

反思与语言态度转变：跨文化课堂 教学实证研究

北京大学 郑 莹*

[提 要] 本研究考察了某大学英语专题课“语言、文化与交际”中“语言态度”一讲的设计、实施和效果，目的是温和地干预学生对世界英语变体的态度，促进通过反思获得更加开放的态度，提高跨文化能力。课程设计包括四个步骤：引发、解构、重构、对交际困境的创意处理。研究发现大多数学生最初的语言态度相当保守；四步骤干预让他们质疑刻板印象，并带来了一些转变。本文讨论了语言态度转变及相关教育的挑战。

[关键词] 语言态度转变；跨文化能力；反思；刻板印象；课堂教学

1 引言

本文是一项课堂教学实证研究，考察了某大学英语专题课“语言、文化与交际”中“语言态度”一讲的设计、实施和效果，目的是温和地干预学生对世界英语变体的态度，促进通过反思获得更加开放的态度，提高跨文化能力。

近年来，我国外语教育的目标已经由培养“交际能力”向“跨文化（交际）能力”转向。在教育部2016年颁布的外语教育纲领性文件《大学英语教学指南》（简称《指南》）《高等学校外语类专业本科教学质量国家标准》中，“跨文化能力”被列为大学生核心能力指标之一。《指南》中指出，学生不仅需要掌握英语这门沟通工具，也需要了解和理解国外的社会与文化，增进对中外文化异同的意识（教育部高等学校外语教学指导委员会，2016）。越来越多的教师意识到模仿英美“本族语者”的语言和行为已经过时，更关注于如何培养学生的“跨文化能力”。

* 作者简介：郑莹，北京大学外国语学院外国语言学及应用语言学研究所讲师、博士。研究方向：现代外语教育、跨文化交际。Email：xuanzh@pku.edu.cn。通信地址：100871 北京大学外国语学院外国语言学及应用语言学研究所。

本文得到国家社科基金后期资助项目“英语使用者语言态度与认同”资助，批准号：14FYY001。项目负责人：高一虹。

作者感谢高一虹教授和匿名审稿专家对本文提出的宝贵修改意见。

“跨文化能力”即与来自不同文化、使用不同语言的人进行有效 (effective)、得体 (appropriate) 的沟通的能力 (Deardorff, 2008), 一般由知识、态度、技能等组成 (Spitzberg & Changnon, 2009)。其中, 态度被认为是至关重要的成分 (Byram, 1997), 一般包括好奇心、开放性、尊重多样性、探索性、悬置判断、容忍不确定性等 (如 Chen & Starosta, 2008; Deardorff, 2006)。跨文化能力文献中的“态度”通常指对不同社会、文化群体的态度, 例如国家、性别、种族等, 而语言常被默认为包含在文化之内, 因此较少特别提及“语言态度”。

语言态度即人们对特定语言变体的正面或负面评价。“对语言的态度即对讲这种语言变体的群体成员的态度, 也即群体的刻板印象。语言态度说到底也是群体归属或认同问题” (高一虹、许宏晨, 2015: 691)。对不同的文化群体开放、包容的“跨文化态度”也包括对该群体所讲语言的态度。可是, 目前在我国以跨文化能力培养为目标的外语教育实践中, 语言态度尚未受到足够关注 (Gao, 2015)。对世界英语语言态度的研究表明, 在英语作为外语的语境中, 英语学习者通常持有保守的语言态度: 他们偏爱英、美标准变体, 对非本族语变体 (如: 印度英语、中国英语) 评价较低 (高一虹、许宏晨, 2015)。在非本族语英语使用者远远多于本族语者的今天, 这样的语言态度可能阻碍更加深入、有效的跨文化沟通。

