是适当而有效的与异文化的个体或群体进行交流的能力(陈雪飞 2010: 284), 是能够互动的、敏感的、反思的和创造性的对待他文化中人的一种能力(Hatzer , Layes 2003: 138)。总体来说,

* 本文系山东省社科基金项目“基于建构主义的大学德语网络自主学习平台研究与开发”(17CWZJ22) 的阶段性成果。
作者电子邮箱: lehrersun@163.com

跨文化能力主要存在以下界定模式与评价视角。

2.1 跨文化能力界定模式

2.1.1 要素模式

上世纪70年代至90年代学者们致力于寻找促成跨文化交流与合作成功的要素(Scheitza 2009: 92)。不同背景学者从不同视角对跨文化能力所应包含的要素进行罗列。例如,Ruben指出知识、态度、角色、移情、尊重、互动为跨文化能力构成的7大要素(严明 2009: 122)。在国内,孙有中(2016: 16)亦从构成要素角度提出跨文化能力应包括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等要素。

2.1.2 结构模式

由于要素模式在研究过程中缺乏系统性,跨文化能力要素的罗列存在不可穷尽性、任意性及重复性。上世纪90年代开始学者们根据这些要素的特点对其进行分类,形成跨文化能力结构模式,对跨文化能力的描述体现出系统性的特点。如Byram(2014: 34-38)从知识、态度、技能和判断性文化意识等方面考查跨文化能力。Gersten提出的跨文化能力的认知、情感和行为3个维度划分方法得到最为广泛的认可(Bolten 2005: 117)。德国学者Bolten提出的跨文化能力是有效综合个人能力、社会能力、专业能力及策略能力4个方面(同上 2007: 86)的跨文化能力模型,在德语界有较大的影响力。国内学者贾玉新(1997: 480)也较早提出有效的跨文化交际能力:由基本的交际能力系统、情感和关系能力系统、情节能力系统及交际方略系统组成。陈国明(2009: 223)认为跨文化能力包含认知层面(跨文化理解力)、情感层面(跨文化敏锐力)和行为层面(跨文化效力)3个相互依存的层面。

2.1.3 发展模式

发展模式认为跨文化能力的获得可以分为前后相继的几个过程。发展模式中以Bennett的跨文化敏感性发展模式(DMIS)最为有名,其发展过程共分为6个阶段,前3个阶段归为民族中心主义阶段,后3个阶段归为民族相对主义阶段(Bennett 1986: 179-196)。国内学者潘亚玲(2016: 94)提出的跨文化能力多层次开放型动态发展模式,将跨文化能力的发展看作一个开放型的3个层面的发展过程:从民族中心主义思想到文化多元主义思想;从对母文化和异文化表面、单一的认识全面、深入的认识和理解;从不自觉、不恰当的跨文化行为到自觉、恰当、有效的跨文化行为。

2.1.4 互动模式

互动模式关注跨文化能力不同因素之间的互动关系。Bolten等人对跨文化能力的互动因素的理解首先基于跨文化性的互动特点。跨文化性被定义为两种文化相遇时所表现出来的一种特殊性(钱敏汝 2000: 74)。它描述的是来自于在不同生活世界中社会化的两个人所进行的具体的互动过程(Bolten 2010: 102)。他们生活世界共同支配着或多或少相似编码或意义概念,这也是来自不同文化的人能够交流的一个重要前提。而这种共同编码、意义概念的多少则会影响着交际者对对方行为的认知。来自不同文化背景的人对同一情景,按照自己文化中的规范和行为方式进行阐释,则会导致交流过程中编码、解码、阐释的偏离,从而引起交流障碍,因此跨文化能力表现为在双方互动、协同过程中创造一种有别于双方文化的中间文化。

2.2 跨文化能力评价视角

基于不同的落脚点,对跨文化能力的评价可以分为效率视角、适应视角、共赢视角。效率视角要达到的理想状态是交际者利用所具备的认知、情感及行为等各方面能力去寻求各方能够接受的共同解决方案。这种视角为导向的风险在于,交际者,特别是强势的一方会将跨文化能力变成贯彻自己利益的一种工具。适应视角要达到的理想状态则是要求交际者在具备一定的知识与能力后成功地实现自己行为方式的改变,去完全适应另外一种文化。这种视角忽视“对本我文化认同”这个跨文化能力的重要要素。因而这种模式由于过于理想化,且忽视交际者在交际过程中的行为目的而备受批评(同上)。以Bolten等为代表的学者创建各方都能接受的中间文化的跨文化能力界定则是以共赢视角为出发点的。

