

Suggested Citation: 李惠文, 李顺清, & 韩丽芬. (2017). 在美中文教师常见的文化冲击及对策. *汉语学习与教学研究*, 3, 57-66.

Or, Li, H., Li, S., & Han, L. (2017). Culture Shock Chinese Language Teachers Commonly Encounter in the US and Coping Strategies. *Studies in Chinese Learning and Teaching*, 3, 57-66.

在美中文教师常见的文化冲击及对策¹

Culture Shock Chinese Language Teachers Commonly Encounter in the US and Coping Strategies

李惠文 (Li, Huiwen), Cleveland State University
李顺清 (Li, Shunqing), Lianyungang Open University
韩丽芬 (Han, Lifen), Cleveland State University

摘要: 自大陆来美的中文教师常常经历很大的文化冲击, 本研究采用问卷、访谈、查阅个人报告等方法, 对美国俄亥俄州部分地区的中小学中文教师在教学中遇到的文化冲突进行了调查, 发现问题主要表现在师生关系、课堂管理、教育理念及教学方式、同事关系等几个方面, 建议通过培训、辅导、咨询等方面进行知识、技能、心理、文化适应等方面提高教师敢于面对和应对文化冲击的能力。

关键词: 中文教师, 文化冲击, 原因, 对策

Abstract: Chinese language teachers from Mainland China often experience a big culture shock when beginning to teach in the US. The present study, by employing questionnaire, interview, and self-reflection approaches, investigates the negative experience of this kind that those teachers have had in K-12 schools in the State of Ohio. The result shows that major culture shock issues happen in the teacher-student relationship building and maintenance, classroom management, teaching belief and strategy, peer relationship, and more. Training, consultation, and counseling strategies are suggested to expand teachers' knowledge and improve the teachers' skills in dealing with culture shock and making better culture adjustment.

Keywords: Chinese language teachers in the US, culture shock, reason, coping

¹ Correspondence concerning this article should be addressed to Huiwen Li (email: haven56789@gmail.com) at Cleveland State University.

随着近年来的改革开放，来自大陆的华人在美国从事中文教学人数越来越多。因为新中国成立以来有很长一段时间的相对封闭，自大陆来美的中文教师常常秉持中国传统思维模式而不能融入美国文化，于是在教学过程中经历很大的文化冲击，帮助他们了解、理解原因、积极应对因此带来的负性体验非常重要。

一、文化冲击定义及国际学者的研究

文化冲击（也称文化冲突）指的是人从原来的文化进入到另一文化的负性体验，也指因迁入陌生环境或生活方式转变导致的迷失或困惑（原文：Culture shock is an experience a person may have when one moves to a cultural environment which is different from one's own; it is also the personal disorientation a person may feel when experiencing an unfamiliar way of life due to immigration or a visit to a new country, a move between social environments, or simply transition to another type of life.）（Macionis & Gerber, 2010, p. 54）。Pederson（1995）认为，导致文化冲击的常见原因有信息超载、语言障碍、技能缺乏、思念家乡等。

尽管有人（如，Barna, 1976）对于应对文化冲突持消极态度，认为不存在一种真正能彻底防止文化冲击的方法，但众多学者（如，Bhawuk & Brislin, 1992; Bochner, 1982; Brislin et al., 1983; Brislin & Yoshida, 1994; Earley & Peterson, 2004; Harris & Moran, 1991; Mendenhall et al., 1987; Lee & Templer, 2003; Triandis, 1975; Triandis & Berry, 1980）一直在积极进行文化冲击和应对措施方面的研究。如，Brislin & Yoshida（1994）将常见的文化适应教育培训归纳为五种方法，包括认知法、归因法、体验法、自我觉察法、行为法。Earley & Peterson（2004）认为，这些通过教育和培训的方法来减轻文化冲突总体来说是

积极有效的，但他们也注意到，这些方法关注了总体、却忽视了个体在文化冲突体验和适应方面的差异。

为了研究这种个体差异，Earley & Ang (2003) 提出了文化智力 (Cultural Intelligence, CQ) 的概念，认为文化智力指“人的跨文化适应力，它反映出一个人搜集、解释、应对文化差异信息，以便在跨文化或多元文化环境中发挥有效的功能 (原文: ...capability for adaptation across cultures and it reflects a person's capability to gather, interpret, and act upon these radically different cues to function effectively across cultural settings or in a multicultural situation.) (p. 105)。在此基础上，Earley & Peterson (2004)，提出了在元认知、情感、行为等方面进行针对性培训的方法。

