

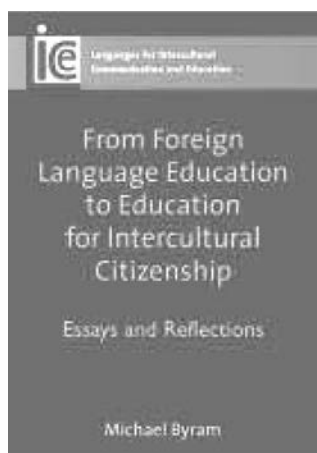
專書導讀

課程研究

10 卷 2 期 2015 年 9 月 頁 97-106

融合跨文化溝通能力與全球公民素養的外語教育：評介《從外語教育邁向跨文化公民素養教育》

黃文定



書名：From foreign language education to education for intercultural citizenship: Essays and reflections

作者：M. Byram

出版社：Multilingual Matters

出版日：2008 年

壹、跨文化溝通能力與全球公民素養——全球化時代的關鍵能力

在現今社會中，全球化的現象已滲透到人類的政治、經濟、文化以及科技生活中，換言之，人們在這些生活層面上，與他國人民互動或參與跨國性事務的機會與日俱增，而跨文化溝通能力與全球公民素養乃是參與國際互動必備的能力。

就跨文化溝通能力的重要性而言，在政治上，跨文化溝通能力的養成有助於不同群體之間彼此的理解與包容，降低衝突，維繫和平；在經濟上，跨國貿易與企業有賴跨文化溝通能力以達成相互理解，建立互信，並形成在地化的企業管理模式；在文化與科技上，網路與衛星技術的進步，促使資訊流通無遠弗屆，具有跨文化溝通能力將能充分運用此媒介，一方面迅速掌握新訊息，吸收新知，另一方面亦可與來自不同文化與社會的個體進行密切的互動（Lustig & Koester, 2010; Neuliep, 2012）。

就全球公民素養而論，全球公民與傳統國家公民在表徵上，具有不同的樣貌。全球公民的表徵具體展現在跨國連結的自由、不同訴求的多元實質行動、跨越時空的地緣關係、以及普同的權利與義務觀（陳淑敏，2012）。基於這種特殊性，身為全球社會成員所需具備的公民素養自然不同於傳統國家公民所需具備的素養，因此，對於全球公民素養之內涵的界定與培育方式，乃成為當前的重點課題。

Byram 的《從外語教育邁向跨文化公民素養教育》即是希冀跳脫傳統外語教育目標的侷限性，將外語教育結合跨文化溝通能力與全球公民素養的培育，使學生在全球化的時代潮流中，成為積極參與國際政治、經濟與文化跨國互動的全球公民。這樣的理念近年來備受重視，被多位學者運用，以進行教育方案的規劃與成效評估之研究。例如 Porto（2014）將 M. Byram 的跨文化公民素養概念融入一所阿根廷高等教育機構的英語課程，並研究其成效；Jackson（2011）以香港一所大學英語系之跨文化學習與全球公民課程為分析對象，以 Byram 的跨文化公民素養為架構，分析一位大學生參與該課程後的轉變。

誠如 Byram 在本書結論中所指出的，外語教學的目標與教師的責任不只在於結合語言的效益與教育的價值，還應該讓學生們知道如何參與他們所生活的全球化世界（Byram, 2008）。質言之，本書所提出跨文化公民素養教育的理念架構實具

有跨越學科與國家疆界的特性，對於我國之課程規劃深具啟示，故在此評介之。

貳、延伸外語教育的視野，以跨文化公民素養為終極目標

本書為 Byram 所撰寫之論文的合輯，共收錄 14 篇文章。全書分為兩個部分，分別是外語教育與跨文化公民素養教育。第一部分包含三個主題，分別是目標、可能性以及觀點，共 9 篇文章，內容涵蓋外語教育政策的社會與歷史脈絡、對「跨文化說話者」（intercultural speaker）的界定，以及社會認同的議題。這些文章沒有特定的閱讀順序。第二部分則包含 5 篇文章，旨在闡述跨文化公民素養教育的內涵、架構、課程以及評量方式，這部分建議依本書章節順序閱讀。各章內容簡述如下。