3 跨文化能力测试模型建构

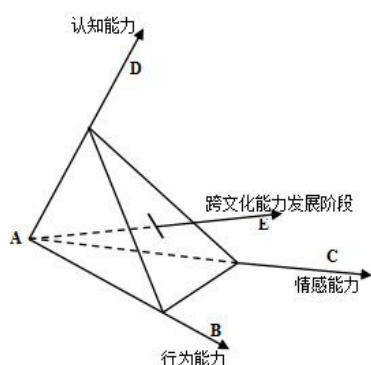
3.1 跨文化能力测试模型理论建构

基于以上主要理论阐释,在理论模型建构阶段,本研究主要借鉴Gersten的跨文化能力结构模式,Bennett的跨文化能力发展模式及Bolten等人的跨文化能力互动模式进行理论建构。

Gersten认为跨文化能力由认知能力、情感能力和行为能力构成。认知能力主要指文化知识及跨文化知识;情感能力主要指对异文化、异文化风俗习惯、文化差异和文化接触的态度。行为能力则指能够将情感能力与认知能力运用到具体的实践中去的能力。Bennett等人提出将跨文化能力

的发展分为拒绝、防卫、差异减少、接纳、文化调试、文化融合6个阶段(Bennett 1986: 179-196)。在这6个阶段中,前3个阶段处于民族中心主义阶段,后3个阶段处于民族相对主义阶段。

Bolten的跨文化互动能力模式则认为跨文化能力不是各方面能力的简单组合、相加,而应把跨文化能力理解为各核心技能相互影响、协同的产物(Bolten 2007: 112)。本研究力图将上述跨文化能力的描写及评价有机结合在一起,既考虑交际者所具备的情感、认知及行为方面的跨文化能力知识储备,同时考虑这些知识储备发展变化情况,看其处于民族中心主义与民族相对主义的哪一阶段。在此基础上,考虑跨文化能力3个维度的协同发展情况,并以此来评价交际者是否具有跨文化能力,如图₁所示。



图₁ 跨文化能力理论模式构建

在此理论模式中,跨文化认知、情感与行为能力作为构成要素,它们从同一原点(图₁中的A点)出发,分别向空间的3个方向发展。跨文化能力发展阶段作为一个坐标用来表明人们处在不同发展阶段是否具备实现交际目的在认知、情感及行为方面的能力要求。跨文化能力在发展的某一特定阶段分别在认知、情感与行为能力方面对应某一点,这3个点连接构成的切面与原点共同构成一个空间,此空间用来表明人们在某个阶段时所具备的相应的跨文化能力。这样在评价人们的跨文化能力时既可以考虑交际者行为方式的变化,同时也考虑其在跨文化交际时为了顺利达到交际目的而应该具备的具体能力。

此模式中处在民族中心主义阶段的人在认知能力方面没有或很少掌握关于文化差异及异文化的知识,而处在民族相对主义阶段的人则在认知能力方面不仅能够识别这种文化差异,而且能够看到这种差异的文化根源。在情感能力方面,处在民族中心主义的人对待外来文化持一种否定,

甚至是敌意态度。而随着跨文化能力阶段的发展,人们对外来文化逐渐持一种认同、接受直至尊敬的态度,人们对外来文化持一种开放态度。在行为能力方面,随着跨文化能力阶段的发展,人们逐渐使其交流与行为方式与交流目标相协同。

同时,此模型亦关注跨文化能力情感、认知及行为3个维度的协同发展及互动情况,如果某一维度的能力处于原点,则会使整个跨文化能力归于零,也就是说某一个维度的不协调、不均衡发展,会影响跨文化能力3个维度的互动,从而降低跨文化能力水平。

3.2 跨文化能力测试模型要素建构

为进一步界定跨文化能力测试内容,笔者以德语习得者跨文化能力评价为例,设计完成半结构式访谈提纲,并就7名省属高校基础阶段中国德语教师及3名外籍德语教师进行专家访谈,通过访谈分析,确定跨文化能力测试内容。

通过访谈分析发现,学生应了解异文化常识、思维、行为方式特点,意识到双方文化差异,能够运用相应知识成功解释、化解文化重叠情景中正在出现或者已经出现的问题、冲突。学生应具备能够成功地进入到跨文化重叠环境中的基本知识与技能。在深入分析基础上,笔者对访谈中出现的重要概念按其相关性进行归类整理。具体的编码如表₁所示。

