

## 德語區漢語教材之跨文化分析： 一個前導性研究

林君萍

### 1. 前言

全球化的時代來臨，國際的環境不僅僅如梁（2011: 11–25）所提的「在不同領域不同層次的國際交往日益頻繁，尤其是跨越國界的政治、經濟、社會、文化活動和商品市場日趨全球化。」或因科技的發展、經濟的全球化、廣泛的移民潮、多元文化的發展、邦國概念的模糊化（陳2009: 4–5），而對跨文化交際或跨文化能力的要求越來越高，而是在這樣的環境之下，個人對於自身的文化，可能是自我、家庭、民族、國家或是宗教的認同需求更加地強烈，在與任何一個人交往之時，更會意識到對方與自己不同之處，或者是潛意識地加強執行或保護自身的價值觀念，因此，在溝通時，我們更需要跨文化能力來促進雙方的了解、溝通的順暢並避免誤解。<sup>1</sup>

語言學習正是跨入異文化的第一步，這時經常是語言學習者第一個能夠有意識地學習跨文化溝通技巧的機會，也因此溝通式教學法的延伸：跨文化溝通的語言教學（*Interkultureller Ansatz*）近十幾年在歐洲的語言教學及教材中也漸漸地受到重視，歐洲共同語言框架（2008）<sup>2</sup>也說明了跨文化能力在語言學習中的重要性。

德國的漢語教學界也越來越重視跨文化溝通這個學科，2006年德語區漢語教學協會年會上以語言與跨文化能力（*Sprachliche und interkulturelle Kompetenz*）作為會議主題。在德語區的學會期刊「春」中亦有多篇討論跨文化能力與漢語教學關係的文章（Jandok 2007; Vötter 2007; Liang 2008; Jandok 2008），但是目前跨文化溝通在教材分析上所獲得的關注較少。因此本文將先討論跨文化能力的培養、語言教學中跨文化教學的內容和跨文化語言教材的編寫原則，然後以上述角度並以質化描述方式分析這幾年來為德語為母語者所編寫的漢語教科書，最後提出結論及教材編寫建議。

---

<sup>1</sup> 本文主要內容已在2010年德語區漢語教學協會年會上發表。

<sup>2</sup> 歐洲共同語言框架：學習、教學、評估（*Common European Framework of Reference for languages: Learning, Teaching, Assessment*）於2001年出版，本文使用的是2008年的中文版本，請見參考文獻。

## 2. 跨文化能力的培養

筆者首先探討學習者應該在教學中獲得什麼樣的知識或培養什麼樣的能力，是有助於跨文化溝通的。以下，筆者例舉三位學者對於跨文化能力的看法：

陳（2009: 223–240）提出了跨文化溝通的能力應該包括三個層面：

- 認知層面：也就是跨文化理解力，了解對方文化溝通的方式，其觀念類似 Kluckhohn（1948）的文化地圖（cultural map），這些了解應該包括表層文化（如歷史、地理、家庭系統、政治、文學等）及深層的文化（如文化價值），並且有文化表面特徵理解、對立性文化特徵理解及從對方角度理解的階段性。
- 情感層面：指跨文化敏銳力，是透過自愛、自我檢視、保持開放心靈、移情、互動投入和暫緩判斷這些能力才能達成的。
- 行為層面：指跨文化效力，也就是為了達成目的的溝通技巧，這些技巧包括掌握語言及非言語訊息的技巧、適當的自我表露、在不同情況下能讓自己的行為更有彈性、溝通流程中的互動經營和共同維護對方的面子和認同。

Knapp（2008: 91–96）對跨文化溝通能力做了如下定義：

- Bereitschaft zum Eintritt in die Kommunikation mit Angehörigen anderer Kulturen sowie die Bereitschaft, diesen Kontakt fortzusetzen,
- Verfügung über kulturspezifisches Wissen,
- Verfügung über allgemeines Wissen über Kultur und Kommunikation (interkulturelle Kommunikationsbewusstheit),
- strategische Fähigkeiten: Die Beherrschung von interaktionsbezogenen Strategien sowie von Lern- und rudimentären Forschungsstrategien,
- ethische Dimension.