上述这些对于文化冲突的研究既关注到了一般性规律，又注意到了个体差异，据此提出的应对措施对在美或赴美中文教师的文化冲突应对提供了非常有益的帮助。

二、针对在美或赴美中文教师文化冲突和适应的研究及存在的问题

进入二十一世纪以来，中文项目在美国迅速发展 (Goldberg, Looney, & Lusin, 2015)，但是合格的师资却不能满足这种需要 (李惠文, 2014)，所以对现有的中文教师进行文化适应方面的研究对于最大可能地提高教学质量、巩固和发展中文项目，有着极其重要的意义。本文关注的群体是指大陆在美担任中文作为第二语言教学三年及以内的教师，原因在于，一般认为，进入不同文化三年以内受文化冲击较大、负性心理体验较剧烈。

当前，对赴美中文教师文化冲突和适应的研究极其薄弱。文献检索仅发现，李明徽 (2014) 从师生角色差异角度出发，从语言、非语言、价值观等多方面，分析了在中国教授美籍留学生的中文教师在教学中遇到的文化交流障碍与冲突，并据此提出了这些教师和

来华留学生双方应学习和注意的事项。但这一研究中的中文教师本质上未离开本土文化，其遇到的文化冲突与赴美中文教师遇到的问题具有本质的差异，无法代表本研究的群体及其被研究的目标特征。邵仲庆（2016）根据其在美国俄克拉荷马州 M 高中任教的经历对课堂冲突做了文化归因研究。尽管该研究对于更广泛的研究具有一定的借鉴意义，但是因其属于个案研究，也不具有普遍性和广泛适用性。所以，在这方面的研究空白急需填补。

三、美国中文教师课堂教学文化冲突表现及原因

本研究采用问卷、访谈、查阅个人报告等方法，对美国俄亥俄州部分地区的汉语教师在教学中遇到的文化冲突进行了调查，覆盖公立和私立中小学的本土老师和访问教师，旨在找到相关解决方案和应对策略，更好地推进汉语课堂教学。调查表明，俄亥俄州汉语教师主要面临的文化冲突问题主要有以下几个方面。

1. 师生关系方面的文化冲突

中国在传统上尊师重教，教师是知识和真理的拥有者，是传道授业解惑的权威；另外，教师又相当于受人尊崇的长辈，有“一日为师，终生为父”之说。而美国的情况则与之大相径庭，在这里，教师不再是公认的权威和专家，而是辅导者、咨询师、教练，师生之间人格、地位平等。这就必然导致中美学生对中文教师的尊重程度差别很大。初来美国的中文教师普遍感觉到，美国学生对老师的尊重程度远远低于中国学生，自己在学生中的权威很难树立。学生表现不好的时候，不但不能像在国内一样严厉斥责批评、甚至贬低和打骂，还必须想法子多表扬、少批评。有些教师习惯使用中国传统的“以心换心”的方式试图唤起学生爱老师、尊重老师、听从老师的情感，但这常常不能奏效。这时，教师会有很大

的受挫感、失望感，认为这些学生没救、没治了。

2. 课堂管理方面的文化冲突

中国的大部分学校课堂秩序井然，学生必须无条件遵守课堂纪律，教师不需要花很多精力维持课堂纪律。而美国的课堂气氛活跃，课堂内说话、走动、甚至进出都比较随意，初高中学生一天要不断更换教室上课，课间休息时间短，学生迟到现象比中国的课堂要多。特别是在城区学校（urban schools）任教的教师普遍感觉，课堂纪律很混乱，学生学习积极性很差，真正对中文有自发兴趣的学生不多，所以，教师需要花大量精力来维持课堂纪律。当有些教师想急切地完成课堂教学任务时，稍有急躁情绪，便会引起学生的反感，这样越发会导致师生关系紧张。另外，有些学生由于家庭和社会原因缺乏对教师的一般性尊重，甚至对中国人有偏见，表现出故意不遵守纪律、侮辱中国老师的行为，教师却不能对其采取极端措施，这无疑使得这些中国教师心情郁闷。