认知维度上,学生应了解对象国的概况知识。这方面知识涉及到地理、历史、政治、经济、哲学、音乐等方面;学生应了解具体情景中他文化中的思维方式、行为规则。这些规则集中体现在具体交际情景中交际双方对时间、隐私、礼貌等原则的不同理解,对非语言交际,特别是身体接触的不同理解,以及处理具体问题时双方采取的不同交际准则(如集体导向、个人导向)等。

在情感维度上,开放的心态、无偏见地对待他文化被视为跨文化能力的重要指标。开放心态首先体现在对异文化的兴趣上。对他文化、对对方社会感兴趣的学生在跨文化情景中更容易进入交流角色,并且他们平时也更容易主动、自觉地搜集对象国资料,丰富自己在认知维度上的知识,从而有利于跨文化能力的提高。

在行为维度上,学生应具备把认知、情感能力成功转化为具体行动的能力,具有一定的解释、调解能力。这主要体现在,在跨文化交流中灵活运用自己的跨文化知识,实现自己的交流目的,而不是强迫自己一味迁就对方文化。同时能够意识到正在出现或者已经出现的跨文化冲突,能够解释

这种冲突出现的原因并成功化解冲突。

表₁ 跨文化能力要素模式构建

跨文化能力	认知维度	概况知识	地理、历史、政治、经济、社会常识等
			风俗、习惯
		具体语境中思维方式、行为规则	时间概念(准时/准确或模糊的时间概念)
			隐私(年龄、收入、婚姻状况、爱好等)
			非语言交际(身体接触、微笑、眼神交流等)
			礼貌(如见面、告别、吃饭时的交际规则)
			对赞美的反应
			友谊
			集体/个人导向(如对任务的理解与解决)
	情感维度	开放性、无偏见	兴趣
			寻找共同点
			正确对待刻板印象
	行为维度	解释、调节能力	灵活性
			让他人认识自己及自己的文化
			调解人角色的能力

4 跨文化能力测试试卷研发与施测

4.1 测试内容设计

在理论分析与实证调研基础上,我们按照以上构建的理论和要素模式设计出针对德语专业学生的跨文化能力测试试卷。形式为选择题和简答题。试题中部分题目来自访谈中典型案例整理,部分来自跨文化交流、中德文化比较等方面的书籍。须指出的是,在研发测试试题时,发展模式理论主要用来判定学生在这 3 个维度上的知识处于跨文化能力发展的哪一阶段。对客观题选项来说,选项的内容若还处于民族中心主义阶段被认为是错误的。而对于主观题判断,则按照学生答案处在跨文化能力发展理论 6 个阶段的哪个阶段上来判定学生应得分数。试题举例如下:

(1) 认知维度:此维度除对概况知识进行一定考察外,重点考察学生对具体语境中德国人思维及行为准则的认知及掌握。

样题 1:(风俗习惯)德国文化中有吉祥寓意的动植物

此样题中,那些在中国文化含有吉祥如意,而在德国文化中寓意相反或者没有寓意的动植物应该被考虑在内,如在题目选项设计时“蝙蝠”等被列入其中。

样题 2:(禁忌话题)谈话中德国人不喜欢选

择的话题

具体语境中思维及行为规则的测试主要集中在双方对隐私、礼貌及非语言交流不同的认知方面。类似题目还涉及环保、足球、排外及旅游等。

(2) 情感维度:主要考察学生对异文化、文化差异、跨文化接触的态度。笔者将这方面的内容设计为对某一情景中德国人某一具体行为的评价上,而判断此选项对错的标准是看其是否处于民族相对主义阶段。

样题 3:(馈赠礼物)涉及到给德国朋友送礼物时的交际情景

选项 1:德国人单手接礼物不礼貌。

选项 2:德国人马上打开礼物,是因为他想知道我给她送了什么。

选项 3:对于德国人来说,直入主题是他们正常的交往方式。

此题主要考察学生对德国人当场打开礼物的评价及心理接受程度。跨文化交际中应当避免对文化差异的偏见性,避免民族中心主义立场的评价,因而此选项 1、2 为错。选项 3 则正相反,交际者在了解异文化的基础上,对异文化采取尊重的态度,采取一种民族相对主义的评价,因而此选项应该判为正确。

