

商务汉语教学中的“间性”问题研究*

金明子** · 徐苗苗***

【目 录】

1. 绪论
 - 1) 研究目的
 - 2) 研究对象与方法
2. 话语间性维度：学习者在商务语篇学习中的主体意识
3. 主体间性维度：商务汉语教学中的多重主体间关系反思
4. 文化间性维度：商务汉语教学的国际视野
5. 结论

【摘要】

一直以来，商务汉语教学旨在培养语言学习者的语言运用能力、职场沟通能力及跨文化能力，但目前学界关于商务汉语教学的研究多集中于课程体系设置和教学方法的革新等操作性层面，教学过程中的三个“间性”维度却很少有人触碰：即话语间性、主体间性与文化间性。这三个维度分别涉及到文本阅读和语境理解的关系，学习者和教师之间的关系以及语言学习者对不同文化之间的理解方式。在商务汉语的学习目标和学科定位的框架之下对三个“间性”维度进行研究，不仅有助于教育者在商务汉语教学中根据学习者的学习经历，文化背景去采取不同的教育方法和手段，也有利于学习者更为准确的把握文本内涵，进行具有创造性的阅读和写作。

【关键词】话语间性；主体间性；文化间性；商务汉语；专业教学。

* 이 논문은 동의과학대학교 학술연구비 지원에 의하여 연구되었음.

** 金明子, 东义科学大学校观光外国系列观光中国语专业教授 (chinaxing@dit.ac.kr)

*** 徐苗苗, 哈尔滨商业大学法学院讲师 (tracy84007@126.com)

1、绪论

1) 研究目的

间性这个哲学概念可以从“个体”(individual)和“关系”(relationship)这两个层面进行理解。就个体层面来看,这个概念强调个体行动在时间中的延续以及空间中的展开过程;从个体之间的关系来看,这一概念则表示不同个体之间相互影响、共享意义世界的生存状态;就个体与外部世界之间的关联而言,“间性”概念则意味着不同个体之间在互动的过程中共同改变外部世界。从“间性”的哲学视角来看待商务汉语教学的具体过程,我们可以把商务汉语教学理解为:商务情境中的学习者通过一段时间的专业话语实践获得知识,相互影响,在这个过程中学习者也对活动情境产生一定的影响。

2) 研究对象与方法

基于上述对商务汉语教学中的“间性”思考,论文以文本阅读和语境理解的关系,学习者和教师之间的关系以及语言学习者对不同文化之间的理解方式为研究对象。论文以文献分析法为主,深入探索商务汉语教学中的三个间性维度,探析它们对于文本的深入理解、师生间关系的建构以及学习者对外来文化的理解与移情。

2、话语间性维度:学习者在商务语篇学习中的主体意识

话语间性,Interdiscursivity,最初是一个社会学概念,标志着话语在社会空间中的存在与变动。在国外学界,话语间性已经成为应用语言学研究的核心概念之一。算起来,这个概念共有70多种表述方式。以菲尔克劳福(Fairclough, N)和巴蒂亚(Vijay K. Bhatia)二人为代表的语言学研究者强调,话语间性意味着话语的连续流动性,对这一观念进行深入探究,有助于人们发现对话转换和社会变迁之间的相关关系。菲尔克劳福认为,话语间性关联的是文本及社会认识主体,二者之间存在辩证反思的关系(1992)。巴蒂亚进一步指出,这种辩证反思关系一方面表现为社会认识主体对文本进行反思,另一方则意味着一种“创造性”的话语关系:作为主体的文本阅读者通过对已经建立的传统或资源的应用与开发,创建出一个整体化的知识体系并更新已有的知识结构;在创造过程中,

话语间性同时关注文本本身(Text)与文本外的情境(Context)。1)根据上述阐释,我们可以从五个方面去理解商务汉语教学中的“话语间性”。

在商务汉语教学中,话语间性首先将语言作为“间性”(inter-)存在,即语言在时空之中展开,脱离时间与空间,语言至多只是概念的堆积,主体根本无法实现“以言行事”。而恰如康德所强调“一切的空间均可化约为时间”,只有在时间的流淌中,我们才能真正客观地感受到因为空间的流转。从这个意义上看,间性可以概括为一种“时间性”。