Knapp 認為跨文化溝通能力應該包括：

- 願意與其他文化的成員開始並持續地進行溝通，
- 具備文化知識，
- 具備一般文化及溝通的知識，也就是說能有跨文化意識，
- 具備使用互動策略、學習與初步的研究策略的能力。

張（2007: 196）則認為跨文化的外語教學應該培養下列跨文化交際能力：

- 分析觀察文化現象，
- 將目的語和其他文化與本民族文化進行比較，
- 反思並更好地理解自己的民族文化及個人文化參考框架，

- 接受文化差異，將文化差異、不同的價值、意義系統聯繫起來，
- 根據交際場合和交際對象調整自己的言行，
- 採用靈活的、多角度的立體思維方式。

陳和 Knapp 的觀點較為相似，張較注重文化比較並了解自己的民族文化，但是綜合其觀點，筆者同意陳和 Knapp 的分類，認為跨文化能力的培養可以從認知（客觀的表層文化和深層文化）、態度（對待自身和異文化不同時期的所應持的態度）、行為（實際溝通時的技巧）三方面著手，是為目標，可是實際在教材中的體現則應從文化及跨文化教學的內容和教材編寫原則來觀察。

### 3. 文化及跨文化教學的內容

關於文化或者是跨文化教學的內容，胡文仲、高一虹（1997）指出應該包括語言交際、非言語交際、交際禮俗及禮儀、社會結構與人際關係及價值觀念等。而 Risager（1991: 182-183）則是將教材中的內容分為微觀層面：教材中社會和文化的現象，如人物的設定、外在的環境、互動的情境、人物的觀點等；宏觀層面：社會、政治、歷史等文化內容；國際性與跨文化層面，如不同文化的比較、多元文化、刻板印象的呈現等；教材作者本人的觀點和風格。Jandok（2007: 17-31）則是從詞彙、語言行為（Sprechhandlungen）、篇章流程（Diskursablauf）、非言語行為及副語言幾個面向提供了漢語教學課堂中應注意的事項及策略。

從以上幾位學者的說明，大概可以看出文化及跨文化教學的內容五花八門，牽涉多種不同層次、不同面向，但是筆者認為在漢語教學上可以將文化及跨文化的學習分為：

- 一般文化：地理、歷史、社會、家庭系統、信仰、政治、禮俗禮儀等，
- 語言：語言（詞彙、語法），語用（問候、道別、讚美、拒絕、邀請等），固定交談模式（買東西、砍價、看病、small talk 主題、拜訪等），非言語行為（體態語、副語言、空間、時間等），
- 跨文化主題：刻板印象、種族主義、文化認同、文化衝擊等，
- 文化價值：檢視不同文化價值及面對不同文化價值時情感及態度的討論等，
- 跨文化溝通技巧：不同溝通技巧的討論及練習，不同跨文化溝通訓練模式的嘗試。

## 4. 跨文化外語教材的編寫原則

至於跨文化在語言教材中如何編寫，應該注意哪些原則，筆者參考了 Yu (2004) 及張 (2007) 兩位學者的意見：

Yu (2004: 289–306) 建議德語教材編者在處理文化或跨文化內容時應該注意以下三項原則：

- 公平原則 (Gleichberechtigung)：應該公平地體現境內各種文化，特別是移民文化並避免種族主義出現。
- 摒除偏見原則 (Vorurteilkritik)：在教材中應該討論並批評刻板印象、偏見等現象，也應該提供自我檢視或自我檢討的機會。此外，也應該避免加強或新增刻板印象或偏見的機會。
- 多元視角原則 (Multiperspektive)：教材應該多層次且多面向的呈現異文化，而不是只呈現一個完美的社會，且應該顧及學習者的觀點，並連結異文化及自身文化的觀點。

張 (2007: 278–284) 則提出下列幾項原則：

- 教學教材真實化,
- 教學材料語境化,
- 學習任務與活動個人化,
- 學習活動和練習多樣化,
- 具體文化內容具有現實性和代表性,
- 文化內容的選擇和文化教學活動的設計要全面、深入,
- 抽象文化和具體文化學習結合,
- 語言內容和文化內容結合,
- 語言內容和文化內容合理安排，反覆多次出現。

Yu 從教材的跨文化內容和所應持的態度和視角來觀察，認為應該注意公平、摒除偏見和多視角三點原則，而張則是強調教材的呈現和練習的形式應與文化連結，兩人的觀點都有可取之處。筆者在教材分析中，也將觀察所選教材跨文化的呈現形式和內容，分析這些教材是否能夠符合 Yu 和張的編寫原則。

## 5. 教材分析

### 5.1. 研究方法

本文選取了最近幾年德語區著名的語言學習出版社，Klett、Huber、PONS、Langenscheidt 出版社所出版的漢語初級教材四本，分別是「懂不懂」、「聊聊」、「你行」及「Powerkurs für Anfänger Chine-

sisch」，分析其第一課至第五課中跨文化呈現的形式及跨文化的內容，並觀察其是否符合培養跨文化能力的目標，內容是不是能包括不同面向，編寫時能不能注意練習的形式、內容，並注意跨文化的觀點。

## 5.2. 教材介紹

「懂不懂」、「聊聊」、「你行」及「Powerkurs für Anfänger Chinesisch」基本資料如表一：

表一: 基本資料

	懂不懂 Dong bu dong	聊聊 Liao Liao	你行 Ni Xing	Powerkurs für Anfänger Chinesisch
出版社	Klett	Hueber	Langenscheidt	PONS
出版年	2008	2009	2009	2009
作者	Antje Benedix	Thekla Chabbi	Liping Jiang	Jie Tan Spada