对他者持有保守、负面的态度, 是由民族中心主义 (ethnocentrism) 的文化参考框架 (frame of reference) 产生的。人们在社会化的过程中, 内化了自己族群的文化规范, 习惯用自己的文化参考框架解释他者的行为。当遇到不符合自己文化规范的事物时, 人们通常会感觉不舒服, 继而产生对方“不正常”“不好”的评价 (Snow, 2015)。因此, 通过改变阐释的参考框架, 可以改变态度。而参考框架转变的关键在于反思。反思是指“对经历、信念和知识进行详细的重新审视和评价的过程” (Kember et al., 2008: 370)。学生对跨文化交流中的不寻常事件开展反思, 能促进文化视角和态度的转变 (Jackson, 2011)。当身处跨文化冲突中时, 反思会促使人们质疑现有的态度; 通过重新审视态度和固有观念、追溯观念的来源, 可能发展出新的阐释视角。而参考框架转变之后, 人们可能从自我中心走出来, “同时从自己和他人的文化角度, 又能超越自我和他人的局限” (Bennett et al., 2003: 252) 深刻理解、认识、接纳差异。

国际上已有一些改变语言态度的教学创新。例如美国社会语言学家 Curzan 在“语言学概论”课上引导究生对“标准”“非标准”英语变体的“社会、政治、教育含义”进行批判性反思 (2002: 340)。通过考察“标准语”的权威文本如字典、语法书和语言政策中的语言态度, 该课程成功撼动了学生长期持有的语言对观 (Curzan, 2002)。类似的课程在国内尚不多见。鉴于鲜有从跨文化能力发展视角、通过课堂教学促进语言态度转变的研究, 本文拟就此进行考察, 具体研究问题是:

- (1) 在课堂教学开始前, 学生对世界英语变体的态度是怎样的?
- (2) 在课堂教学实施后, 学生对世界英语变体的态度是否发生了转变? 转变是怎样的?

(3) 课堂教学如何促进这种转变?

2 方法

本研究在北京某综合大学英语专题课“语言、文化与交际”的课堂中展开。该课程的目标是培养跨文化能力。课程面向全校各专业本科生，一共16周，每周2学时。课程内容围绕跨文化交际领域的重要议题，按照跨文化能力的认知、态度、行为层面的目标编排。在基本认识了文化差异，学习了从不同视角阐释差异之后，“语言态度”一讲在第10、11周进行，共3—4个课时。研究者即该课程的教师，博士，毕业于美国某大学英语系应用语言学方向，撰文时已连续讲授该课程6个学期。该课程每学期两个班，每班30—40人，来自全国各地、不同院系和年级。本研究的数据来源是2015—2016年连续3个学期“语言态度”一讲的课堂录音、学生作文和教师反思日记。

“语言态度”一讲包括四个教学步骤：

(1) 引发语言态度/刻板印象：

教师播放不同英语口音的视频，提问学生：你听到了哪些口音/英语变体？你的感受是什么？哪些是你喜欢的口音/英语变体，为什么？

(2) 解构刻板印象：

为了让学生无意识地流露出真实的语言态度，该步骤采用了主观投射测试(Garrett, 2010)。该测试中的五段英语录音与许宏晨、高一虹(2014)研究中使用的录音相同，是一段长度为71个单词的“超温感应排气阀”说明，由五位口音不同的20—25岁之间的男性学生朗读。朗读者分别来自英国伦敦(英国英语)、美国马里兰州(美国英语)、美国印第安纳州(非裔美国英语/美国黑人英语)、印度南部(印度英语)和中国北京(中国英语)。学生听音时回答：这个人来自哪里？他可能从事什么职业？你觉得他是富有/友善/自信的吗？你会选择谁做你的老师？为什么？测试之后，让学生分组讨论答案。在揭示了朗读者的真实身份之后，让学生讨论对测试的感受。同时，讲授主观投射测试的机制，呈现一些语言态度的研究发现，进一步指出语言态度反映的是人们对某一文化群体的刻板印象。当学生意识到自己的态度是一种偏见时，教师继续提问：我们的态度是从哪里来的？我们在以何种标准做出判断？

