

中西外语教学和学习风格冲突的文化渊源

饶振辉

(江西师范大学 外国语学院, 江西 南昌 330027)

摘要: 本文采用开放式问卷的形式, 对外籍教师和中国学生的外语教学和学习风格进行了调查。研究结果表明: 外籍教师和中国学生在外语教学和学习风格上存在显著差异, 其中最明显的是外籍教师具有整体型、动手型、直觉-随意型和开放型的教学风格, 而中国学生表现出分析型、视觉型、细节-顺序型和封闭型的学习风格。透过中西外语教学和学习风格的冲突现象, 我们发现, 外籍教师的教学风格与他们的“输出为主的学习文化”和“个人价值至上文化”密切相关, 而中国学生的学习风格也是他们“输入为主学习文化”和“社团价值至上文化”的产物。

关键词: 外籍教师; 中国学生; 学习风格; 教学; 冲突; 文化

中图分类号: H319

文献标识码: A

1. 引言

作为我国外语教学力量中的一个组成部分, 外籍教师发挥的作用已日显突出。外籍教师的加盟不仅在一定程度上缓解了我国外语教师不足的矛盾, 也为我国的外语教学带来了异国文化和多彩纷呈的教学模式。然而对于接触过外籍教师教学工作的人来说, 他们大都有一种同感, 即: “学生先升温后淬火”(刘晓民 1998: 126)。乍一开始, 学生对外籍教师的教学有一种强烈的新鲜感和好奇心, 但过不了几周这种新鲜感便会淡漠。许多同学发现外教上课随意性较大, 讲课的内容缺乏严密的系统性和逻辑性, 往往一堂课下来抓不住重点, 如坠入五里云雾之中。外籍教师对学生在课堂上所表现出来的这种现象也大惑不解, 同时又不知所措。他们刚开始的那种希望用现代教学理念和方法来提高学生外语学习效率的积极性也随之受到挫伤。

表面上看, 造成上述困惑的原因是师生在课堂上缺乏相互适应, 实质上是不同文化价值在教学和学习风格上所造成的冲突的表现。研究中西外语教学和学习风格, 对于提高外语教学质量和促进跨文化交际研究都将产生积极的意义。本文分四个部分, (1) “教学和学习风格冲突”现象材料收集; (2) “教学和学习风格冲突”现象分析; (3) “教学和学习风格冲突”现象的文化渊源; (4) “教学和学习风格冲突”现象研究的实用性。

2. “教学和学习风格冲突”现象材料收集

2.1 调查对象

调查对象来自江西省南昌市的五所高等院校, 其中 20 名为外籍教师, 20 名为中国学生。这些外籍教师分别来自美国、英国、加拿大、澳大利亚和新西兰, 他们在中国均有一年以上的外语教学经历。尽管这些外籍教师来自不同的国家, 但同一祖源的西方文化使他们在外语教学风格上表现出鲜明的共同特征。参加调查的学生为这五所大学英语专业三年级在校生, 他们都

选修过一到两门外籍教师所执教的课程。参加调查的外教和学生在课内外交往频繁，彼此都很熟悉，是比较理想的调查对象。

2.2 研究工具

本次调查采用开放式问卷的方式收集有关中西外语教学和学习风格冲突的数据。该研究工具是在二语习得定性研究中经常使用的“日记法”的基础上发展起来的(Allison 1998)，其优点是它所收集的数据比“日记法”更为广泛和丰富(Roe and Vikelich 1998)。被试通过对问卷中一些开放式问题进行回答的方式来回顾他们在语言教学和学习过程中成功的经验和失败的教训，从而为研究者们提供第一手的研究资料。

该问卷共分为两部分，第一部分是专门为外籍教师设计的，第二部分则由学生来回答。第一部分问卷由以下五个问题组成：

1. 你的学生是喜欢单独学习还是集体学习？
2. 你的学生是喜欢通过看来获得信息还是喜欢通过听来获得信息？
3. 你的学生在学习中遇到问题时是依靠老师还是自己独立解决？
4. 你的学生在课堂中是喜欢听老师的讲解还是喜欢参加小组活动？
5. 你的学生在课堂上喜爱哪些教学活动？