資料來源：筆者整理資料。

「懂不懂」的適用對象是德國的中學生，因此場景自然一般日常生活對話之外，最重要的是學校生活的介紹及描寫。在此書的前言中清楚地強調其教學重點為漢語的聽說讀寫及文化的學習。

「聊聊」在前言中說明此書是專為準備去中國的學習者所撰寫的，「你行」則說明其適用對象係十六歲以上的成人，「Powerkurs für Anfänger Chinesisch」並無特別指出其教學對象。這三本書的對話場景都是日常生活，也都強調了除了聽說讀以外，文化的重要性。

## 5.3. 文化呈現的形式

我們可以從表二清楚地看出這四本教材文化呈現的形式：

表二: 教材文化呈現的形式

	懂不懂 Dong bu dong	聊聊 Liao Liao	你行 Ni Xing	Powerkurs für Anfänger Chinesisch
課文 (對話/短文)	✓	✓	✓	✓
圖片 (圖片/照片)	✓	✓	✓	✓
文化介紹	✓		✓	✓
跨文化注釋			✓	✓

	懂不懂 Dong bu dong	聊聊 Liao Liao	你行 Ni Xing	Powerkurs für Anfänger Chinesisch
猜謎		√		

資料來源：筆者整理資料。

四本教材都能以課文（對話或短文）、圖片（照片或圖片）來呈現文化的內容。「懂不懂」、「你行」及「Powerkurs für Anfänger Chinesisch」三本教材在每課中獨立出一個小單元以德語做文化介紹。另外，「你行」和「Powerkurs für Anfänger Chinesisch」也提供德語的跨文化注釋，用文字補充說明跨文化交際時中國文化所展現的特色。此外，特別值得一提的是「聊聊」以猜謎的方式來引導文化教學，是四本教材中唯一一個使用互動練習的。

## 5.4. 跨文化內容

接下來，筆者將以從不同的呈現形式，課文、圖片、文化介紹、注釋、猜謎中舉實際例子來說明這幾本教材中介紹文化或呈現跨文化交際的情形。

### 5.4.1. 課文

例一：

李老師：你們好

學生：老師好

（懂不懂，第 13 頁）

王老師：你們好

馬庫斯：王老師，您好

（你行，第 12 頁）

過去在漢語教材中，鮮少出現對師長正確的問候語—老師好，導致學習漢語的德國學生經常見到師長說：「你好。」或是稱呼李老師為「李女士」，這個現象的發生就是在教材編寫時或教學中忽略了文化解釋的重要性。「你行」及「懂不懂」兩本教材中在這方面做了適度的調整，在對話中呈現了漢語文化中與師長對話的真實性，增強了學生面對不同談話對象時，做出正確反應的可能性。

例二：

Karin trifft die japanische Studentin Huimei zum ersten Mal im Studentenwohnheim.

卡倫在學生宿舍初遇日本學生惠美。

惠美：你好，你叫什麼名字？

卡倫：我叫卡倫，你呢？

惠美：我叫惠美。

卡倫：很高興認識你。

惠美：我也很高興認識你。

（對話旁為圖片，圖片上是一男一女，身著外套、牛仔褲、運動鞋。場景在室外。）

（你行，第 27 頁）

暫且不論，圖片與情境介紹、對話中的矛盾，如 Karin 為女性名字，但圖片中為男性；情境介紹中告訴我們地點是在學生宿舍裡，圖片卻是在室外。我們可以根據對話、其旁所呈現的圖片及情境的介紹，判斷這個對話是非正式的情境的第一次見面。一般漢語教材中，「很高興認識你！」經常出現<sup>3</sup>，但是根據筆者的觀察，這個句子鮮少出現在非正式的情境中，具可爭議性，建議編寫教材時，應審慎考慮語言的真實性。

例三：

力克：嘿，妮娜，你去哪兒？

妮娜：啊，是你，力克！我很忙，去學校上課。

（懂不懂，第 27 頁）

在熟識的人之間，漢語傾向以情境問候語<sup>4</sup>來作為問候語，這個對話，相較於許多教材，提供了一個學習者學習漢語中真實情境的問候語機會。

例四：

▲喂！

▽媽媽，你好！你好嗎？

▲馬馬虎虎。我很熱！你好嗎？

▽我很好。

▲你不熱嗎？

▽熱？！——我很冷！

▲媽媽，冬天很冷。

▽哦，我很熱，很熱。

（聊聊，第 14 頁）

<sup>3</sup> 如標準漢語教程（第 29 頁）、新實用漢語課本（第 78 頁）等都出現「很高興認識你」這樣的句子。

<sup>4</sup> 筆者在碩士論文「漢德問候語對比分析」中將問候語分為宣示問候語、稱呼問候語及情境問候語三類。宣示問候語如你好、早；稱呼問候語如老師、總統好；情境問候語如「你去哪兒？」「你回家了啊？」等。