(3) 重构开放的态度：

在解构刻板印象之后，要求学生写1—2页的反思作文，谈谈这节课学到了什么，感受是什么。本研究收集了第一轮教学后一个班的作文，共26篇。

(4) 对交际困境的创意处理：

要求学生在态度转变的基础上，讨论并表演出对以下交际困境的解决方案：

a. 你到男/女朋友家做客，发现他/她和家人一直在讲你不熟悉的方言，你不想被冷落。

- b. 你在为北京冬季奥运会做志愿者，负责接待一位重要外宾。可是，你们彼此听不懂对方的英语。他非常急躁，开始朝你嚷嚷。
- c. 你在为一位国际专家口译学术报告。她的英语口语在你听来非常奇怪。已经翻译了一小时了，你发现自己渐渐跟不上她，只能反复说“请再说一遍”。

3 研究发现

3.1 反思前的刻板印象

与以往的研究发现（许宏晨、高一虹，2014）类似，本研究中的大学生在反思前对英、美标准英语的态度较为积极，而对中国英语、非裔美国英语、印度英语的态度较为负面。学生说喜欢英国英语，因为“优雅而性感”，想起了电影《哈利波特》《007》中的男主角扮演者Daniel Craig，还有“站在古典王宫里穿着华服的公主”等。学生认为主观投射测试中美国英语、英国英语的朗读者非常富有，可能是老板、高管。当听到中国英语时，学生偷偷地笑，认为朗读者是名学生，和自己说的英文差不多，有点不好意思。

当提到日本英语和印度英语时，学生笑而不语。当教师再次询问时，有学生说他们的发音有“缺陷”（deficiency）：

T（教师）：So what's the difference between Japanese English and Indian English?（日本英语与印度英语有什么区别？）

S（学生）：Indian English is in an Indian way, and Japanese is ...（印度英语是一种印度的方式，而日本人……）

T: So what's that like?（那是什么样的？）

S: Like, they have some pronunciation deficiencies... Like, “today”, they can't say “TOday”. They always say “DOday”.（他们有一些发音上的缺陷……比如发不出Today这个词，总说Doday。）

T: So what about Japanese?（那日本人呢？）

S: There are other deficiencies. If a sound doesn't exist in Japanese, then Japanese may have difficulty to pronounce it...And the same thing applies for everyone...of any non-English background.（有另外的缺陷。如果日语中没有某个音，他们就发不出来……所有非英语背景的人都这样。）

这一“缺陷”态度表明学生坚信只有标准、地道的英语才是好的英语，任何偏离标准的发音都是可笑的“缺陷”。

很多学生辨识不出非裔美国英语、印度英语，但他们依然可以迅速判断出朗读者的职业、性格。这与以往国外文献的发现一致（Scales et al., 2006），反映了根深蒂固的语言偏见。对非裔美国英语的判断非常不同：有人说朗读者是篮球运动员、说唱歌手、毒贩子；有人认为他很自信；有人认为他很虚弱，好像没钱吃顿饭似的。有人认为印度英语的朗读者一定是餐馆服务生、家庭主妇、仆人，有人认为是分析

师、天气预报员，有人认为是物理老师，因为印度人在电影里（如：《三傻大闹宝莱坞》）都是天才。

课后作文中也有4篇（15.4%）展现了未经反思的保守态度。学生推崇“标准语”，没有意识到“标准语”是相对的，而成功的跨文化沟通需要交流者双方的共同努力。当抱怨“非标准”英语难懂时，他们没有主动地去适应对方的语言。例如：一位学生写道：

“In this class, we have listened to many kinds of English variants. And we can see that the American and Britain English are easy to understand for us, but the other variants are a little difficult to understand. So the English variants can certainly affect the communication of people in different countries and areas. And may be the present of a standard kind of English is necessary to solve this problem.”（在这课堂上，我们听了许多英语变体。我们能看到美国英语、英国英语是很易懂的，但其他变体较难听懂。所以，英语变体确实影响了不同国家、地区的人之间的交流。可能解决这个问题需要一种标准英语。）