在商务汉语教学过程中,从话语间性概念去理解文本,我们需要一个时间过程,在时间的延展中理解会不断的深入和变化。以针对外籍商务人士的教材《商务汉语101》2)为例,其中较为重要的内容是关于机构业绩的描述性词汇理解,这些需要学习者能够精准的解释询盘、报盘、还盘、反还盘等涉及商务谈判的词汇,实际上这些词汇之中并不包含生僻汉字,可一旦联系具体的商务情境时就会让学习者难以理解。在商务汉语的学习中,学生既要掌握这些词汇的内涵,更要懂得在何种汉语会话情境中运用它们,这个过程所花费的时间并不集中在课堂,更多的时候需要课外实践,学习时间理所应该变长。让学生能够在不同商务情境中去描述并分析业绩,包括股票图形、营业状况、年度预算等等。

第二,话语间性同时也意味着商务汉语教学中语言的变换,主体之间通过对话进行互动——冲突——理解——互动,这个过程是对“关系论”研究范式的解释。对话在商务汉语教学过程中至为重要,尤其是对于教师与学习者之间的教学相长,无论师生实践采取何种对话形式,如教育、督导、交流、反馈、评价等等,彼此之间都存在着理解上的差异,差异则意味着变化的可能,无论对话者对于文本或情境的理解正确与否,他在对话中都会发生改变,这种改变有时是理解上的趋同,有时则是表达方式的调整,甚至也有一些时候是观念上的变革。对待商务汉语的时候,学习者即使能够了解全部词汇的意义,也无法整体把握篇章的内容,常常对一些句子会作出模棱两可的解释。对于教师来说,他们仅仅纠正学习者的错误理解还远远不够,这种理解上的趋同只是对当前文本的知识性讲授。另一个重要的内容则是培养语言学习者理解文本的有效方法,比如长句分析和商务汉语体裁的阅读技巧等等。无论是学习者在文本理解的能力提升上,还是教师则在其新教学或沟通技巧的改善上,都能够从中受益。

第三,在商务汉语教学情境中,话语间性将文本理解和社会情境二者沟通起来。在这个概念中,“间性”赋予了话语以实在性(reality)。惟有在时间的延展中,文本、语

1) Vijay K,Bhatia, “Interdiscursivity in professional communication”, *Discourse and Communication*, 2010(4)5。

2) 《商务汉语101》, 外语教学与研究出版社出版, 旨在帮助读者在习得在商务场合频繁使用的词汇、短语、句子和会话形式和中国的商务文化, 使外国来华工作或从事商务活动的人员能够尽快地适应文化差异, 融入当地生活。

境以及社会空间彼此相连,没有陷入孤立之中。这几个因素的关联将语言作为一种社会存在呈现出来,社会化的语言可以从“文本学、语义学、社会语用学、普遍语用学以及专业话语分析”³⁾等不同的学科领域进行多元化探究。对于那些在华的跨文化商务沟通人士来说,商务汉语本身具有跨学科属性,融合了经济学、管理学、社会学、语言学等学科的内容,商务汉语教学不仅仅要向学习者传授商务知识和应用语言学知识,更重要的是培养商务沟通能力和社会适应能力。对于商务汉语使用者来说,商务沟通能力和社会适应能力的获得需要跳脱出文本的樊篱,在真实的商务情境中进行话语实践,但并不是所有的商务汉语教学都能够模拟真实的商务情境,针对这样的限制性条件教师需要借助拟剧、案例、任务、项目等载体去进行教学。

以“入职”这一主题为例。教师完全可以邀请具有管理工作经历的人力资源经理相关内容,增加课堂互动的频率,让学生了解商务汉语面试的流程,学会制作更为专业的中文简历或个人宣传海报。如果对“入职”的具体过程进行深入的讲解,那么商务汉语教学在面试、录取、培训等环节均要针对不同的商务情境进行分析。