這個對話是聽力及語法引導練習的內容，根據圖片的說明，對話中是一對母女，女兒給母親打電話，母親揮汗如雨，身處一個很熱的地方，女兒則是在一個下雪寒冷之處。

這個對話有幾個問題值得討論：一是漢語中問候至親基本上不使用「你好」，顯示教材中語言使用不真實。二為「我很熱。」這個句子在語法上是完全正確的，但是這個情境之中使用是極不自然的，因為「你不熱嗎？」這樣的句子是表現說話者自身對溫度的感受度，出現的情境一般是兩個人相處在同一個時空，對話的某方認為另一方穿得太多所提出的問句，比如說「今天那麼熱，太陽又大，你穿那麼多，不熱嗎？」在這段課文對話中比較自然的說法應該是：「你們那兒很熱嗎？」詢問電話中另一方所處地的天氣。第三是針對一本標榜溝通式教學的教材，我們要提出的疑問是，這個對話溝通的意義何在？編者在編寫對話時，首要考慮的應該就是對話的意義，學習者學習這段對話是不是在日常生活中真正能應用，否則這樣的教材比語法翻譯法的教材更容易引起誤解。

例五：

這是我們的學校。學校很大，也很有名，一共有一千五百多個學生。每個星期一學生升國旗，唱國歌，在教室裡掃地。

（懂不懂，第 33 頁）

這個課文針對教學對象設計課文，能夠將中國國情融合在課文裡，自然地介紹中國中學的日常生活，是四本教材中針對性最強的，對話及課文最自然真實的。

整體而論，課文或者對話應該要真實並針對學習對象設計才能使學習者真正掌握語言的技巧，進行溝通。「你行」、「Powerkurs für Anfänger Chinesisch」、「懂不懂」在課文中大部分都能做到。

### 5.4.2. 圖片

圖片在外語教材中除了可以美化教材外，更可以幫助學習者了解目標語非言語的資訊，也潛意識地給學習者關於目標語或目標語文化的第一印象，甚至也可以輔助學習或者作為練習引導的工具。本文所觀察的四本教材也都利用了圖片，分析如下：

例一：數字

在「聊聊」（第 25 頁）、「懂不懂」（第 8 頁）和「Powerkurs für Anfänger Chinesisch」（第 29 頁）中都利用照片來說明中國使用手勢表示



數字的方法，另外「聊聊」甚至利用這個照片做了一個填充練習，這是過去大部分的教材中缺乏的。

#### 例二：非言語交際

圖片絕對是表現非言語交際的利器，「聊聊」第 22 頁表現文獻經常出現的以雙手遞名片；「你行」第 11 頁則是呈現一個初次見面時，握手的畫面。兩本教材都能配合課文選取適當的圖片，表現身體語言，加強學習者的印象，教師也能利用圖片，做簡單的說明。

#### 例三：文化

「懂不懂」在第 18 頁中專文介紹中國親屬關係（*Chinesische Verwandtschaftsverhältnisse*）之時附上一張中國婚禮的照片，根據照片上的文字，地點可能在香港地鐵的中環站，人物是身穿西式禮服，白色西裝的新娘、新郎，新人的兩旁站著同樣身穿禮服的日本的卡通人物，背景是一個巨大的心型花圈。這張有趣的照片完全可以抓住學習者的目光，但是，第一，這張照片跟文中主題「親屬關係」的關聯性不是特別大。第二，一個不是非常了解現代中國及婚禮的德國漢語初學者，見到這張照片肯定心中有許多疑問。為什麼婚禮會在地鐵站這樣的公共場所舉行？卡通人物出現在婚禮之上是婚禮的常態嗎？

這樣有趣的照片若能善加利用，介紹中國現代婚禮的儀式，集體公證結婚背後的因素，對於婚禮的憧憬，人們對卡通人物的觀感等，必定是能引起學生做為跨文化討論的熱門話題。

#### 例四：文化

同樣的，「你行」在第五課第 51 頁一個關於詢問地址和房間號的練習裡，附了一張公寓大樓的照片，照片上的公寓大樓外觀由磁磚鋪蓋，看起來有些老舊，幾乎所有公寓的陽台都是密閉式的，樓外每個房間都附有冷氣機。這樣的公寓景觀和德國的建築大相逕庭，是解釋或探討文化差別非常好的範例，如果能夠充分利用這張照片，討論對於住家的概念，陽台的作用，或是對空間的概念，對跨文化的理解會十分有幫助。