最后，与以往研究发现类似（许宏晨、高一虹，2014），本研究发现增加对多种语言的接触并不能使人自动获得开放的态度。一些学生即使会说多种语言，对语言的多样性仍有一些错误认识。例如有人认为不同的语言态度是由语言本身导致的，是“语言事实”（linguistic facts）。一位学生写道：

“I also learned a little French, Greek language and Russian... I think sometimes the reason why we have this kind of attitude to a language is just because the language itself. Like French has many special pronunciations, which sound soft and romantic; speaking Russian must use our tongue a lot, which makes it sound interesting; German like to speak their language with clear articulation and a mellow and full tune, so when they say something fast, it sounds strict and you may doubt that if they are angry.”（我也学过一点法语、希腊语和俄语……我觉得我们的语言态度来自于语言本身。比如法语有很多特别的发音，听上去柔软和浪漫；说俄语经常得用舌头，因此听起来很有趣；德国人发音清楚，音调圆润和丰满，所以当他们说话快的时候，听上去很严厉，好像是生气了。）

3.2 反思后的态度转变

经过四步骤教学，大多数学生开展了不同深度的反思，态度发生了不同程度的转变，分为以下两大类：

3.2.1 现有态度的质疑和松动

多数人惊讶于主观投射测试中的朗读者都是学生。在课后作文中，有11篇（42.3%）开始质疑态度的客观性，意识到仅依据口音对人下判断是“有趣的”，也可能是不对的。例如：

“It was interesting that we are able to judge one's profession, nationality and character only from one's accent.”（我们能单纯根据口音就判断职业、国籍和性格，这很有趣。）

在课堂上就有学生说：

“I feel surprised about... uh actually I know little about these... these kinds of English, but I feel confident to make judgment, um, from the only things that I know...”（我感到吃惊……因为实际上我对这些英语了解非常有限，但是我却能自信地判断……）

这类学生中有些人虽然认识到喜欢某种语言变体是一种偏见，但仍坚持喜欢本族语者的标准变体，不愿意容忍其他变体。这种矛盾和纠结或许可以视为由保守向开放态度的过渡。例如一位学生写道：

“Should we treat different languages/accents/dialects equally? The mainstream answer of this question must be ‘Of course’, in order to avoid discrimination. But I couldn’t give an immediate answer... From our non-researcher’s hearts, we still refuse to treat them equally. We only consider that to be an interesting phenomenon of language.”（我们应该平等对待不同的语言/口音/方言吗？主流的回答应该是“当然”，为了避免歧视。可是我不能马上回答这个问题……作为一名非研究者，我们依然拒绝平等对待它们。我们只是把这看成一个有趣的语言现象。）

一位学生在作文里回忆了以前的英语课，发现他现在的语言态度与过去老师的态度有关系。他很想改变这样的保守态度，但“改变需要很长的时间”：

“I learned British English first when I was young and American English then after studying in middle school. One of them may have some differences with the other in pronunciation or spelling, but both of them think that other types of English, such as Chinglish, are not ‘English’. Our teachers always tell us that we should never speak any other types of English. Their thought that other types of English is not very good and it has a deep impact on me. When others speak English such as Japanese English or Indian English, what I think first is that they are not speaking ‘real’ English, and I don’t listen to them then. I try not do that but changing takes a lot of time.”（我小时候最先学习的是英式英语，然后在高中学习的是美式英语。两者有一些发音和拼写上的区别，但都认为其他类型的英语，比如中式英语，都不是“英语”。老师总告诉我们不要讲其他英语。他们觉得其他英语都不太好，这深深地影响了我。当别人讲日本英语或印度英语时，我的第一反应是他们说的不是“真的”英语，然后我就不理他们了。我试图不那么做，但是改变需要很长时间。）

3.2.2 对态度来源的反思、对偏见的认识

一些学生不仅质疑了现有态度，还能反思态度的来源。有11篇课后作文（42.3%）包含了这样的反思。有人在课上就能指出媒体是态度的来源之一，并联想起影视作品中说不同英语口语的角色及角色的特点。一位学生说：