一般而言,在面试情境中,商务汉语教学的任务是让学习者能够读懂中文招聘信息,并用地道的中文制作简历。面试内容的教学中,学习的关键在于读懂文本中所蕴含的“供求关系”,即发出招聘通知的商务机构的需求状况,包括职务描述、专业要求、应聘者所具备的基本条件等等,语言学习者在理解这些关键信息之后,才能够根据招聘通知去制作符合条件的简历。简历的制作则不仅仅是一个汉语写作过程,准确得说,简历既要包括个人信息方面的陈述,也要包含对商务汉语情境的理解与适应。

商务汉语教师为了让学生能够身临其境的去体验商务机构的汉语面试情境,可以邀请商务人士对商务机构的一般性要求做出详细的诠释,根据商务人士的专业意见,教师也可以适当组织商务情境模拟,让学习者以小组为单位,进行面试官与求职者的角色扮演,体会在情绪较为紧张的状态下如何进行流畅而专业的中文陈述。简历的制作则是另一项重要的技能培训,一方面学习者的表达要正确简洁,另一方面学习者也要在撰写过程中遵循商务机构的一般性规范要求,商务人士的专业意见对于简历撰写来说也具有重要的价值。员工录取也是一项重要的商务活动,在华工作的外国商务人士在接到录用通知之后,也需要进行一系列的准备,包括个人信息材料的补充,学历证明的提交以及对商务机构组织层级的初步了解等等。

商务汉语教师若要让学习者能够理解录取之后的行动流程,需要对一些重要的关键性概念做出解释,例如,商务机构一般的绩效评价标准、商务机构中的常规性部门设置等等。学习者只有在了解上述内容之后,才能在商务汉语情境中进行流利的会话。入职培训

3) Vijay K, Bhatia, “Interdiscursivity in professional communication”, *Discourse and Communication*, 2010(4), p. 35.

则是新员工进入商务机构的第一道程序,商务机构的入职培训一般都是根据“术业有专攻”的原则进行,在培训中员工能够了解到本机构的组织结构、企业文化、工作理念、总体规则以及奖惩机制等重要信息,与此同时,员工在接受培训的过程中也能够初步建立自己的职场人脉。针对培训这一环节的内容,商务汉语教师不仅需要介绍入职培训的相关信息,也要讲授一些职场沟通的基本会话方式。为了让更多学习者有真实的体验,另外一种有效的方式则是发动那些在职学生的积极性,鼓励他们在课堂教学中分享自己在面试和入职培训过程中的经验和感受。

第四,话语间的另一层涵义则强调商务汉语教学中学习者的创造性。巴特(Roland Barthes)曾经强调,文本是一种“织”(texture),这样一种比喻赋予了文本以客观性和实在性,基于这种后现代主义视角,读者面对文本的时候并不是被动的解读。可以说,阅读也是一种深度耕耘,好比别出心裁的创造过程,体现了文本理解力和自身创造力。

“作者的原创话语权也是虚假的,文本从来就是互文性的编织物”⁴⁾。在商务汉语情境中,阅读的对象不仅仅是篇章,还包括阅读者自身的理解。例如,商务语篇中常常涉及到类似沃伦·巴菲特(Warren Buffett)等商务人士的从商经历,对于这类文本的理解重点不仅仅是那些重要的标志性事件,更重要的内容在于置身商业文化和契约精神之中去理解现代社会的商业行为。此过程中学生自身所积累历史文化知识的深度与广度成为阅读行为的背景,直接决定着阅读效果和编织程度。对于商务汉语教学而言,关键之处并不是帮助学习者在每一次阅读都要准确找到相关数据或信息,而是在教学中拓展相关背景性知识,在跨文化商务活动中选择符合商业文化和契约精神的行为策略。

第五,此外话语间性在商务汉语教学中也意味着一种中立客观的学习态度。话语间性所倡导的中立态度是一种专业教育者应有的态度,应该得到推广,这是对语言学习者表达宽容与尊重,也是教育者对自身会话方式的自我反思与不断完善。一直以来,语言教学中的师生关系都被定义为单向度的训练与被训练。商务汉语教学不仅仅是语言教学,也包含了文化传递,训练与被训练模式并不足以满足学习者对于语言、知识、技能、文化、沟通、交流等多方面的需求。若要全方位的关注上述需要,语言教育者应该坚持一种不批判的中立态度,将学习者作为一个平等的主体来对待,形成真正的平等会话关系。