在第二部分为学生设计的问卷中，我们提出了以下五个与外籍教师教学有关的问题：

1. 你认为外籍教师的课堂组织与管理有何特点？
2. 外籍教师是如何安排教学内容的？
3. 你如何评价外籍教师课堂上的体态与仪表？
4. 你如何评价外籍教师与学生之间的关系？
5. 外籍教师的课堂教学有哪些特色？

为了便于对所得数据进行统计，我们要求所有的被试在四张 A4 的单面纸上用言简意赅的方式来完成对以上五个问题的回答。

2.3 数据分析

本研究采用 Parry (1984)和 Shipman & Shipman (1985)对教学和学习风格所确定的归类标准。该归类标准将个人风格界定为 20 多种互为对立的类别，其中表现最为突出的有：（1）整体型与分析型（Global and analytic）；（2）场独立型与场依靠型（field-dependent and field-independent）；（3）感觉型与思考型（feeling and thinking）；（4）冲动型与反思型（impulsive and reflective）；（5）直觉-随意型与细节-顺序型(intuitive-random and concrete-sequential)；（6）封闭型与开放型(closure-oriented and open)；（7）外向型与内向型(extroverted and introverted)和（8）视觉型，视听型与动手型(visual, auditory, and hands-on)。

为确保数据分类的可靠性，我们采取了以下两个措施。首先，每一份问卷中的数据都由指定的一位中方和一位外籍老师来独立完成，然后验对分析结果。他们对学生学习风格的认同率达到 93%，对外籍教师教学风格的认同率为 85%。对于双方有分歧的数据，他们在一起通过讨论协商解决。其次，当两位老师对分类标准都较为熟悉后，他们改为只由一个老师对数据进

行分析归类，而另一个则只是对其分类的结果进行复核，并就有争议的地方两人在一起商讨。以下的分类结果虽然不能代表每一位外籍教师的教学风格和每一位中国学生的学习风格，但研究表明：当一个文化社团成员与另一个文化社团成员比较时，他们通常都会在教学和学习风格上表现出共同性的特征（Worthley 1987）。

3. “教学和学习风格冲突”现象分析

3.1 外籍教师对中国学生学习风格的看法

外籍教师对中国学生学习风格的看法共分为六类。表 1 总结了三分之二以上的外籍教师对学生学习风格的描述以及对每一种学习风格所提及的频率数。

表 1. 外籍教师对中国学生学习风格的看法

分类	类别描写	提及的频率*
分析型	学生对语言结构和字、词、句的分析表现出极大的兴趣，而对学习内容上的整体意义重视不够。	20
视觉型	学生更多地习惯于通过视觉，而不时听觉来获取信息。	19
细节-顺序型	学生喜欢按照一定的逻辑顺序来处理他们所接受到的信息。	17
封闭型	学生重视语言的规范性和正确性，对语言中的歧义现象容忍度很低，他们视教师为权威，期待教师不断地更正自己的错误。	15
反思型	学生对待学习上的问题善于进行系统周密的思维分析，追求对问题回答的精确性和完美性。	15
内向型	学生在课堂上大都比较沉默，不太热心于参加交际性的课堂教学活动。	14

*外籍教师对每一种学习风格所提及的次数，最高次数为 20。

3.1.1 分析型

外籍教师意见最为一致的就是认为中国学生过于偏重对语法结构和字、词、句的分析，在语言学习中爱“钻牛角尖”。外籍教师 H 是这样描述学生的这一学习风格的：

大部分的中国学生在外语学习过程中都十分注重对语言本身的分析。他们经常喜欢问一些诸如“为什么这个词要这样用？”，“这两者之间有区别吗？”，“你能为我解释一下这个问题吗？”这一类的问题。

外籍教师们普遍反映说他们学习语言从来就不去特别关注语言的语法结构和用词造句，所以每当学生要他们分析有关语言细节上的问题时他们就感到“难于招架，有时甚至下不了台”（外籍教师 F）。