#### 例五：圖片或照片

在圖片或照片的選擇上，圖片在教材編輯當然能省掉版權及照片收集的麻煩，練習之中插圖也能有引導學生理解的作用，但是照片在某些情況之下，還是具有優勢，如「懂不懂」第 33 頁附在課文：我住在上海，一個中學生介紹自己、家人和學校，的圖片顯然是上海的場景，這種情況下照片可能是更好的選擇。

四本教材中大致都能使用圖片來傳達非言語交際的訊息，但是在使用圖片表達表層或深層文化如文化價值方面卻稍顯不足，雖然已經使用了許多表達文化的圖片，可是可能需要更多的篇幅設計練習或討論。

### 5.4.3. 文化介紹

「你行」、「懂不懂」和「Powerkurs für Anfänger Chinesisch」三本教材一至五課中分節另列單元介紹了下列與文化相關的主題：

表三：主題

教材	主題
你行 Ni Xing	漢字、印刷、姓（老李）、西安與北京、數字、一胎化政策、中國三條最長的河。
懂不懂 Dong bu dong	中國概論、親屬系統、中國人的姓名、文化定義：有中國文化嗎？、一胎化政策。
Powerkurs für Anfänger Chinesisch	漢字、北京、家庭概念、工作與生活

資料來源：筆者整理資料。

就主題而論，大致可分為兩類，一為國家、地方概況，如城市、地理的介紹，二為專題介紹，如一胎化政策等。

就形式而言，三本教材都只使用敘述說明的方式，概況方面，除了單純說明以外，也許可以提供不同的課外活動，比如利用圖書館或網路的資源，讓學生有機會自己搜尋資料，在上課時以報告的形式再與同學或老師討論，可加強學生自主學習的概念，對其主題了解也將更加深刻。說明價值觀固然是了解文化的方法之一，但是若能與學習者討論和德國價值觀的差別及其原因，則更能夠增廣學習的視角，學習從不同的角度來了解不同的價值觀念。爭議性課題方面，如中國一胎化，相較於你行輕描淡寫一胎化政策，「懂不懂」提出幾點一胎化值得討論的地方：一胎化對中國的影響，如保證了中國的經濟發展，中國獨生子女的心理問題，一胎化執行時的城鄉差異，男女比例失衡，墮胎及未執行的處罰等，篇幅較長，說明較深刻。筆者認為在此類議題上，教材應避免一面倒的說明，而是提供較多的正反雙方說法，在上課時甚至可以讓學生辯論一胎化的優缺點，或是討論一胎化對中國現代及中國文化的影響，或者訪問中國人對一胎化政策的看法。

另外，在某種程度上，教材的確是闡述作者個人意見的管道，但是在「懂不懂」中文化的定義的說明中，提出因城鄉、地域、世代的差異而沒有中國文化的概念（第 31 頁），雖然旨在說明中國文化的多樣

性，但似乎過於獨斷，筆者認為在這個情況之下應該提供更多的討論的空間。

最後，「懂不懂」在文化介紹中，提到了中國的大家庭，以親屬關係為重的價值觀，也提到了一胎化政策，但是卻沒有討論從大家庭轉變為一胎化社會中的問題或者價值觀念上的改變，這也許是值得討論之處。

#### 5.4.4. 跨文化注釋

「你好」和「Powerkurs für Anfänger Chinesisch」提供了跨文化注釋，特別提出在跨文化交往中，漢語特殊的地方，以下提出兩本教材中幾個例子：

例一：

你好！Guten Tag!

Die Begrüßungsformel kann man in China immer und überall benutzen, auch als Antwort.

（你行，第 11 頁）

「你好」的確是目前在中國經常使用的問候語，注釋中也提出了回答的方法，但是 immer und überall 的字眼顯然泛化「你好」的用法。「你好」是較正式的問候語，經常初次見面，商店，商業交往時出現；熟人之間則使用其他的問候語形式。

例二：

你好！Guten Tag! ist die am häufigsten verwendete Begrüßung in China. Sie kann zu jeder Tageszeit benutzt werden und wird vor allem unter jungen Leute, guten Bekannten und Freunden verwendet.

（Powerkurs für Anfänger Chinesisch, 第 12 頁）

在「Powerkurs für Anfänger Chinesisch」在注釋中提出「你好，特別是在年輕人、熟人及朋友之間使用的說法。這樣的解釋並不符合常規，「你好」鮮少在熟識的人之間使用，一般是使用在不熟悉或是不認識的人之間，屬於比較正式的問候語。在熟人之間使用的問候語應該是同書中提出的下一個注釋。

例三：

Zwischen Bekannten fragt man häufig „Nǐ qù nǎr ya? 你去哪儿呀? Wohin gehst du?“ Das ist eine Frage, die für Europäer eher aufdringlich wirkt. Aber in China gilt diese Frage als warmherzig und entgegenkommend. [...] Aber häufig muss man nicht unbedingt alles genau

erzählen. Man sagt einfach: „Qù bànshì 去辦事。 Dinge erledigen.“, und geht weiter.