商务汉语教学中的话语间性维度,意味着语言的学习者处于情境变换中,同时也意味着教育者以一种包容和尊重的态度去接纳学习者,这是一种平等会话的专业态度。这种态度有助于学习者面对文本时不断地提升自身认知能力方面的主动性与创造性,涉及到商务汉语教学的微观层面。另一个需要我们进一步探究的问题则是教学过程中不同主体之间的关系,包括学习者之间的共享关系以及师生之间的互动,即商务汉语教学的“主体间性”

4) 张一兵,《阅读一定是重读》,《社会科学论坛》,2002(4),p.13。

维度。

3、主体间性维度：商务汉语教学中的多重主体间关系反思

主体间性, intersubjectivity, 这个概念也强调“间性”, 从关系论视角去审视主体。德国哲学家埃德蒙德·胡塞尔 (Edmund Husserl) 最早提出这个概念, 主张日常生活世界之中并不应该去追求那些形而上的空洞概念, 而是关注平凡世界中个体之间的互动。这里, 主体间性概念强调个体之间的互动是不分主体与客体的, 双方都是自身行动的支配者, 关系应该由双主体共同推进, 由此打破主体-客体二元对立模式。“认识批判所必须进行的任何终止判断, 不可能具有如下的意义, 即, 它不仅在开始时, 而且自始至终在对任何认识, 也包括它自己的认识进行置疑”⁵⁾。另一位德国哲学家哈贝马斯 (Jürgen Habermas) 提出了交往行动理论, 这是对主体间性概念的深入解释, 哈贝马斯强调交往行动的双方互为主体, 在会话中共同推进交往的深入, “第一, 真理宣称, 即话语在认识论层面必须是外在客观事实和社会现象的真实反映; 第二, 正当宣称, 即主体之间的交往不仅仅追求对客观事实的真实反映, 更应该遵循社会规范; 第三, 真诚宣称, 主体的表达在形式上必须让其交往对象感觉到主体的真诚性”⁶⁾。

对于哈贝马斯的三个宣称, 我们可以做如下的理解。

首先, 真理宣称是我们对于客观世界的真实反映, 会话双方都要尊重并遵守客观世界的规律, 会话才是真实有效的。

其次, 正当宣称是我们对于社会世界的尊重, 也是对社会规则的遵守, 这是我们能够形成共识的重要前提。例如, 在商务谈判中, 双方都会适度地遵守礼貌原则或适当使用幽默话语, 以此来表达自己对对方的尊重和善意, 并创造一种友好合作的商务情境。

第三, 真诚性宣称要求我们的表达符合我们自身的主观世界。虽然在商务会话过程中是否要做到“开诚布公”完全由我们自身来控制, 但是我们真诚与否却直接影响到对方的感受, 这是一个决定商务会谈效果的重要原则。哈贝马斯所倡导的三个宣称, 也被称为普遍语用原则, 因为这三个宣称在商务会谈中被广泛接受。

这样才能保证交往的过程中每个主题可以将自身的意志诉诸行动之中。在商务汉语教学情境中, 主体间性这一概念则涉及到多个主体之间的相互关系, 包括师生之间的互动、学习者之间的合作式学习以及教育者之间的沟通等等。

首先, 商务汉语教学中最为重要的一对关系是师生之间的互动。角色互动理论指出,

5) [德]埃德蒙德·胡塞尔, 倪梁康译《现象学的观念》, 上海译文出版社, 1986, p. 28。

6) 杨善华等, 《当代西方社会学理论》, 北京大学出版社, 1999, p. 173。

教师在传统教育过程中一直扮演着领导者和教育者等权威角色。学生则通过扮演被引导者和服从者等角色与教师形成互动。这与倡导学生主体意识的当代教育理念相悖,这种角色的异化导致教师和学生的双重角色困境。