3.1.2 视觉型

外籍教师对学生在语言学习过程中习惯于看着课文或看着黑板上的板书感到诧异。外籍教师 P 在问卷中写到：

中国学生常常要求老师把难点、重点写在黑板上。如果在讲课中没有为学生提供文字资料的话，学生就容易产生迷惑不解，甚至焦虑现象。

外籍教师 N 的解释：学生的这种学习习惯可能与他们以前的学习经历有关，因为大部分中国老师的课堂教学都是以教材为主，课堂教学中的主要信息都会写在黑板上。

3.1.3 细节 – 顺序型

几乎所有的外籍教师都认为学生习惯于按照逻辑顺序来接受所学的语言知识。外籍教师 B 的描述代表了这些教师的共同看法：

中国学生喜欢将众多的语言细节按照一定的直线顺序来进行处理，而且经常使用一些与此相关的学习策略来学习语言，如分析、计划、重复、背诵等。典型的例子有，如果教师在上课时稍稍偏离了一些讲课的主题，学生就会感到迷惘。学生们普遍希望教师能按照语言的来龙去脉，一板一眼的将有关知识传授给他们。

3.1.4 封闭型

令答卷外籍教师难于接受的另一个方面就是学生对于在学习过程中所产生的语言歧义现象容不得半点含糊不清。外籍教师 K 写到：

学生在语言学习过程中过分地强调语言的规范性和正确性。为了确保所学的语言知识精确无误，学生把教师看成是“绝对权威”，总是期待着教师能不断地纠正他们在语言学习过程中所犯的错误。

大部分的外籍教师对这种语言学习方式的有效性提出了质疑，他们认为学习一门语言就得有“冒险精神，要大胆尝试，不怕出错”（外籍教师 L）。

3.1.5 反思型

反思型与以上的分析型和封闭型的学习风格有着紧密的联系。绝大部分外籍教师认为中国学生具有反思型的学习风格。例如外籍教师 G 是这样对此进行评论的：

学生对待一个语言问题的解决更多的是基于逻辑思维，而非通过人际之间的交际手段。典型的例证就是学生在学习中喜欢大量地提问，对任何语言问题都希望得到精确的答案，在学习中缺乏冒险精神等。

3.1.6 内向型

大部分外籍教师认为学生在课堂学习中过于沉默，缺乏主动参与精神。外籍教师 Q 在问卷中抱怨到：

学生在课堂上不太积极配合，躲避各种课堂交际教学活动，怕被叫起来回答问题。在课外，这些学生也是喜欢单独学习或是和要好的同学一起学习。

更令外籍教师感到不解的是学生一方面认为外教所组织的许多课堂教学活动有利于促进他们的语言学习，而另一方面却又不愿意积极参与。外籍教师 D 解释到，学生所表现出来的这种倾向可能与中国传统的“老师教，学生学”的教学模式有关。学生只知道照老师教的去做，但却缺乏创新精神。

3.2 中国学生对外籍教师教学风格的看法

学生对外籍教师教学风格的看法共分为四类。表 2 概述了各类教学风格，学生对这些教学风格的简要描述，以及对每一类教学风格所提及的频率数。

表 2. 中国学生对外籍教师教学风格的看法

分类	类别描写	提及的频率*
整体型	外籍教师把语言教学的重点放在对教学内容总体意义上的理	19

	解，而缺乏对语言形式必要的讲解。	
动手型	外籍教师在课堂教学上强调“以学生为中心”，主张让学生多参与课堂交际活动。	17
直觉-随意型	外籍教师在讲课内容上不拘泥于教材，随意性较大；他们在课堂上的言行举止也是我行我素，不太庄重。	16
开放型	外籍教师在回答问题时常常是提出几种可能性，他们对学生所出现的语言错误具有过高的容忍度。	15