(3) 行为维度:主要考察学生是否能够识别、

掌握文化重叠的情景,如何对跨文化障碍、冲突进行解释、协调,是否具备创造第三种文化的能力,从促成跨文化合作的成功。此维度考查采取案例分析法,选取出现误解或交际障碍的跨文化交际情景,要求学生在接待、工作风格及礼貌等方面的中德差异入手,分析交流双方如何按照自己的文化行为方式行事而导致误解出现,要求学生给出如何使交流双方理解对方文化,避免误解,如何创造出双方接受的第三种文化,从而使交流顺利进行的方案。

4.2 施测及效度、信度评估

本测试的第一版本共有 30 题,包括 28 道选择题和 2 道简答题。在预测试基础上对部分学生进行访谈,就题目中部分难以理解及容易产生歧义的题目进行修订,并删除部分题目。最终制定整理终稿共有 16 题,包含 14 道选择题和 2 道简答题,测试时间预估为 30 分钟,共计 20 分。在此基础上,先后对济南大学德语系两届学生共计 65 人进行测试,收回有效试卷 65 份,具体的成绩分布如下。

表₂ 测试成绩分布表

		频率	有效百分比
有效	10 分以下	26	40.0
	10 - 15 分	33	50.8
	15 分以上	6	9.2
	合计	65	100.0

4.2.1 效度检验

本文第二、三部分在跨文化能力测试试卷研发中对试卷设计的框架及内容进行严格的理论与实证论述,是基于严密的理论逻辑基础上建立的试卷测评体系。并且在试卷研发过程中,咨询过多位专家及教师,试卷内容得到他们认可,可以说该套试卷保证较好的效度。

为了更好的检验该套试卷的效度,本文采用结构效度对测试试卷进行检验。通过因子分析发现,KMO 检验统计量为 0.772,说明变量之间的相关性较强,适合做因子分析,Bartlett 的球形度检验 P 小于 0.001,说明变量之间存在相关性。

表₃ KMO 和 Bartlett 的检验

取样足够度的 Kaiser-Meyer-Olkin 度量。		.772
Bartlett 的球形度检验	近似卡方	109.544
	df	120
	Sig.	.000

经过因子分析来看,共提取 6 个公因子,可以解释变量的 63.474%。在对因子进行细分来看,第一个因子可以命名为行为因子,第二和第四个因子可以命名为情感因子,第三、第五和第六个因子可以命名为认知因子。由此可见,本套测试试卷具有结构效度。

4.2.2 信度检验

为了对测量试卷的信度进行测量,采用可靠性检验,通过分析结果来看,Cronbach's Alpha 为 0.664,可以认为该套试卷各个题目内部具有一致性。

表₄ 可靠性统计量

Cronbach's Alpha	基于标准化项的 Cronbach's Alpha	项数
.664	.551	16

为了更精确地测量该套试卷的信度,笔者采用“重测信度”即考后复考法,用同一套试题,在考后一月后对同一组学生再考一次,然后将两次测试分数进行相关性检验,以验证考试的信度。如表₅所示,将两次测量结果进行相关分析发现,二者相关系数为 0.765,相关系数较高。可以说该测量问卷两次测量结果一致性较高,具有一定稳定性,反映出该套测量试卷具有较好信度。

表₅ 第一次与第二次跨文化能力测试相关性分析

		第一次测试结果	第二次测试结果
第一次测试结果	皮尔逊相关系数	1	.765 **
	显著性 (双尾)		.000
	样本数量	65	65
第二次测试结果	皮尔逊相关系数	.765 **	1
	显著性 (双尾)	.000	
	样本数量	65	65

** . 显著性水平为 0.01 (双尾) 相关

5 结束语

在跨文化能力日益受到重视,而国内有影响力的测量量表相对较少的情况下,本研究在认真梳理国内外跨文化能力评价模式基础上,借助专家访谈,对德语专业学生的跨文化能力测试进行理论及要素的建构。并进一步设计出针对德语学生的跨文化能力测试试卷。试卷具有一定的效度与信度,为跨文化能力测试及评价的深入研究及本土化提供较好的视角。但由于本研究样本量不够大,在今后的跨文化能力测试本土化过程中还