例如,商务汉语学习者总会期待能够尽可能多的了解那些真实的跨文化商务情境,为了获得这方面的技能,他们都期待能够尽早进行实习或者模拟商务情境,一些教师则会认为课堂教学能够提供最为扎实的语言功底训练,由于教师扮演的权威角色,学生的要求必须延迟满足,这有可能让学生的学习兴趣和动机降低。如果教师能够将角色从权威型转变为平等对话型,教师可以让学生更加清楚地了解语言学习是一个循序渐进的过程,虽然在商务机构进行实习能够帮助他们早日进入商务模式,但是课堂教学所提供的词汇、语法以及语用等方面知识却是商务实践的基础。如果教师扮演这样的平等会话者,在很多时候,沟通效果要明显优于命令者和领导者。

除此之外,商务汉语教学也需要把握学生的课外动向,这是由于商务汉语学习者的特性所致。例如,有一些在职学生由于工作需要对学习效果的期待更高,学习过程中会有急于求成的情况,有时候由于工作繁忙又不能正常出勤,这就造成一种矛盾:目标期待过高,学习效果不佳。面对这样的特殊问题,教师则需要扮演研究者的角色,充分探究项目教学、体验式学习甚至翻转课堂等方法的使用原则,激发不同类型学习者的内在动机。

其次,商务汉语的主体间性维度也涉及到学习者之间的关系。由于学习者来自不同国家,但是却共享同一个教学情境,彼此之间需要适应、协调、合作、理解,在此基础上形成一些共识。这就意味着,学习者之间需要在共享情境中处理那些在学习目标、学习习惯、实践安排、学习方法、原有基础、文化背景等方面的差异。共享情境则包括教学资源、学习任务、共享空间等,若要克服差异,则必须形成一种合作式学习关系,包括三个要素:任务设置、合理分工以及效果评估。任务内容由教学目标决定,数量不宜过多;分工则需要具体到每一个人,每一个学生必须确保自己能够认领一定的工作量;效果的评估则需要量化。学生之间虽然各自完成任务,但他们各自的工作会推动小组整体的学习进度。

例如,以“商务汉语面试”为主题的模拟,教师在推动合作式学习的过程中要让学生共享模拟情境,首先将汉语面试的流程向所有参与的学生发布,接下来要进行角色分工,注意根据角色的不同给予学生不同的关键词,为了保证合作式学习的效果,教师还要根据他们的表现进行反馈,包括面试流程是否包括全部的环节、关键性词汇运用是否合理甚至语法结构是否准确无误等,学生根据教师对学习效果的评估为下一次的合作式学习做准备。

此外,商务汉语本身的跨文化属性决定着教师之间的交流同样不可或缺。不同专业,不同国家教师之间的交流能够完善知识体系,不断提升多种教学方法的运用能力和跨文化

理解力。多重主体之间的互动能够拓宽商务汉语教学的格局，形成一种更具国际化视野的专业思维模式。国际化视野意味着学习者形成对不同文化之间的相互关系、理解方式、诠释模式以及沟通策略等方面的思考与实践，在这个过程中，文化自身的开放性、对话性和包容性渐渐体现出现，即文化间性，这是商务汉语教学的宏观维度。

4、文化间性维度：商务汉语教学的国际视野

关于文化间性的内涵界定，研究者能够达成的共识是：文化间性承认不同民族文化之间的异质性，这是由于在对话互动的过程中，不同的文化主体总是试图同化他者，但共识的达成却总也实现不了。例如，哈贝马斯等文化哲学家从各自的理论出发，强调在异质性之中谋求同一性，必须通过沟通、商谈、解释、认同、移情等方式达到。从哲学的角度去理解文化间性，这一概念成为主体间性理论在文化领域中的呈现，即“异质性的文化主体在沟通、交流、反思和移情等一系列内在过程中所表现出来的对话性和开放性”⁷⁾。上述学者的观念倡导一种开放性的国际化视野，这是商务汉语教学的宏观层面。