*中国学生对每一种教学风格所提及的次数，最高次数为 20。

3.2.1 整体型

学生在问卷中所提供的这类数据主要反映了外籍教师的教学内容与学习所期待的学习内容上的差异，涉及教学目的，教学方法，作业要求和评分标准。学生 R 认为：

外籍教师在教学中着重对所学材料整体内容上的讲解，而轻视对语言形式的分析和讲解。由于我们是在非目的语国家学习外语，缺乏真实的语言环境和氛围。如果老师一味地强调学习内容而不注重传授语言知识，就不利于我们系统地学习一门外语。

3.2.2 动手型

这类数据描述了外籍教师在组织课堂教学时如何通过游戏、角色扮演、辩论等交际活动来创造一种活跃和谐的课堂气氛。学生 K 写到：

上外教的课感到轻松愉快，课堂气氛活跃，形式丰富多彩。但外籍教师在组织这方面的教学活动时走向了极端。此类交际性教学活动偶尔用用效果不错，但使用过度势必会冲淡正常的教学活动。

同学们普遍认为，课堂教学最主要的任务还应是“老师举一反三地讲解，学生安静地听，认真地记笔记，然后再反复地练习”（学生 C）。

3.2.3 直觉 - 随意型

外籍教师课堂行为上的一个最大特点就是“随意”。学生 B 在问卷中写到：

外教在上课时常常坐在桌子上，嘴里嚼着口香糖，一边开玩笑，一边讲课。外籍教师似乎根本不介意别人会怎么看，完全沉浸在自我表现之中。

学生认为这一系列的言行举止和他们心目中教师的形象差距甚远。同样让学生感到困惑的是外教在讲课时经常会“走题”，对“该解释的部分不去讲深讲透，而是牵扯出一些其他的问题，让我们感到有“隔靴搔痒”的感觉”（学生 F）。

3.2.4 开放型

这类数据集中反映了外籍教师为了培养学生独立思考能力和判断能力所采用的灵活多样的教学手段。学生 S 认为：

外教在讲课中善于利用启发式和引导式来调动学生参与的积极性。即使学生讲的外语不规范，发音不准确，外教也都还是给予表扬和鼓励。

这些学生抱怨外籍教师对问题的回答常常令他们感到失望，也不利于他们参加外语的等级考试。学生 C 写到，试卷上的答案往往仅有一个，而外教又总是说这个可以、那个也行。

以上数据分析显示，外籍教师和中国学生在外语教学和学习风格上存在着明显的差异，而且这些差异直接影响到外语教学的质量。虽然外教和学生从各自不同的角度对这些“教学和学习风格冲突”现象进行了描述，但双方所提供的数据恰巧一致，极为吻合。简而言之，外籍教师和中国学生在外语教学和学习风格上冲突最为明显的地方表现在四个方面，即：整体型与分析型、动手型与视觉型、直觉-随意型与细节-顺序型和开放型与封闭型。这四对各自矛盾的风格在一定程度上代表了中西不同的外语教学和学习风格，但事实上这些不同的风格又都有着其深远的文化渊源。

4. “教学和学习风格冲突”现象的文化渊源

4.1 输入为主与输出为主的学习文化

学习文化（learning culture），与其他文化形态一样，是“观念、态度、行为方式的表现，也是民族文化传统的产物之一”（夏纪梅、吴潜龙 1999：16）。上世纪 80 年代以来，越来越多的语言教学专家对中西语言学习文化的差异进行了广泛、深入地研究。目前较为一致的看法是输入为主是中国的语言学习文化，输出为主是西方的语言学习文化。夏纪梅、吴潜龙（1999）对这两种不同的语言学习文化的特征进行了以下的描述（见表 3）。

表 3 . 输入为主与输出为主的学习文化

输入为主	输出为主
- 重视语言知识的传授。 - 以讲授灌输为主。 - 在教学中重视阅读，强调“重复”“记忆”和反思的功能。 - 讲究语言的规范性和系统性。 - 教学以教师为主导。	- 重视语言技能的掌握。 - 以操练运用为主。 - 在教学中重视交际活动，强调通过“做”来学习。 - 讲究语言的实用性和灵活性。 - 教学以学生为中心。
输入为主的学习文化在中国比在西方盛行	输出为主的学习文化在西方比在中国盛行