“I think it also... comes from... like, public media, or some drama, or TV shows... For example, like British English, we may all know, like, *Sherlock Holmes*, or Emma Watson. They are very elegant, and their TV characters are with wisdom and intelligent. And African American English, we may think about 嘻哈帝国 or rap... That is also why I’m surprised

the fifth one is Indian English, because all I know about Indian English is *Big Bang*, the engineer (laughs).” [我觉得态度也来自公众媒体, 比如: 戏剧、电视剧……例如英国英语, 我们可能都知道《神探夏洛特》或女演员Emma Watson。他们很优雅, 他们的电视形象都是智慧的。非裔美国英语让我们想到《嘻哈帝国》或说唱……这就是为什么我惊讶于第五段录音是印度英语, 因为我对印度英语的了解只有《生活大爆炸》, 那个工程师(笑声)。]

这位学生还对比了《美女与野兽》中不同角色的口音:

“...I remember...the beauty and the beast speak in the more elegant way... But like the fairy... I don't know what to call that, fairy or the teapot, the clock... they are using the more casual and somehow, like, the colloquial, not that elegant, and there is the comparison.” (……我记得美女和野兽说话都更优雅……而好像是仙女还有茶壶、钟说话都比较随便, 好像是口语, 不那么优雅, 这就是对比。)

除了媒体影响以外, 有的学生反思了参考框架的相对性。一位学生说:

“I think sometimes we can receive some stereotypes of other languages from... Americans evaluating German English or British English...so maybe sometimes...we think of Indian English in some way because Americans think of Indian English in this way.” (我觉得有时候我们对语言的刻板印象来自……美国人对德国英语或英国英语的评价……可能有时……我们认为印度英语是怎样的是因为美国人觉得是这样。)

一些学生的反思更具批判性, 看到了权力和意识形态对态度的影响, 意识到我们在用历史上“胜利者”国家的文化视角看世界。一位学生写道:

“I started to rethink the survey we did in class. We judged five individuals on their nations, intelligence and social status by their accent. So how did I draw the conclusion? I didn't meet any of them in the flesh, I just had a superficial sense of language, power and geography, and with the sense, I drew the conclusion. And if I take it for granted that French English sounds better than British English, British English sounds better than American English, and they all are better than Indian English and African English, I just stand on the behalf of the white in Europe and in the U.S., helping to show their privilege on culture, politic and history. That might be how ideology works, we cannot recognize it, but we naturally speak for the victors.” (我开始重新看待我们在课上做的测试。我们依据口音给五个人的国籍、智力和社会地位下了判断。我是如何得出结论的? 我并没有见过这些人, 我只是对语言、权力和地理有肤浅的认识, 然后我就得出了结论。如果我理所当然地认为法国英语比英国英语好听、英国英语比美国英语好听、而它们都比印度英语和非洲英语好听, 那么我就是代表欧洲和美国白人的立场, 帮助展现他们在文化、政治和历史上的特权。意识形态可能就是这么作用的, 我们意识不到, 但我们自然而然地在为胜利者说话。)

有几位学生不仅能够反思态度来源, 而且直接指出态度反映了“刻板印象”, 并对“刻板印象”感到不舒服, 认为是一种“偏见”。通过反思个人经历, 他们的态度

变得更加开放。例如一位同学在作文里描写了对印度英语的态度转变。通过比较其他同学对印度英语的态度，他发现自己的态度是一种偏见，来自于媒体的影响。在文章的末尾，他似乎形成了新的态度：“现实中的印度人并不那么坏”：