文化间性所倡导的这种国际化视野强调文化交往过程中的时间向度与空间向度。根据已有的研究来看，无论是人类学家的民族志研究，抑或文化哲学家的诠释学理论，他们更为关注的是地域、国家、民族等因素对于文化交流、文化冲突以及文化融合的影响程度，这些都是文化互动过程中的空间向度，即文化在不同的空间转换过程中所产生的变化。然而，仅就空间向度而言，文化间的冲突与融合不仅仅包括不同国家、民族、地域之间的互动，也包括每一个区域之中不同文化类型的影响，如主流文化和亚文化，传统文化与当代文化等当代社会中的文化类型。与此同时，同一种文化在时间流动过程中的自我发展与自我完善也一直被人们所忽略。有鉴于此，从文化间性这一概念的内涵来看，文化间的互动虽然值得关注，但互动过程中每一种文化自身的发展变化状况也同样重要，这是文化自身在时间流动中的过程性呈现。

就商务汉语教学情境来说，文化间性主要表现在三个方面，即学习者对外来文化的接受与理解；商务汉语学习者之间在学习过程中的不同状态以及学习者进入职场之后面对的转变。

第一，学习者对外来文化的理解有一个接受的过程。大多数的商务汉语学习者依然是外国学生，商务汉语的学习要求他们掌握语言文化方面的知识和技能、商业文化知识以及中国传统文化中的重要知识。在进行语言文化知识和技能学习的时候，学习者必须在不断

7) 王才勇，〈文化间性问题论要〉，《江西社会科学》，2007(4)。

的练习中适应外那些不同于母语的构词方式、语法特征乃至修辞风格。在学习商业文化知识的时候,学习者则要理解不同国家的谈判规则。在学习中国传统文化的时候,留学生则关注中国文化和他们本国文化的融通之处。不仅如此,他们在学习的同时,也要融入当代中国的社会生活,了解社会习俗。上述内容作为商务汉语学习的重要任务,能够帮助商务汉语学习者适应跨文化商务沟通的基本技能。

第二,商务汉语学习者之间由于文化背景的不同在学习过程中会呈现出不同的状态。一方面,学习者在面对同一问题的时候会存在差异性理解;另一方面,学习者之间在交流过程中也存在一个“跨文化”的问题。例如,关于“宋代商业文化的发展”这一主题的学习,日本、韩国等亚洲国家的学习者能够较快地理解其中的一些关键词,进而对这一主题进行深入学习,欧美国家的学习者则需要一个相对较长的过程进行理解。与此同时,学习者之间由于来自不同的国家,文化背景存在较大的差异,彼此之间在交流方式上也需要不断的调整。一般而言,跨文化沟通的初始阶段,交流者会有既好奇又陌生的双重感觉,彼此之间进行试探性的交往,随着接触频率的增加,彼此之间渐渐的熟悉起来,并达成了理解,彼此之间作为学习伙伴会形成更为有效的沟通,这有助于双方形成理性的文化交往关系,同时也有助于提升共同学习的效果。

第三,商务汉语学习者在进入商务机构工作的过程中也存在一个文化适应的问题。这种文化适应主要是指学习者从学生到职场的角色转变。学习者的角色转变包含着双重变化:一方面,学习者的身份从单向度接受教育的学生转变为多向度沟通的职场商务人士;另一方面,在进入职场之后,他们的学习方式也从语言知识的课堂学习转变为语言能力的综合运用。面对身份的转变,学习者需要不断地适应职场文化;面对学习方式的改变,学习者则需要在商务汉语情境中继续学习语言文化知识的综合应用。

就目前商务汉语教学来看,跨文化交际等课程更为关注文化间的互动,却往往忽略互动过程中各个文化形态的变化过程。实际上,任何一种呈现在我们眼前的文化,不仅仅是交流的结果,而且也是一个正在发生的变化过程,这些不断的变化构成了一个连续系统,与此同时从人们对于文化变迁的感知来看,文化系统只能被那些“随后而来的记忆所感知”(MichaelWendt),这样一种感知越及时,我们越是能够把握文化发展的连续性、整体性和逻辑性,因此我们需要关注同一种文化在不同时刻的动态发展。例如,“亚文化”是跨文化领域的重要概念,提到亚文化的时候人们总会想到黑人文化和拉美裔文化等欧美社会的亚文化类型同白人主流文化之间的差异,但这三种文化之间各自的发展和变迁却很少被人关注,以致学习者所学到的只是碎片化的跨文化知识或实用性的跨文化沟通礼仪,但不同文化在各个时代的形态却难以连贯把握,限制了国际化视野的拓展。针对上述问题,我们所采取的有效对策包括三面方面,即对不同类型文化保持敏感意识、对文化变迁过程坚持持续性关注、对于学习者之间的不同文化背景进行文化移情。