一、外語教育

首先，「目標」主題包含兩篇文章。第一章〈脈絡中的外語教育〉回顧外語教育的發展歷程，歸納其發展趨勢，並比較日本、美國以及歐盟的外語教育政策。在第二章〈外語教育的目的〉中，Byram 主張，隨著時代的變遷，民族國家必須因應國際化所帶來的改變，語言教學的目的不應侷限於語言的能力，還應包含跨文化能力。本章先探討義務教育的三個主要目的中，外語教育帶給個體的益處，接著提出主要論點，並以法國、日本與英格蘭的政策與課程文件為例，說明這些國家對跨文化能力的關注仍然不足。

「可能性」主題包含四篇文章。第三章以「有可能在學校習得外語嗎？」為題，並從這個問題出發，Byram 分析日本與挪威對義務教育階段語言教育的期望，以瞭解兩國對「成功」的看法、什麼是合理的期望，以及達成期望所需的教學情境。政策制定者與人民通常假定學習外語就是要達到或接近母語使用者的語言能力，若要提升這種期望的可能性，則課程規劃必須有革命性的改變。第四章〈跨文化說話者：以跨文化方式行動或作為雙文化者？〉旨在釐清「跨文化說話者」與「雙文化者」（biculturals）的差異，並主張跨文化說話者可取代傳統上外語學習者以母語使用者為典範的學習模式，成為外語學習的目標。Byram 指出，跨文化說話者是透過正式教育所培育出來的，這樣的說話者能夠覺察文化異同，在兩個以上的文化、

信仰系統、價值觀以及行為體系之間取得協調。而雙文化者則是在兩個文化群體中成長的個體，在這種情境中這些個體自然而然地認同兩個群體的價值觀、信仰以及行為。雙文化者可能未意識到所身處的兩種文化及其關係，因此未必能以跨文化的方式行動，亦即是未能覺察異同並跳脫自我中心，克服差異與人合作。

在第五章〈跨文化能力與小學外語學習〉中，Byram 試圖論證小學的語言教學納入跨文化能力的養成是可欲且可能的，其中牽涉到對學生心理發展的理解，瞭解學生如何理解他們自己與世界，發展適當的教材與教學方法，以及提升教師跨文化能力教學的專業知能。第六章篇名為「分析與倡導：外語教育文化面向的研究」，其焦點從教學轉移到研究，綜觀針對語言教學文化面向之研究的不同類型與目的。Byram 先區分理解性與解釋性研究，前者在理解現象或被研究者的反應，而後者則著重解釋現象或反應的成因或影響因素。之後，本文分析實然性分析研究與應然性倡導研究的差異性，實然性研究在於理解與解釋現存現象，而應然性研究則希望透過研究形成並倡導文化學習的方向。本文最後舉例說明分析研究與倡導研究的應用方式與注意事項，以及同時結合兩者進行研究的可能性與方式。

「觀點」主題包含三篇文章。第七章〈語言教育中的民族主義與國際主義〉分析語言學習與身分認同的關係。本章指出，國語教學是形成國家認同不可或缺的一環，在此一脈絡下，外語教學對國家希望透過教育達成形塑國家認同之目的具有潛在威脅。然而，在當今國際化與全球化的世界中，國際認同（international identity）應該被允許、鼓勵、甚至是必要的。本章結合訪談資料的分析結果，主張外語教育應該是學生接受「第三級社會化」（tertiary socialisation）以形成國際認同的過程，在其中，雖然國家認同遭受挑戰，但國際認同並不會取代之。第八章〈歐洲的語言學習〉針對歐洲的語言教育進行分析。本章指出，在歐洲尋求建立歐洲認同的政策性文件中，語言教育被認為是建立歐洲認同的重要關鍵，因此，本章以社會化與社會認同的理論為基礎，剖析以語言教育形成歐洲認同的可能性。在第九章〈外語教學作為政治行動〉中，Byram 從現有語言教學案例論證語言教師可在教學中納入政治教育，並探討師資培育課程應如何規劃，以提升語言教師將政治教育納入語言教學的知能。本章指出，語言教師的培育課程應考慮這樣的語言教學可從哪些學科獲取必要資源，以及教師取得這些資源的可能性與方式為何。