4.1.1 输入为主的学习文化

输入为主的学习文化是以语言知识为中心。教师、教材、教法以及测试都自觉与不自觉地突出语言知识。教师把自己当作语言知识的传授者，以权威、导师和学者的身份讲解课文、分析词句。他们在教学方法上习惯讲授灌输；在教学途径上重视阅读，讲究语言的规范性和知识的系统性；通过示范、讲解、分析、比较和归纳等方式来向学生输入词、句、章和与语言知识有关的文化、历史、文学等方面的知识。学生为了有效地来接受输入的语言知识，在课堂上认真听讲和作笔记，在课外用重复和记忆的方法来巩固已接受的语言知识。

输入为主的学习文化与我国悠久的历史、哲学和文化渊源有着深远的联系，而这一渊源的最早形成又要追溯到被称为“至圣先师”，“万世师表”的孔子身上。孔子认为，在教学过程中教师起主导作用。只有当教师具有“学而不厌，诲人不倦”（《论语·述而》转引自李伯黍、燕国材 1993：393）的态度，学生才能获得知识。孔子主张教学有本有末，有先有后，从易到难，循序渐进。在对待学习态度上，孔子有句名言，即：“知之为知之，不知为不知，是知也”（《论语·为政》转引自李伯黍、燕国材 1993：140）。他重视在学习过程中思与学的结合，认为“学而不思则罔，思而不学则殆”（《论语·为政》转引自李伯黍、燕国材 1993：140）。同时，孔子还非常重视学与习的结合，提出了“学而时习之”（《论语·学而》转引自李伯黍、燕国材 1993：138），“温故而知新”（《论语·为政》转引自李伯黍、燕国材 1993：141）等为后人所遵循的学习原则。

4.1.2 输出为主的学习文化

与输入为主的学习文化相反的是，输出为主的学习文化特别重视语言的运用，其表现形式是以学生为中心，以任务为途径，以语言功能和技能为目标。为了培养学生的语言交际能力，教师不再是主导者，而是引导、协助和刺激学生完成从语言输入到输出的学习过程。这种引导和刺激能够激发和引发学生去迎合社会对他们的需求，从而保证课堂学习与社会行为目标的一致。除了在语法、词汇、听、说、读、写各项教学中强调运用外，输出为主的学习文化更重视综合性输出运用。教师和学生一道置身于真实的语言交际环境之中，通过完成各种实际情景的交际任务来培养和发展学生的语言能力、交际能力、工作能力以及人在社会生存所需要的各种能力。

如果说输入为主的学习文化可以追溯到孔子的教育思想，那末输出为主的学习文化则与西方所推崇的“人本主义”教育理念紧密相连。人本主义强调学习者内心世界的重要性，并且把个人思想、意愿与情感放在人的发展的中心地位（William and Burdin 1997:30）。人本主义的代表人物 Rogers(1984)认为，只有当学习者感觉到所学的内容与他个人相关并积极参与时，学习才有意义，这样的学习才能持久、深入。关于学习过程及方法，Rogers(1984)主张让学生在实际行动中选定和确定学习的方向和目标，自己提出问题，自己发现和选择学习材料，并亲身体验学习的结果。为达到以上目的，Rogers(1984)提倡为学生的学习提供宽松自由、无外加压力、无讥讽的良好学习条件。

4.1.3 “输入为主的学习文化”，“输出为主的学习文化”与“风格冲突”现象

通过上文对中西学习文化的分析和对比，我们发现中国学生和外籍教师分别代表了“输入为主”和“输出为主”的学习文化。当具有这两种对立学习文化的师生在课内外进行交往时，他们就很有可能会发生教学和学习风格上的冲突现象。表 1 和表 2 正是对这些学习文化的冲突现象进行了描述和归纳。虽然外籍教师和中国学生的教学和学习风格表现形式不同，但从深层次看，他们所表现出来的行为代表了两种完全不同、相互对立的风格。根据“输入为主”和“输出为主”学习文化的特征，我们可以把所收集的数据从深层次归纳为如下三个主题：