首先,我们应保持对不同类型文化的敏感意识,这一点涉及文化间性的空间向度,强调不同文化空间的异质性。任何一种文化都是一套客观系统,系统的特征包括可辨识、均匀分布并且可被客观描述。对于文化的客观描述是跨文化知识传授的前提,在描述的过程中应该把握不同文化类型的特质,凸显出每一种文化自身的辨识度。对于教育者来说,在诠释文化特质的时候应该发生一种角色的转变,即从简单的知识传播转变为积极的文化研究(Weber, S, 1999)。

例如,讲解当代青少年亚文化时,教师不应该盲目照本宣科,而是根据当代中国社会青少年群体的兴趣、爱好、有效需求甚至流行风尚等元素形成一套关于青少年亚文化特质的核心概念系统,如“网剧”、“直播平台”、“御宅族”以及“王者荣耀”等,这些能够凸显文化特质的概念是知识传授的前提,基于这样的概念体系,教师在拓展知识的时候应注意参考迪克·赫伯迪(Dick Herbert)格等人作品中关于亚文化理论的相关解释,将经典理论和现实社会中的真实案例结合起来。

其次,我们还应坚持对文化变迁过程的持续关注。这一原则涉及到文化间性的时间向度,强调每一种文化在时间中的发展和调试。商务汉语教学中的跨文化能力培养不仅要让学习者以辩证的思维理解文化差异、以客观的态度学习不同文化的基本特质,更重要的是在跨文化交际的过程中保持敏感性,了解每一种文化在同其他文化相遇的时候所发生的变化,注意历史发展过程中文化变迁的影响因素,形成一种宏观视野。若要让学习者保持跨文化敏感意识,教师应在历史发展的动态过程中,把握每一种文化类型的变迁过程,找出变迁中所呈现出的规律。

为了更好的解释文化变迁过程,教师可以运用影片放映的方式,让学习者在故事情节中感受同一种文化在不同的历史时期所呈现出的不同特征以及在不同的时代背景中的社会认同状况。

例如,电影《绿皮书》生动而形象的再现了20世纪60、70年代黑人文化在美国的认同状况以及自身的变化过程。但是我们需要注意一点,基于文化间性视角所采用的观影教学,并不等同于一般意义上的电影观赏。我们要在观看电影之前进行任务目标的设定,这样才能够有效地保证学习者对文化变迁本身保持适度的关注。任务设定可以是小组讨论议题,也可以是单个学习者的口头观影报告。

我们之所以将课堂任务设定为口头形式的讨论或报告,一方面是为了让学习者在特定文化情境中学习自我表达的技巧,另一方面则是为学习者提供一个彼此交流的机会,再会话的过程中可以掌握更多的知识和信息。在学生的交流和讨论中,教师可以及时的了解并掌握学生真实的学习效果。从这个意义上看,基于特定文化主题的课堂讨论能够反映出最为真实客观的评价。

再次,我们也要提升对学习者的文化背景的文化移情能力。文化移情能力是一种高端思

维能力,包括对言语层面或非言语层面跨文化交际行为的诠释和理解,这种能力的高端之处在于它是跨文化交际中“反思、分析和行动”(Byram, 1997)的基础。文化移情分为两种,第一种是直接根据他人的文化背景理解并诠释跨文化行为,第二种则是根据自身的文化背景理解并诠释跨文化行为的意义和影响。若要在跨文化教学中培养这样一种高端思维能力,教学过程中需要同理学习者自身的文化背景。就第一种移情来看,教师应该充分了解学习者的知识储备,把握其分析反思和应变能力,保证学习者所掌握的知识和具备的能力可以让他对跨文化行为做出正确的诠释和反馈;但这样的要求不仅仅适用于教师,同样适用于学习者。