3. 教育理念及教学方式方面的文化冲突

中国教师传统上的权威性以及应试教育使得中国的课堂以老师讲课为主，除去活动课以外，师生课上互动很少，也不太讲究动手能力培养。不管学生是否感兴趣、不管教师教学方法是否有趣，学生都要认真听讲、认真学习。美国中小学讲究调动兴趣、鼓励批判性思维、培养动手能力和自主学习技能，而且学生对于第二外语的学习基本没有来自自身或外部（如社会、教师、家长等）的压力，所以，要求中文教师改变传统观念，课堂教学不能光讲知识、忽视能力培养，而要少讲多练、多以学生为主导，并且教师要尽可能多的将课程设计得生动有趣，多组织活动和游戏，设计的课堂活动教师要提供详尽的活动步骤、

活动结果样本、高层次学习（high-order learning）问题设计，教师在课前甚至要为学生准备好学习用具。为了适应学生对高科技的需要，教师还要不断学习新知识、利用新技术从事教学。在中国，教师留给学生的作业很多，高年级常使用题海战术，而美国的学生作业相对少，即便中文教师布置了少量作业，学生有时候也不做、甚至连作业本也常常找不到。所以，许多教师感觉倦怠、无力、无语、不知所措。

4. 同事关系方面的文化冲突

中国的同事关系讲究亲密无间，多以增加私人感情来促进工作，领导与群众界限分明，互动较少。而美国讲究彼此之间的关系保持职业化（Be professional!），一般不接受超越这一界限的同事加亲密朋友的特殊关系；教师对领导常常也不需要敬而远之，两者只是分工不同、无高低贵贱之分，如果教师有需求，可以直接找校长交流。这些差异也给中国来教师带来一些困惑。比如，他们常感觉不容易与美国同事有深入交流，自己也因为有时候把握不住关系方面的尺寸造成误解而苦恼。有的教师设身处地地帮助美国同事，但当自己需要他们帮助、内心期待他们的“回报”时，常无人理会，因此抱怨美国人不通人情、没有感情。中国人对校领导有敬畏之心，加上讲究含蓄，许多常常通过向校长反映就能解决的问题，却因长期埋在心里而变得更加复杂，导致心情不好。另外，也因为含蓄，教师总期望自己的需求很自然地被人觉察、从而被他人关心，但是美国人讲究直言不讳，认为不表达就说明没有需要。这使得有的中国教师常有被“故意”忽略、“故意”不被尊重、甚至被歧视的错觉，这也恰恰是传统美国思维所不能理解的。

四、美国中文教学课堂教学文化冲突策略

以上发现的问题在中国教师身上相当普遍地存在，需要对它们进行系统地研究，找到有效的解决办法。原则上综合 Brislin & Yoshida (1994) 和 Earley & Peterson (2004) 总结的几个方面，在认知和元认知、归因、情感、期望、行为等上对教师进行培训。具体的培训内容或目标应该包括以下几点：

1. 了解文化冲击的特点和规律。文化冲击是一个普遍存在的现象，其过程常常要经历四个阶段：蜜月期、冲突期、调试期、适应期（honeymoon, negotiation, adjustment, and adaptation）（Pedersen, 1994）。教师遇到文化冲击时不要急躁、沮丧，要让自己平稳地、尽快地度过这一过程。
2. 培养期望值调整技能。心理期望过高容易导致负性情绪，而这次调查发现，大多数中文教师对美国学校教学环境、人际关系、学生素质、甚至生活环境的期望过高，因此，需要对此进行调适。
3. 熟悉并融入美国文化。美国文化既具有西方文化的特点，又具有多元文化的特质，各种文化本身有融合、有碰撞，又因为政治的原因，使得一部分美国人的思维带有一些偏见。在教师培训时，既要请熟悉中美文化的专家讲解分析文化差异，又要帮助教师以积极的态度（Be proactive, active, and positive!）融入美国本地文化，要有双文化意识或多元文化共生意识，尽量做到入乡随俗。
4. 熟悉并掌握美国的教育理念和方法。中美历史、文化的差异导致双方的教育理念大不相同。两种不同的教育理念各有见长，但是美国的人本主义理念和能力的培养明显受到国际教育界的推崇。利用各种培训让教师了解学习这些不同，让他们学习使用本土教学方法和课堂管理方式，显得尤为必要。另外，在美国教育现状、特别是社会问题和城市学校的教育问题方面，也要进行深入地讲解和分析，减少教师的心理落差。

5. 熟悉美国的人际关系模式，掌握美国式的工作程序。让教师从文化角度了解美国的职业性工作关系特点，训练老师用职业化方式和程序化思维处理问题；避免教师对学生过分感情投入、无原则地付出、期待学生回报等心理；训练教师直白地表达自己的需求，避免因过分含蓄导致的不平不满。