- (1) 中国学生对语言细节的分析极感兴趣，更多地倾向于通过视觉，即：阅读和看板书，来获取语言信息；而外籍教师的教学重点则放在对教学内容总体上的讲解，主张学生积极参与课堂交际活动，通过“动手做”来学习。
- (2) 中国学生喜欢按照一定的逻辑顺序来处理所接受的语言信息；而外籍教师在讲课中却不拘泥于教材，想到那儿就说到那儿。
- (3) 中国学生善于对学习上的问题进行慎密的思考，高度重视语言的规范性和正确性；而外籍教师对学生所犯的语言错误却有很高的容忍度。

这三个主题都可以在“输入为主”和“输出为主”的学习文化上找到解释，即外籍教师在课堂上的言行举止是基于他们“输出为主学习文化”的教学行为，中国学生之所以感到难于适从，是因为他们用输入为主的学习文化去看输出为主学习文化的行为。

第一，输入为主的学习文化以语言知识为中心，以阅读为主要途径，以词汇为目标。学生充当的是语言知识的“容器”，求的是“知”，靠的是“记”，在乎“懂”与“不懂”。与此相反，“输出为主的学习文化”把语言看成是一种技能，这种技能只有通过参与大量的交际活动才能获得。因此，在外籍教师看来，为学生分析语言结构，解释词句都是不必要的。

第二，输入为主的学习文化提倡从易到难，顺序渐进，要求所学的知识之间有一定的逻辑顺序。而输出为主的学习文化却重视学习者内心世界及主观能动性，倡导和刺激学生采用灵活多样的途径来完成语言输入到输出的学习过程。因此，在以输入为主的学习者看来，讲课没有中心和重点，而又缺乏一定的逻辑顺序是无法接受的。

第三，输入为主的学习文化强调思维在学习中的重要性，要求学生在学习过程中通过思考来达到语言的规范性和正确性。但输出为主的学习文化认为语言是用来交际的，交际双方只要能用语言达到交际的目的，就没有必要对其规范性和正确性去作太多的苛求。这就是为什么外籍教师对学生喜欢就一个问题刨根问底的做法感到不快的原因。

4.2 个人价值至上与社团价值至上文化

同输入为主与输出为主的学习文化一样，个人价值至上与社团价值至上是另一对互为对立的社会文化现象。迄今的研究成果普遍表明，个人价值至上是西方文化的特点，而社团价值至上是中国文化的特点（Brislin 1993）。Markus & Kitayama,(1991)对这两种对立的文化特点进行了概括和对比（见表4）。

表 4. 个人价值至上与社团价值至上文化

个人价值至上	社团价值至上
- 喜欢表达个人独特的见解。 - 提倡人与人之间的平等与竞争。 - 乐于面对矛盾和竞争。 - 乐于进行公开的批评。 - 关注个人目标和自我价值的实现。	- 表达看法和态度时考虑的是集体的利益。 - 习惯于人与人之间的上下级关系。 - 强调社团的和谐和合作。 - 注重保住“面子”。 - 关注集体的目标。
西方文化比中国文化更注重个人价值至上	中国文化比西方文化更注重社团价值至上

4.2.1 个人价值至上文化

个人价值至上文化的一个重要特征就是每个人都把自己看成是一个独特的个体，他们所推崇的就是个人自我价值的实现。由于个人自我价值往往取决于在多大程度上与他人的不同，所以每个人都把“自我呈现”视为重要的社会活动内容。每个人都力争体现个人自信，自我肯定，大胆发表不同的见解以及对他人进行公开的批评。在这样的文化社会里，一切个人从道义上讲都是平等的，只有通过公平竞争，大胆冒险，每个人才能最大限度地实现自我价值。