二、跨文化公民素養教育

第十章〈語言教育、政治教育與跨文化公民素養〉首先將跨文化公民素養定位為一種能力的概念，而非身分認同的概念。之後陳述政治教育的內涵，討論「批判的文化覺察」(critical cultural awareness)這項跨文化溝通能力的概念如何應用於政治教育中，並探討跨國溝通中概念與語言的相對主義，以及跨文化公民素養教育的倫理面向。在第十一章〈跨文化公民素養教育〉中，Byram 將自己過去所提出的跨文化溝通能力之語言教育目標，與 G. Himmelmann 所設定的公民素養教育目標加以整合，形成「跨文化公民素養教育架構」(Framework of Education for Intercultural Citizenship)。這套架構共分為認知、評價、比較、溝通以及行動五個層面。根據前述架構，Byram 進一步提出跨文化公民素養教育的原則與特性。

第十二章〈跨文化公民素養的政策〉探討實踐跨文化公民素養教育的當代脈絡與可能性。Byram 首先分析英格蘭與新加坡公民素養教育的政策論述，並指出兩國對於學生作為未來跨國公民的著墨有限。之後，以歐盟為例，分析其語言教育政策，並指出其政策有助於提升歐洲為超國家的政治組織，然而，受限於歐盟各國對自己公民之國家認同與傳統國家公民素養的強調，跨文化公民素養仍未受重視。

第十三章〈跨文化公民素養教育的課程〉以實例說明如何透過學校課程的安排，培養學生跨文化公民素養。本章首先分析日本、波蘭、葡萄牙以及西班牙關於課程的政策性文本，說明跨文化公民素養的概念在國家層級政策中仍屬萌芽階段。其次，本章引用實例說明目前進行跨文化溝通教學的作法，然而，Byram 指出，最大的挑戰乃是進一步尋找國際夥伴，讓學生透過國際互動來培育跨國公民素養。之後，本章分析並指出目前以培育歐洲公民為目標的教學方案對公民政治行動的著墨不足。最後，本章提出公民投入政治行動的五個層次，並以教學案例說明。在第十四章〈跨文化能力與跨文化素養的評量〉中，Byram 先檢視跨文化能力評量的相關問題，之後，本章介紹四套針對跨文化能力與跨文化公民素養的檔案評量 (portfolio assessment)，供讀者們參考。

參、邁向跨文化公民素養的外語教育——理論與實務的反思

本書乃是集結 Byram 過去論著而成的作品，雖然在章節的安排上，已根據各篇文章的主要論題，有系統地加以分類並排列，然而，不同章節之間的論點難免有些紛雜與重複，對全書核心概念「跨文化公民素養教育」之論述缺乏系統性與統整性的鋪陳。

回顧 Byram 在出版本書之前的專書論著，可發現其「跨文化公民素養」之外語教育理念的發展歷程，乃是源自於外語教育與文化研究之連結，這可見於 1989 年出版的《外語教育中的文化研究》（*Cultural Studies in Foreign Language Education*）一書，後來他將文化與語言溝通更緊密地結合，提出「跨文化溝通能力」，具體展現在 1997 年出版的《跨文化溝通能力的教學與評量》（*Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*）一書。在此書中，Byram 有系統地闡述其跨文化溝通能力的理論架構與應用於教學與評量的規範性標準。相較於其他跨文化溝通理論學者所提出的能力架構，如 Chen 與 Starosta（1996）、Deardorff（2006）、Kim（1995）以及 Ting-Toomey（1999）（可參閱黃文定（2015）的整理），Byram 的能力架構特別提出了批判的文化覺察，並建議透過政治教育來培養這種批判能力。在此，批判能力可說是公民素養的核心能力之一，這使得 Byram 的跨文化溝通能力架構與其後的公民素養概念的結合更具邏輯一致性與合理性。

其後，他與 Risager 合著《語言教師、政治與文化》（*Language Teachers, Politics and Cultures*）一書，在該書中可發現他關注到歐洲（特別是歐盟）公民素養的教育議題（Byram & Risager, 1999），在此，外語教育進一步融入公民素養的元素，進而在之後的著作中，結合「跨文化溝通能力」與「歐盟／全球公民素養」而形成「跨文化公民素養」。