(Powerkurs für Anfänger Chinesisch, 第 22 頁)

這個說明告訴我們，熟人之間真正使用的問候語應該是「你去哪兒？」這類的問候語，也點出可能出現的誤解，並說明漢語文化使用這個問候語的原因，並提出解決的辦法，也就是不需要具體回答。是本文所舉三個例子中說明最清楚的，只是「你去哪兒？」並不是唯一最常使用的問候語，一般是在路上或大樓門口與人相遇時的問候。漢語熟人之間最常使用的問候語是情境問候語，應該視對話雙方說話時當下的情況而定，有可能是問對方的意圖，如「你去哪兒？」，「你在忙什麼？」等，也有可能是推測對方要做的事，如在市場遇見朋友，很可能會說「來買菜啊？」，在公寓大樓底下碰見熟人出門，會說「去上班啊？」「去辦事啊？」，另外也有可能是描述對方正在做的事，如「你在吃飯啊！」「你在刷牙啊！」<sup>5</sup>。如果此項說明能夠更完整的陳述漢語情境問候語的使用情況，將帶給學習者更大的幫助。

#### 5.4.5. 猜謎

「聊聊」是四本教材中唯一以互動形式猜謎的方式表現跨文化的。筆者將就其中兩課的內容討論：

例一：

Warum begrüßen sich Chinesen entgegen ihrer Tradition auch mit Handschlag?

- a. Weil die Hierarchien flacher geworden sind.
- b. Diese Begrüßungsgeste hat sich durch den Kontakt mit Ausländern eingebürgert.
- c. Weil man den Gesprächspartner dadurch heimlich mit dem eigenen Qi beeinflussen kann.

(聊聊，第 15 頁)

這個問題問為什麼現代的中國人和過去傳統不同，改以用握手的方式問候，預設了學生知道過去中國在傳統上如何問候其他人，這對一位初學漢語或是初接觸漢文化的人似乎有些困難，第一個答案和第二個答案都有可能是對的，需要教師的引導或幫助，更何況也有許多人見面的時候也不用握手的方式問候對方。

<sup>5</sup> 關於情境問候語的詳細分類請見筆者碩士論文「漢德問候語對比分析」。

例二：

Nach welchen Kriterien wählt man in China die Vornamen der Kinder aus?

- a. Man wählt aus einer Namensliste, die die Partei jährlich herausgibt.
- b. Man übernimmt den Namen der Eltern väterlicherseits.
- c. Man wählt ein oder zwei Zeichen aus, die das Schicksal des Kindes bestimmen sollen.

（聊聊，第 23 頁）

這一題題目是中國人怎麼幫孩子取名字。選項有三，一為從黨每年給的名單中選出一個名字，二從父親那邊選一個名字，三選一到兩個決定孩子未來的漢字。熟悉中國文化的人可以輕易選擇第三項，但是其他兩個選項對一個不熟悉中國事務的人其他兩項絕對是有可能的，這兩個選項背後隱藏的含意是中國的政黨及父系權力很大甚至可以決定剛出生孩子的名字，若是教師不做解釋，那麼很可能造成偏見，進而演變成跨文化溝通時的阻礙。雖然在中國或台灣經常可見「建國」、「棟梁」等與意識型態相關的名字，但是教材中並沒有提出差異性。

例三：

Warum sprechen Chinesen einen älteren „Herrn Ma“ gerne mit *Alter Ma* an?

- a. Sie bekunden dem Älteren dadurch Respekt.
- b. In China ist es üblich, auf das Alter einer Person hinzuweisen.
- c. In Unterhaltungen mit älteren Menschen wird gerne gescherzt.

（聊聊，第 23 頁）

為什麼中國人喜歡叫馬先生老馬？選項一：尊重這個比較老的人。選項二：在中國習慣叫這樣叫比較老的人。選項三：跟較老的人聊天時這樣開玩笑比較好。筆者認為這三個答案都是錯誤的。漢語中老加上姓的作法經常見於平輩之間，沒有上下級關係，而是表示親近的說法，比如同事之間互稱「老李」、「小林」。或者在電視、小說中出現過，富貴人家的主人稱僕人或司機「老王」。

整體來看，用謎題的方式過度簡化，也泛化了文化的內容。再者，若是連華人都無法回答的問題或是只有錯誤的答案，學生如何作答？另外，非正確的選項即便學生不選，也會造成學生錯誤的印象，這時只能靠教師補救，將可能造成的偏見降到最低。因此，此類題目必須審慎選擇、編寫，或者捨棄此類練習。