西方的个人价值至上文化起源于个人自由主义哲学。它的理论基础是人群中的每一个人都是理性的，他们对做每一件事都有能力作出理性的选择。只要不侵犯他人的权利和利益，不违反法律规则和社会道德规范，每个人都有权在“自由、平等、独立”的总原则下来实现自我价值和追求自身利益。

4.2.2 社团价值至上文化

社团价值至上文化推崇的不是个人价值，而是社团和集体的价值。在这样的文化社会里，每个人都是社团的成员之一，他们所做的事情并不是为了去实现自我的个人价值，而是为了社团和集体的利益。社团价值至上文化不提倡人们去寻求个性化，而是要求每个人符合群体要求，以达到社会群体的统一和认同的目标。为了社团的和谐和团结，人们不愿意发表与众不同的见解，因为“公开阐述思想会令人讨厌，对于错综复杂的上下级关系社会是不适的，甚至是极其危险的”（Young 1994:51）。

社团价值至上文化也是与孔子的儒家学说精密相连的。与个人价值至上文化相反，社团价值至上文化极力推崇的是社会的有序与和谐，强调的是下级对上级的服从，个人对集体的忠诚和责任。在这样的文化里，每个人都在一个相互关联、交织在一起的大网络里扮演一个小小的角色。为了社团集体，每个人都应牺牲个人的利益。

需要指出的是，一个社会的文化内涵往往是复杂的。我们不能断言某个社会是完全的输入为主的学习文化或输出为主的学习文化，也不能说某个社会是完全的个人价值至上或社团价值至上文化。我们只能说中国社会更多的接受输入为主的学习文化和社团价值至上文化，而西方社会则更多的是接受输出为主的学习文化和个人价值至上文化。

4.2.3 “个人价值至上文化”，“社团价值至上文化”与“风格冲突”现象

上文根据“输入为主”和“输出为主”学习文化的特征将表 1 和表 2 中的问卷数据归纳成了三个主题。除此以外，我们还可以从个人价值至上和社团价值至上文化的角度，将这两个表格中的另一部分数据归纳成另外两个主题：

- (1) 中国学生在课堂上大都比较沉默，课堂行为也较为拘谨，不太愿意参加交际性的课堂教学活动；而外籍教师的课堂行为却随意大方，言行举止也是我行我素，总是想方设法地表现自己。
- (2) 中国学生视教师为“绝对权威”，课堂教学以教师为主导，教师怎么教，学生就怎么学，很少有人会对教师的教学内容提出质疑；而外籍教师强调师生之间的关系平等，课堂教学以学生为中心，鼓励学生对所学的内容提出不同的意见和见解。

正如上文的 3 个主题可以从输入为主和输出为主的学习文化中得到解释一样，我们可以从个人价值至上与社团价值至上文化的这个视角来剖析这两种风格的冲突现象。

第一，社团价值至上文化十分注重社团集体对个人行为的评论，不愿成为众矢之的和评头论足的对象。而个人价值至上由于个性化的要求，很少考虑别人的评价，他们愿意并极力地表现自己。因此，外籍教师在课堂上随意自我呈现和个性化的表现令学生感到不快。

第二，社团价值至上文化强调内外有别，上下不同，极力维护上级、长辈、师长的面子。而个人价值至上文化信仰平等，他们在人际交往中注重平等待人，不分社会地位高低。但为了个人价值的实现，他们又主张对他人的看法和行为提出意见和批评。总之，答卷者反映的教学和学习风格的冲突现象是两种文化背景的人在交往时，两种价值观所碰撞的结果。