另外，要采取各种措施帮助教师进行知识储备和能力培养。需要为教师提供各种机会了解文化差异、主动适应文化冲突、化解文化冲击。教师赴任前要提供各种形式的信息，如相关的电影、电视、文章、教师报告、学校信息通报，也可以促成新老教师互动、师生互动、教师家长互动、教师校长互动等。在有条件的情况下，还可以给予新教师一定的见习、实习、评课的机会，一旦发现问题，尽快请老教师或专家帮助解决。最后，在力所能及的情况下，为相关教师提供咨询、辅导、训练，解决较为严重或个体化的问题。

五、结语

中文教师在美文化冲突和适应是一个新的话题，亟待进行研究和探讨。本研究作为一个尝试性突破，立足实际，便于操作。但是，因为样本偏少，需要进一步扩大取样范围和数量，以便使数据更具有代表性。提出的措施经过了一定的实践，证明行之有效，但还需拓展新的方法和策略。建议在建立文化冲突评估、任前专项培训、中期后期对比评估、整体项目效果评估方面进行进一步的探索。

参考文献

- Barna, L. M. (1976). How Culture Shock Affects Communication. *Communications*, 5(1), 1-18.
- Bhawuk, D. P., & Brislin, R. W. (1992). The measurement of intercultural sensitivity using the concepts of individualism and collectivism. *International Journal of Intercultural Relations*, 16, 413-446.
- Brislin, R. W., Landis, D., & Brandt, M. E. (1983). Conceptualizations of intercultural behavior and training. *Handbook of Intercultural Training Issues in Theory and Design*, 1, 1-34.
- Brislin, R. W., & Yoshida, T. (1994). *Intercultural communication training: An introduction*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Bochner, S. (1982). *Cultures in contact: Studies in cross-cultural interaction*. New York: Pergamon.
- Earley, P. C., & Ang, S. (2003). *Cultural intelligence: An analysis of individual interactions across cultures*. Palo Alto, CA: Stanford University Press.
- Earley, P. C., & Peterson, R. S. (2004). The Elusive Cultural Chameleon. *Cultural Intelligence as a New Approach to Intercultural Training for the Global Manager, Academy of Management*, 3(1), 100-115.
- Goldberg, D., Looney, D., & Lusin, N. (2015). Enrollments in languages other than English in United States institutions of higher education, Fall 2013. *Modern Language Association*. Retrieved from https://apps.mla.org/pdf/2013_enrollment_survey.pdf
- Harris, P. R., & Moran, R. T. (1991). *Managing Cultural Differences* (3rd Ed.). Houston, TX: Gulf.
- Lee, C. H., & Templer, K. J. (2003). CQ assessment and measurement. In P. C. Earley & S. Ang (Eds.), *Cultural intelligence: An analysis of individual interactions across cultures*, 185-208. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Macionis, J., & Gerber, L. (2010). Culture. *Sociology* (7th Ed.). Toronto, ON: Pearson Canada Inc., 54.
- Mendenhall, M., Dunbar, E., & Oddou, G. (1987). Expatriate selection, training, and career-pathing: A review and critique. *Human Resource Management*, 26, 331-345.
- Oberg, K. (1954). *Culture shock*. Indianapolis, IN: Bobbs-Merrill.
- Pedersen, P. (1994). *The Five Stages of Culture Shock: Critical Incidents Around the World. Contributions in Psychology*. West Port, CT: Greenwood Press.
- Triandis, H. C. (1975). Cultural training, cognitive complexity, and interpersonal attitudes. In R.

-
- W. Brislin, S. Bochner, & W. J. Lonner (Eds.), *Cross cultural perspectives on learning*, 39–78. Beverly Hills, CA: Sage.
- Triandis, H. C., & Berry, J. W. (1980). *Handbook of cross-cultural psychology* (Vol. 2). New York: Allyn & Bacon.
- 李惠文. (2014). 赴美高校华文新教师岗前培训设计. *海外华文教育*, 3(3), 307-315.
- 李明徽. (2014). *对外汉语教学中师生间文化冲突与规避策略探究—以明德昆明项目美国来华留学生为例*. 博士论文, 云南大学.
- 邵仲庆. (2010). *对外汉语教学中课堂冲突的文化归因研究*. 硕士论文, 西南大学.