就教育實務工作者而言，本書提供了許多實例，雖然大多以歐洲為主，但仍有其參考價值，這些例子一方面有助於理解 Byram 所提出的概念與架構，另一方面也可作為實際應用於政策制定與教育實踐的參考。不過，對第一次閱讀 Byram 著作的人而言，本書對其跨文化溝通能力理論架構缺乏系統性的論述，建議讀者可參閱其 1997 年出版的專書《跨文化溝通能力的教學與評量》。

另外，本書所提出之跨文化公民素養教育落實於教育情境時，也有其實務上的困難，需加以克服。其中，最具挑戰性的乃是跨國社群的建立。Byram 主張跨文化公民素養教育應在與國際夥伴的實際互動與具體公民行動中培養。然而，正如Huntington（2010）所言，對學校而言，跨國與跨語言合作有其困難，黃文定、詹盛如與陳怡如（2013）亦指出，國內推動國際合作的學校常面臨不易覓得夥伴學校的窘境。目前我國中小學國際教育資訊網中，「國際交流櫥窗」的設置即是在建立一個我國與國外學校建立夥伴關係的平臺。

整體而言，本書雖然是以外語教育為論述基礎，然而，其主張之終極理想——跨文化公民素養教育，實具有跨國、跨文化與跨學科的本質，這種強調跨國互動、跨文化溝通能力、公民素養，以及跨學科合作的語言教育，有助於我們反思國內新住民之適應議題、新住民子女的教育議題、國際教育融入課程，以及九年一貫課程所強調的課程統整之可行途徑，找出我國教育實踐如何在國際化與全球化的時代脈動中與時俱進的出路。

參考文獻

- 陳淑敏 (2012)。論全球公民教育與其教學實踐——以大學生的學習為例。《當代教育研究》，20 (4)，121-153。
- 黃文定 (2015)。小學生國際交流跨文化能力指標之建構。《教育研究與發展》，11 (1)，135-164。
- 黃文定、詹盛如、陳怡如 (2013)。英國「國際學校獎」運作機制與功能之探究。《教育資料與研究》，110，189-214。
- Byram, M. (1989). *Cultural studies in foreign language education*. Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Byram, M. (2008). *From foreign language education to education for intercultural citizenship: Essays and reflections*. Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Byram, M., & Risager, K. (1999). *Language teachers, politics and cultures*. Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Chen, G., & Starosta, W. J. (1996). Intercultural communication competence: A synthesis. In B. R. Burleson (Ed.), *Communication yearbook 19* (pp. 353-383). London, UK: Sage.
- Deardorff, D. K. (2006). Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization. *Journal of Studies in International Education*, 10(3), 241-266. doi:10.1177/1028315306287002
- Huntington, J. (2010). From foreign language education to education for intercultural citizenship by M. Byram. *The Modern Language Journal*, 94(1), 148-150. doi:10.1111/j.1540-4781.2009.00991.x
- Jackson, J. (2011). Cultivating cosmopolitan, intercultural citizenship through critical reflection and international, experiential learning. *Language and Intercultural Communication*, 11(2), 80-96. doi:10.1080/14708477.2011.556737
- Kim, Y. Y. (1995). Cross-cultural adaptation: An integrative theory. In R. L. Wiseman (Ed.), *Intercultural communication theory* (pp. 170-193). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Lustig, M. W., & Koester, J. (2010). *Intercultural competence: Interpersonal communication*

across cultures (6th ed.). Boston, MA: Pearson Education.

Neuliep, J. W. (2012). *Intercultural communication: A contextual approach* (5th ed.). London, UK:

Sage.

Porto, M. (2014). Intercultural citizenship education in an EFL online project in Argentina.

Language and Intercultural Communication, 14(2), 245-261. doi:10.1080/14708477.2014.89

0625

Ting-Toomey, S. (1999). *Communicating across cultures*. New York, NY: Guilford.

期刊徵稿：<http://www.edubook.com.tw/CallforPaper/JCS/?f=oa>

高等教育出版：<http://www.edubook.com.tw/?f=oa>

高等教育知識庫：<http://www.ericdata.com/?f=oa>