5. “教学和学习风格冲突”现象研究的实用性

本项研究从外籍教师和中国学生两个方面调查了中西外语教学和学习风格的冲突现象，并从各自所具有的文化特征剖析了这些冲突的成因。研究的成果有助于帮助两种文化背景的人更好地了解对方的教学和学习风格，为适应新的外语教学和学习环境调整自己的课内外言行规范，还有助于外籍教师和中国学生更好的沟通，提高外语教学水平。对于外籍教师来说，这种调查研究成果可以使他们意识到他们是在一种跨文化背景中教外语。他们应该超越本族语单一文化的狭隘界限，尽可能多的了解异地语言文化背景，因地制宜。他们既应理解还应尊重学生学习外语时形成的文化个性差异和多元文化现象，平衡彼此的思维方式和价值观念。同样，中国学生也可以从此类调查研究成果中意识到学习外语是一种跨文化学习过程。他们在学习一种外语的同时，也是在学习与该语言相关的文化。另外，他们不能只要求外籍教师适应自己，还应不断拓展自己的学习风格，努力适应外籍教师的教学风格。我们相信，此类调查研究将有利于推动中西外语教学和学习风格的交融。

参考书目

- [1] Allison, D. Investigating learners' course diaries as explorations of language [J]. *Language Teaching Research*, 1998(2):24-47.
- [2] Brislin, R. *Understand Culture's Influence on Behavior*[M]. Orlando, Florida: Harcourt Brace, 1993.
- [3] Markus, R. & S, Kitayama. Culture and the self: Implications for cognition, emotion and motivation[J]. *Psychological Review*, 1991, 98(2):224-253.
- [4] Parry, T. S. The relationship of selected dimensions of learner cognitive styles, aptitude, and general intelligence factors to selected foreign language proficiency talks of second-year students of Spanish at the secondary level [D]. Unpublished doctoral dissertation, Ohio State University, Columbus, OH. 1984.
- [5] Roe, M. & Carol, V. Literacy histories: Categories of influence [J]. *Reading Research and Instruction*, 1998(37):281-295. .
- [6] Rogers, C. *Freedom to Learn for the Eighties* [M]. Columbus, OH: Charles E. Merrill Publishing Company, 1983.
- [7] Shipman, S. & V, Shipman. Cognitive styles: some conceptual, methodological, and applied issues. In E. W. Gowdon (ed.). *Review of Research in Education* [C], Washington, DC: American Educational Research Association, 1985(12): 229-291.
- [8] University Press, 1994.
- [9] Williams, M. & R. Burden. *Psychology for Language Teachers* [M]. Cambridge: Cambridge University Press, 1997.
- [10] Worthey, M. Learning style factors of field dependence/independence and problem-solving strategies of Hmong refugee students [D]. Unpublished MA thesis. University of Wisconsin, Stout, WI, 1987.
- [11] Young, W.L. *Cross-Talk and Culture in Sino-American Communication*[M]. Cambridge
- [12] 李伯黍 燕国材. 教育心理学[M]. 华东师范大学出版社, 1993.
- [13] 刘晓民. 论外籍教师教学中的文化障碍[J]. 《中山大学学报》, 1998(3).
- [14] 夏纪梅 吴潜龙, 中西外语学习文化的差异与融合[J], 《外语界》, 1999(3).

Cultural Origins of the Conflict between Western Teaching Styles and Chinese Learning Styles in Foreign Languages Education

Rao Zhenhui

(College of Foreign Languages, Jiangxi Normal University , Nanchang 330027, Jiangxi China)

Abstract: This paper, using an open-ended questionnaire, attempted to investigate the teaching styles adopted by foreign teachers and the learning styles adopted by Chinese students. The findings of this study indicate that there exists an apparent discrepancy between foreign teachers' teaching styles and Chinese students' learning styles. The most significant differences lie in the fact that foreign teachers are equipped with global, hands-on, intuitive-random and open teaching styles while Chinese students are equipped with

analytic, visual, concrete-sequential and closure-oriented learning styles. By analyzing the conflict between Western teaching styles and Chinese learning styles, we find that the teaching styles adopted by foreign teachers are closely associated with their “output-oriented learning culture” and “individual orientation culture”, and that Chinese students’ learning styles are the product of their “input-oriented learning culture” and “collectivist orientation culture”.

Key words: foreign teachers; Chinese students; learning styles; teaching; conflict; culture

收稿日期: 2005-06-20; 本刊修订稿, 2005-09-28

作者简介: 饶振辉, 江西师范大学外语系教授, 研究方向: 应用语言学、二语习得