应进一步对其效度与信度进行证实,同时还应考虑其它方面因素,如学生自我测评等对跨文化能力进行综合测评。

参考文献

- 陈国明. 跨文化交际学[M]. 上海: 华东师范大学出版社, 2009. || Chen, G. -M. *Foundations of Intercultural Communication* [M]. Shanghai: East China Normal University Press, 2009.
- 陈雪飞. 跨文化交流论[M]. 北京: 时事出版社, 2010. || Chen, X. -F. *Theory of Intercultural Communication* [M]. Beijing: Current Affairs Press, 2010.
- 韩晓蕙. 高校学生跨文化交际能力培养的现状与思考——以高校英语教师为考察维度[J]. 外语学刊, 2014(3). || Han, X. -H. Cultivating College Students' Intercultural Communicative Competence—From the Perspective of College English Teachers [J]. *Foreign Language Research*, 2014(3).
- Herdin, T. 郑博斐 李双龙 Anschauer, W. 全球化背景下中国的价值观变迁与跨文化差异传播[J]. 新闻大学, 2015(1). || Herdin, T., Zheng, B. -F., Li, S. -L., Anschauer, W. China's Value Change and Intercultural Differences in the Context of Globalization [J]. *Journalism Bimonthly*, 2015(1).
- 贾玉新. 跨文化交际学[M]. 上海: 上海外语教育出版社, 1997. || Jia, Y. -X. *Intercultural Communication* [M]. Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press, 1997.
- 潘亚玲. 跨文化能力内涵与培养——以高校外语专业大学生为例[M]. 北京: 对外经济贸易大学出版社, 2016. || Pan, Y. -L. *The Connotation and Cultivation of Intercultural Competence: A Case Study of College Students Majoring in Foreign Languages* [M]. Beijing: University of International Business and Economics Press, 2016.
- 钱敏汝. 跨文化性和跨文化能力[A]. 中外语言文化比较研究[C]. 延吉: 延边大学出版社, 2000. || Qian, M. -Y. Interculturality and Intercultural Competence [A]. In: Chinese-foreign Language and Cultures Comparison Society (Ed.), *Comparative Studies in Chinese-foreign Language and Cultures* [C]. Yanji: Yanbian University Press, 2000.
- 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(4). || W, W. -P., Fan, W. -W., Peng, R. -Z. Analysis of the Assessment Tools for Chinese College Students' Intercultural Communicative Competence [J]. *Foreign Language Teaching and Research*, 2013(4).
- 严明. 跨文化交际理论研究[M]. 哈尔滨: 黑龙江大学出版社, 2009. || Yan, M. *Intercultural Communication Theory Research* [M]. Harbin: Heilongjiang University Press, 2009.
- Bennett, M. J. A Developmental Approach to Training for Intercultural Sensitivity [J]. *International Journal of Intercultural Relations*, 1986(10).
- Bolten, J. Interkulturelle Personalentwicklung: Training, Coaching und Mediation [A]. In: Günter, S., Wolfgang, M., Kühlmann, T. (Eds.), *Internationales Personal Management. Neue Aufgaben, Neue Lösungen* [C]. München: Hampp, 2005.
- Bolten, J. *Interkulturelle Kompetenz* [M]. Erfurt: Landeszentrale für politische Bildung Thüringen, 2007.
- Bolten, J. Interkulturelle Kompetenz vermittlung via Internet [A]. In: Wordelmann, P. (Ed.), *Internationale Kompetenzen in der Berufsbildung: Stand der Wissenschaft und Praktische Anforderungen* [C]. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag, 2010.
- Byram, M. *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence* [M]. Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press, 2014.
- Europarat. *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, Lehren, Beurteilen.* (Deutsche Übersetzung von Quetz, Jürgen/Schieß, Raimund/Ulrike, Sköries) [M]. Berlin: Langenscheidt, 2001.
- Hatzer, B., Layes, G. Interkulturelle Handlungskompetenz [A]. In: Alexander, T., Eva-Ulrike, K., Schroll-Machl, S. (Eds.), *Handbuch Interkulturelle Kommunikation und Kooperation* [C]. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2003.
- Scheitza, A. Interkulturelle Kompetenz: Forschungsansätze, Trends und Implikationen für interkulturelle Trainings [A]. In: Matthias, O., Alexander, S., Andrea, C. (Eds.), *Interkulturelle Kompetenz im Wandel. Band 1: Grundlagen, Konzepte und Diskurse* [C]. Berlin: LIT-Verlag, 2009.

定稿日期: 2019-04-26

【责任编辑 谢群】