“I was surprised that we had quite different opinions on these people. Some of these opinions, which I also had, are obviously prejudice. I have to admit that I don't like it when I heard the Indian accent. It makes me laugh though because it's funny, but if I am asked whether I want him/her to be my teacher, I wouldn't prefer that. I think the main reason is that I've seen too much news on rape in India, and from movies I also learn that Indian people are overactive and like to sing and dance. All these help me form the stereotype that Indians are not trustworthy. When I check others' answers, I found my classmates rate Indians much higher than I expected. This indeed gave me a lesson. Indians are not that bad in reality, and not even in others' impression. It is only my prejudice.”（我们对这些人有非常不同的观点，这让我惊讶。有些观点，包括我自己的，都是很明显的偏见。我不得不承认我不喜欢印度口音。我觉得好笑，我也不会愿意让他做我的老师。我觉得这主要是因为我看了太多有关印度强奸案的新闻，而且从电影里我了解到印度人过度活跃、喜欢跳舞唱歌。这些都让我形成了刻板印象，认为印度人不可靠。当我对答案时，我发现其他同学给印度英语的评分都比我高很多。这的确给了我一个教训。现实中的印度人并不那么坏，甚至其他人也不觉得他们坏。这只是我的偏见。）

还有学生反思了刻板印象给自己带来的影响。例如：一位福建的学生说：

“...I come from Fujian, but I don't have a Fujian accent, because I came to Beijing about twelve years ago, so when I said to others that I'm a Fujianer, they are really surprised and asked me whether I can speak the dialect. But actually I can't, and then they just become very disappointed...they may think Fujianer may all speak '福蝶'（蝴蝶）... I do think these biased attitudes may help us quickly identify a person and try to make a connection to the one we first met. But when we communicate or try to link the association more deeply, something like that, it may become an obstacle for us to know someone their real sides or something like that.”（我来自福建，但我没有福建口音，因为我12年前就来北京了。当我跟别人说我是福建人，他们总是很惊讶，问我是否会说福建话。但实际上我不会，他们就很失望……他们可能认为福建人都把“蝴蝶”说成“福蝶”……我认为这些带有偏见的态度能帮助我们在第一次见面时快速识别别人，与人建立联系。但当我们想进一步建立联系时，它可能会阻碍我们了解对方真实的一面。）

这位学生的反思已经有了一定的深度：她不仅看到了态度是带有偏见的，还能指出文化定型的两面性。

4 讨论

综上所述,大多学生的语言态度都在由保守转向开放,表明四步骤教学取得了一定成效。第一步“引发态度”成功引出了学生的刻板印象。在教师播放了学生在国际文化节上对留学生的访谈录像后,学生对其中英语变体的讨论非常热烈、直言不讳。之后的主观投射测试也有同样的效果:在简短的听音之后,学生马上就能判断出朗读者的家乡、职业和性格特点。

第二步刻板印象的解构相比其引发更为困难,但也有积极的发现。虽然中国英语课堂上的学生可能缺乏与外国人的直接接触,但视频、小组活动、课外观察等活动也能创造跨文化冲突。本研究发现主观投射测试能够帮助学生走出舒适区。当教师呈现朗读者的真实身份时,学生非常惊讶。当问到为何惊讶时,一些人说因为他们没有答对朗读者是哪国人。一些人说没有听出印度口音,是因为发音太“正常”了,不是“典型的”印度口音,印度口音应该“更奇怪”。这反映了学生的刻板印象,他们关注的是回答正确与否,而没有深入反思自己的语言态度。当教师继续追问时,一些学生意识到自己的判断是主观的、带有偏见的。此时,分组讨论的效果明显:学生的不同视角和态度能帮助彼此反思。例如,一位学生就是因为小组讨论时,看到自己与其他同学对印度英语的态度不同,才开始反思态度的来源,最终发生了转变。

第三步重构取得了一定的成效,超过40%的学生作文展现了较为开放的态度。课后写作帮助学生进行了更深入的反思:本研究中学生作文里对语言态度的讨论比课堂上更加丰富,例如有认知的转变与情感的守旧之间的冲突。另外,在这堂课结束之后,还有学生在期末论文中继续探究了观众对电影配音的语言态度,体现了态度改变带来的实际行动。不过,重构步骤目前尚有不足:学生在质疑现有态度和视角之后,并不一定能马上建立新的视角和态度。参考框架的转变还需要知识的积累、技能的训练(Deardoff, 2006)、进行情感管理等,因此,重构新的态度还需要更多的语言接触,并练习悬置判断等。