## 6. 結論

### 6.1. 呈現方式

這四本教材中使用了對話、圖片、跨文化注釋、文化介紹、猜謎等不同的方式呈現跨文化，但是表現的方式呈現多，互動練習少，並沒有提供學習者討論、反思的空間。在圖片的利用上，「你行」和「聊聊」較能利用照片反應跨文化交際中的真實情況，可惜沒有發展相關練習。關於以猜謎的形式練習，也許作者的用意是用詼諧的方式讓學習者更能接受文化差異，但是要注意過度簡化及泛化可能會為跨文化溝通帶來反效果。

### 6.2. 語言真實性

就語言教材來說，筆者認為最重要的就是能夠針對學習者反映目的語語言的真實性，並具有溝通的功能，促進跨文化的理解。「你行」和「Powerkurs für Anfänger Chinesisch」都能相較於較舊的教材已有改善，而「懂不懂」更能針對特定的學習者設計對話或課文，提高學習者的興趣，可期增進學習的效率，達到溝通的目的。

### 6.3. 爭議性話題

「懂不懂」在前五課中出現兩個較有爭議性的話題，分別是關於文化的定義及一胎化，作者本身當然可以表達自己的立場，但是教材是教學的工具，應盡量提供學習者也有表達自己的意見，甚至是發展意見的權利和機會，因此若是在教材中出現有爭議性的話題，除了提供事實陳述之外，爭議點應有正反兩方的論點，並讓學習者在課堂上有練習討論的空間。

### 6.4. 缺乏兩個文化比較

除了「你行」之外，其他三本教材都是德國出版，針對以德語為母語的漢語學習者所設計的教材，但是在教材中均缺乏目的語文化及學習者本身文化的比較，失去了了解對方文化並有意識的反省自身文化的機會。

### 6.5. 跨文化能力

這幾本教材在跨文化能力培養的三個面相中在跨文化的認知層面介紹的最多，尤其是在一般文化方面的介紹，但是對於深層的價值觀念及文化

價值（陳 2009: 61）卻沒有深入的討論，或者是完全沒有態度層面的引導，行為層面溝通的技巧方面則是略有所提。

## 7. 建議

根據本文的分析及討論，筆者建議在教材規劃關於文化及跨文化溝通部分時，可做下列幾點考量。

### 7.1. 系統性的規劃

不管是基礎的語音、語法或是課文、對話、跨文化都應該在教材設計之時就進行完整的規劃，包括教學目標、主題、呈現的方式、練習的形式、複習等。

### 7.2. 發展多樣性的練習

文化或跨文化的教學，並不一定只能侷限在文章或者是解釋之內，也能夠用個案研究、角色扮演、討論甚至辯論的方式進行，也可以和課文或是其他練習結合。

### 7.3. 多元文化的介紹

一個文化固然有一定的價值體系，但是也不應該忽視次文化之間的差異，如中國地域南北、東西的差異、城鄉的差異、男女之間的差異或是社會階層、年齡階層、職業階層之間的差異都是可以討論的主題。一來可以避免文化定型的出現，二來可以深化學習者對於中國的認識。

### 7.4. 文化定型的討論

隨著中國經濟的成長，德國的政府、民間對中國的興趣濃厚，電視、廣播、報紙中也有越來越多關於中國的報導，學習中文的人與日俱增，但是德國對中國更加了解了嗎？有多少的報導是文化定型的表現呢？此時的漢語學習中文化定型的討論絕對是必要的。

### 7.5. 反觀自身文化

跨文化的交往，除了了解目的語文化以後，很重要的一點是學習者應該要有意識地反觀自己的文化，只有如此學習者才能真正理解雙方異同之處，也才能以同理心去了解雙方行為背後的原因並達成跨文化溝通的目的（張 2007: 197）。