对于学习者来说,不应该被动地等待教师的讲解,也应该基于文化间性的国际视野,对对方的文化保持积极关注。

我们依然以前文提及的《商务汉语101》的教学为例来说明文化敏感意识在商务汉语学习中的意义。《商务汉语101》出现了较多的专业性商务词汇,例如询盘、报盘、还盘、反还盘等,这些词汇并不容易理解,但是它们却在商务会话和商务汉语语篇阅读中常常出现。实际上这些词汇之中并不包含生僻汉字,可一旦联系具体的商务情境时就会让学习者难以理解。

在商务汉语的学习中,学生既要掌握这些词汇的内涵,更要懂得在何种汉语会话情境中运用它们。对于这些词汇的理解和讲解,需要教师 and 学生的双向度配合。教师要对教学过程保持关注,根据学生的知识储备状况进行讲解,学生则要基于自己对对方文化的理解去关注自身的学习需要,和教师保持积极的沟通。

对于第二种移情能力来说,教师需要把握学习者之间在专业、年级、知识、能力、学习经验等方面的个体差异,这是由于商务汉语的学习适用于多个人文社科类的专业,而基于文化间性的理论视野,商务汉语教学更应该关注来自不同文化背景的学习者之间在个体特征方面的差异,更重要的是课程安排和教学方法要满足学习者的不同需求。跨文化研究者刘长远⁸⁾先生强调,唯有需求得到满足,学习者对外来文化的态度才能避免从恐惧、敌视、抵制转变为不加反思地痴迷。

5、结论

通过以上分析,我们认为,话语间性、主体间性和文化间性是商务汉语教学中的三个重要维度,其中话语间性涉及文本阅读和语境理解的关系,主体间性提醒我们关注学习者

8) 中国当代著名的跨文化研究者。

和教师之间的关系，而文化间性则论述了语言教学者和学习者在商务汉语教学中如何应对文化之间的差异性。上述研究不仅对于语言研究者和文化研究者具有一定的理论启示，而且对于汉语教师和汉语学习者也具有一定的现实价值。

【参考文献】

- Vijay K, Bhatia, “Interdiscursivity in professional communication”, *Discourse and Communication*, 2010(4)。
- Agnes Weiyun He, *Language Socialization. in the Routledge Handbook of Applied Linguistics*, Edited by James Simpson, Routledge, 2011。
- Basil. Bernstein, *Class, Codes and Control Theoretical Studies towards a Sociology of Language*, 2006。
- 杨善华, 《当代西方社会学理论》, 北京大学出版社, 1999。
- 刘援朝, 〈同异之争:语言社会学和社会语言学〉, 《语文建设》.1999(3-4)。
- 刘长远, 〈外语学习者的跨文化意识培养〉, 《外语学刊》, 2016(6)。

【논문초록】

키워드	중문	话语间性, 主体间性, 文化间性, 商务汉语教学				
Key Words	영문	Interdiscursivity, Intersubjectivity, Interculturality, Business Chinese				
<div>Study on the “Inter” Problem in Business Chinese Teaching</div> <div>Jin, Ming-Zi / Xu, Miao-Miao</div> <p>Chinese business teaching aims to train the ability of learners in language applying, workplace communicating and inter-culture communicating. By now, however, most of the researchers have focused on the teaching designing or the method improving. Few of the scholars noticed the three “inter” dimensions in business Chinese teaching: interdiscursivity, intersubjectivity and interculturality. In detail, the interdiscursivity means the relationship between the text reading and the context understanding, while the intersubjectivity refers to the relationship between teachers and learners. Moreover, the concept “Interculturality” means the way learners understand the different kinds of culture. The study on those three “inter” dimensions in business Chinese teaching could not only help teachers in method applying in business Chinese teaching, but also provide a more efficient way in reading, writing and understanding.</p>						
저 자 인적사항	성 명	김명자 / 金明子 / Jin, Ming-Zi			서묘묘 / 徐苗苗 / Xu, Miao-Miao	
	소 속	东义科学大学校 观光中国语专业			哈尔滨商业大学 法学院	
	Em@il	chinaxing@dit.ac.kr			tracy84007@126.com	
논문작성일	투 고 일	2020.05.13	심 사 일	2020.05.26	게재확정일	2020.06.11