在第四步对交际困境的创意处理中,学生很快就想出多种对策,并轮流使用对策直到问题解决。在去男/女朋友家中做客的情景中,学生们表演出了极大的耐心和同理心。男朋友/女朋友主动当起翻译,混用普通话、方言和肢体语言,尽最大努力帮助沟通。“爸爸妈妈”和客人也努力学习对方的方言/普通话,如掌握发音规律等。有的小组还通过当地有特色的文化活动(如打麻将)进行沟通。在表演接待冬奥会上的贵宾时,学生们使用了一系列工具帮助沟通,如翻译软件、地图、微信、纸笔等。当外宾表现急躁时,学生先用言语安慰、表示歉意,还有一组为了拉近关系,私下邀请去具有北京文化特色的南锣鼓巷逛街。在表演为学术报告做同传时,翻译和主持人都非常机智,能在持续听不懂的时候叫停,让观众先休息十分钟,然后私下与报告人沟通、请教、要发言稿等。下半场开始后,坦诚告诉听众:因为报告人的口音比较难懂,短时间内适应不了,可能会翻译得不准确。同时,请听众帮忙,

并告诉有问题请打断。“口译员”还有一系列语言上的协商策略：如让报告人放慢语速、重复重点词汇、断句等。不过，学生的表演虽然精彩，他们生动的模仿有时也在丑化非本族语者，反映了持续的刻板印象。例如，几位表演日本外宾的学生把“难懂”的口音、焦躁的情绪表演得惟妙惟肖，但最终并没能解决问题。

此外，本研究发现学生的表演和真实生活可能不一致。一位扮演口译员的学生在表演时主动地告诉“专家”：“对不起，您的英语有日本口音，我听不懂，您可以说慢点儿吗？”表演之后，他说有一次带一位捷克教授逛颐和园，虽然听不懂捷克口音的英语，但一直假装听懂了。当教师问为什么表演和实际情景表现不同，学生说因为“表演不是真实的”。其他学生也表示会不懂装懂，因为让“国际专家”来适应自己不礼貌。

可能正因为“表演不是真实的”，学生能在表演中直面问题，没有受到负面态度的阻碍。而在真实生活中，即使知道该怎么做，他们也常常回避问题。Deardorff (2006) 在跨文化能力发展模式中指出：有时候不经历内部参考框架的改变，人们也可以获得外部的成功（即有效的跨文化沟通），但这种沟通的有效性、得体性会相对有限。该教学环节的表现说明，学生们能够解决交际困境，但不代表他们的态度真正发生了内部的转变。需要加强之前的教学步骤，改变学生看待事物的参考框架，即能从不同的文化视角看待语言变体和文化群体，才能在跨文化沟通时知行一致。

5 结语

综上所述，与之前对中国大学生对世界英语变体态度的研究发现一致（如高一虹、许宏晨，2015；Wang & Gao, 2015），本研究中的学生在反思前也对非标准英语变体持有保守的态度。基于反思的课程干预给态度转变带来了一定的效果。设计的四个教学步骤（引发、解构、重构、对交际困境的创意处理）中，前两步较为成功：通过主观投射测试，大部分学生都能在引发态度之后，看到现有态度中的问题，反思偏见的来源。第三步取得了一定的成效，有超过40%的学生作文展现了较为开放的态度。第四步中，学生能够解决沟通问题，但仍表现了持续的刻板印象。此外，本研究发现态度的转变程度在认知、情感和行为维度存在不一致。第三步重构还需知识、技能的补充，以帮助学生真正转变文化参考框架。

语言态度是根深蒂固的，它在人生经历中形成，又被社会中的意识形态所强化（Wang & Gao, 2015），因此，通过一门课甚至一堂课改变态度并非易事。但改变依然是可能的。本研究是对语言态度进行干预的课堂实践，已经看到了一些积极的变化。在跨文化交往日益频繁的今天，接触到形形色色的世界英语已经司空见惯。但学习如何心平气和、不带偏见地与不同英语使用者进行有效、得体的沟通，还需要教师、学生和政策制定者长期的共同努力。