## 7.6. 態度、溝通技巧

文化或者是跨文化的教學最重要的應該是了解雙方的文化價值，建立對於對話雙方有利的態度，有計劃的訓練溝通技巧才能達到教學的目的，在教材編寫時也應該將此列為考量。

## 文獻

- 陳國明 (Chen Guoming) (2009), 跨文化交際學 (Kuawenhua jiaojixue, Foundations of Intercultural Communication), 上海: 華東師範大學出版社.
- 胡文仲、高一虹 (Hu Wenzhong, Gao Yihong) (1997), 外語教學與文化 (Waiyu jiaoxue yu wenhua), 長沙: 湖南教育出版社.
- 李泉主編 (Li Quan) (2006), 對外漢語教材研究 (Duiwai Hanyu jiaocai yanjiu), 北京: 商務印書館.
- 李曉琪主編 (Li Xiaoqi) (2006), 對外漢語文化教學研究 (Duiwai Hanyu wenhua jiaoxue yanjiu), 北京: 商務印書館.
- 梁鏞 (Liang Yong) (2011), 國際漢語教學的跨文化理念和綱要 (Guoji Hanyu jiaoxue de kuawenhua linian he gangyao), in: 國際漢語教學研究, 德國卷, 11–28, 北京: 外語教學與研究出版社.
- 林君萍 (Lin Chunping) (2004), 漢德問候語對比分析 (Han-De wenhouyu duibi fenxi), 台北: 國立台灣師範大學華語文教學研究所碩士論文.
- 歐洲理事會文化合作教育委員會編 (Ouzhou lishihui wenhua hezuo jiaoyu weiyuanhui) 劉駿、傅榮主譯 (Liu Jun, Fu Rong) (2008), 歐洲語言共同參考框架: 學習、教學、評估 (Ouzhou yuyan gongtong cankao kangjia: xuexi, jiaoxue, pinggu, Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment), 北京: 外語教學與研究出版社.
- 王振亞 (Wang Zhenya) (2005), 以跨文化交往為目的的外語教學 (Yi kuawenhua jiaowang wei mudi de waiyu jiaoxue), 北京: 北京語言大學出版社.
- 許力生 (Xu Lisheng) (2006), 語言研究的跨文化視野 (Yuyan yanjiu de kuawenhua shiye), 上海: 上海外語教育出版社.
- 張紅鈴 (Zhang Hongling) (2007), 跨文化外語教學 (Kuawenhua waiyu jiaoxue), 上海: 上海外語教育出版社.
- 周思源、林國立編 (Zhou Siyuan, Lin Guoli) (1997), 對外漢語教學與文化 (Duiwai Hanyu jiaoxue yu wenhua), 北京: 北京語言大學出版社.



- Benedix, Antje (2008), *Dong bu dong* 懂不懂, Stuttgart: Klett Verlag.
- Chabbi, Thekla (2009), *Liao Liao* 聊聊, Ismaning: Hueber Verlag.
- Jandok, Peter (2007), Interkulturelle Kommunikation im Unterrichts des Chinesischen als Fremdsprache - Strategien zur Aneignung einer fremden Kultur, in: *CHUN*, 22/2007, 15–34.
- Jandok, Peter und Bernd Müller-Jacquier (2008), Interkulturelle Kompetenzen im Fremdsprachenunterricht: Ein wissens- und strategiebezogenes Instrument zur Lehrwerkanalyse, in: *Beiträge zur Fremdsprachenvermittlung*, Sonderheft 13 (2008), 151–173.
- Jiang, Liping (2009), *Ni Xing* 你行, Berlin: Langenscheidt.
- Knapp, Annelie (2008), Interkulturelle Kompetenz: eine sprachwissenschaftliche Perspektive, in: Georg Auernheimer (Hrsg.), *Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität*, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 81–97.
- Liang, Yong (2008), Sprachliche und interkulturelle Kompetenz, in: *CHUN* 23/2008, 11–26.
- Risager, Karen (1991), Cultural references in European foreign language textbook: an evaluation of recent tendencies, in: D. Buttjes und M. Byram (Hrsg.), *Mediating languages and cultures: towards an intercultural theory of foreign language education*, Clevedon: Multilingual Matters, 181–192.
- Roche, Jörg (2001), *Interkulturelle Sprachdidaktik - Eine Einführung*, Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- Spada, Jie Tan (2009), *Powerkurs für Anfänger Chinesisch*, Stuttgart: PONS Verlag.
- Vötter, Sebastian (2007), Ist Kultur erlernbar? Zum Lehren und Lernen von Kultur im Rahmen chinawissenschaftlicher Studiengänge, in: *CHUN*, 22/2007, 35–54.
- Yu, Xuemei (2004), *Interkulturelle Orientierung in DaF-Lehrwerken für China*, München: IUDICIUM Verlag.

## **Interkulturelle Aspekte in Lehrwerken für ChaF im deutschsprachigen Raum: eine Pilotstudie**

### **Zusammenfassung**

Dieser Beitrag untersucht die Ansätze zur Vermittlung interkultureller Kompetenzen und soziokulturellen Wissens anhand der vier Chinesisch-Lehrwerke „Liao Liao“, „Ni Xing“, „Dong bu dong“ und „Powerkurs für Anfän-

ger Chinesisch“. Dafür wurden die Art der Darstellungsweisen und die Inhalte der ersten fünf Lektionen eines jeden Lehrwerks analysiert.

Es stellt sich heraus, dass es in den Lehrwerken zahlreiche Darstellungen der chinesischen Kultur und kulturspezifischer Kommunikationsweisen gibt. Diese allein erscheinen jedoch nicht ausreichend, um die Lernenden zu erfolgreicher interkultureller Kommunikation zu befähigen. Vielmehr sollten in Lehrwerken wie im Sprachunterricht die hier unterbreiteten Vorschläge Berücksichtigung finden. Dazu zählt, dass verschiedene Standpunkte bzw. persönliche Einstellungen gegenüber anderen Kulturen sowie die differenziertere Vermittlung von Kommunikationsstrategien mit mehr Bezug auf konkrete Situationen oder auf unterschiedliche Interaktionspartner diskutiert werden.