-
- ❑ Bennett, J. M., Bennett, M. J. & Allen, W. 2003. Developing intercultural competence in the language classroom. In D. Lange, & M. Paige (eds.), *Culture as the Core: Perspectives on Culture in Second Language Learning*. Greenwich, CT: Information Age Publishing. 237-270.
 - ❑ Byram, M. 1997. *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon: Multilingual Matters.
 - ❑ Chen, G. M. & Starosta, W. J. 2008. Intercultural communication competence: A synthesis. In M. K. Asante, Y. Miike and J. Yin (eds.), *The Global Intercultural Communication Reader*. New York: Routledge. 215-237.
 - ❑ Curzan, A. 2002. Teaching the politics of standard English. *Journal of English Linguistics* 30(4): 339-352.
 - ❑ Deardorff, D. K. 2006. Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization. *Journal of Studies in International Education* 10(10): 241-266.
 - ❑ Deardorff, D. K. 2008. Intercultural competence: A definition, model, and implications for education abroad. In V. Savicki (eds.), *Developing Intercultural Competence and Transformation: Theory, Research, and Application in International Education*, Sterling, VA: Stylus. 32-52.
 - ❑ Gao, Y. H. 2015. Thoughts on “language attitude management.” Paper presented at The 2nd Emerging Scholars’ Workshop on “Language and Future”: The Interface between Language Policy and Language Education. Oct. 31-Nov. 1, Shanghai.
 - ❑ Garrett, P. 2010. *Attitudes to Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
 - ❑ Kember, D., McKay, J., Sinclair, K., & Wong, F. K. Y. 2008. A four-category scheme for coding and assessing the level of reflection in written work. *Assessment and Evaluation in Higher Education* 33(4): 369-379.
 - ❑ Jackson, J. 2011. Cultivating cosmopolitan, intercultural citizenship through critical reflection and international, experiential learning. *Language and Intercultural Communication* 11(2): 80-96.
 - ❑ Scales, J., Wennerstrom, A., Richard, D., & Wu, S. H. 2006. Language learners’ perceptions of accent. *TESOL Quarterly* 40 (4): 715-738.
 - ❑ Snow, D. 2015. English teaching, intercultural competence, and critical incident exercises. *Language and Intercultural Communication* 15(2): 285-299.

- Spitzberg, B. H., & Changnon, G. 2009. Conceptualizing intercultural competence. In D.K. Deardorff (eds.), *The SAGE Handbook of Intercultural Competence*. LA: Sage. 2-52.
- Wang, W., & Gao, X. 2015. “Oh my gosh! the expression is too Chinese” : Attitudes of university teachers and students towards China English. *Chinese Journal of Applied Linguistics* 38(4): 392-414.
- 高一虹、许宏晨, 2015, 英语变体态度研究综述。《外语教学与研究》(6) : 850-860。
- 许宏晨、高一虹, 2014, 四次大型国际活动前后大学生志愿者对世界英语的态度。《外语教学》(1) : 43-48。
- 教育部高等学校大学外语教学指导委员会, 2016, 《大学英语教学指南》。http://wenku.baidu.com/view/69680453d1f34693dbef3e7a.html?from=search (2017年1月20日查阅)。

Facilitating Language Attitude Change Through Reflection: An Empirical Study of an Intercultural Communication Class

Abstract: This study explored the design, implementation and outcome of a class on language attitude in a college English course “Language, Culture, and Communication” that aimed at cultivating intercultural competence. The class was designed to help students become more open and critical of their attitudes towards varieties of World Englishes through a four-step pedagogical intervention: elicitation, deconstruction, reconstruction, and creative solutions to communicative problems. The study found that the intervention had successfully helped students problematize their previous stereotypes and some had experienced attitude change through reflection. Challenges of language attitude education are discussed.

Key words: language attitude change; intercultural competence; reflection; stereotype; classroom teaching

(责任编辑: 孟玲)