

基于超语的内容语言融合教学模式研究

——以《韩国文化与跨文化交际》课程为例

常 馨

上海外国语大学贤达经济人文学院, 外国语学院, 上海

收稿日期: 2024年12月12日; 录用日期: 2025年1月13日; 发布日期: 2025年1月20日

摘 要

新文科背景下, “外语+”类课程如何融入非语言学科知识、培养学生的人文素养成为挑战。本文借鉴了欧洲地区的CLIL框架, 试图探索小语种专业内容与语言融合的新型教学模式。本文以《韩国文化与跨文化交际》课程为例, 结合超语理论进行了内容语言融合式教学方案设计。教学流程中利用教学超语实践为内容与语言教学搭建支架, 帮助学生在充分的社会互动中实现语言能力与学科知识学习的共同发展。

关键词

超语, CLIL, 内容语言融合教学, 韩语, 课程方案设计

Research on the Content and Language Integrated Teaching Model Based on Translanguaging

—A Case Study of the Course “Korean Culture and Intercultural Communication”

Xin Chang

School of Foreign Languages, Xianda College of Economics and Humanities, Shanghai International Studies University, Shanghai

Received: Dec. 12th, 2024; accepted: Jan. 13th, 2025; published: Jan. 20th, 2025

Abstract

In the context of the new liberal arts, integrating non-linguistic disciplinary knowledge into “foreign

language+” courses and cultivate students’ humanistic qualities has become a challenge. This paper draws on the CLIL framework from Europe and attempts to explore a new teaching model that integrates content and language for LOTE (Language other than English). Taking the course “Korean Culture and Intercultural Communication” as an example, this study designs a content-language integrated teaching scheme grounded in translanguaging theory. The teaching process employs translanguaging practices as a scaffold to support both content and language instruction, facilitating the simultaneous development of language proficiency and disciplinary knowledge through ample social interaction.

Keywords

Translanguaging, CLIL, Content and Language Integrated Teaching, Korean, Course Project Design

Copyright © 2025 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 引言

《韩国(朝鲜)文化与跨文化交际》课程被《普通高等学校本科外国语言文学类专业教学指南》列为专业核心课程中的知识类课程。此课程开设目的是培养“会外语”“通文化”的外语人才,使学生具备较强的跨文化交际、交流意识,能在未来的国际交流中灵活处理文化差异,掌握交际的主动权[1]。然而,在实际的教学过程中,韩语专业跨文化交际课程却遇到了诸多问题。以上海外国语大学贤达经济人文学院为例,跨文化交际课程的目标是通过学习语言、非语言交际理论来培养学生的跨文化交际能力。但由于缺少合适的教材、受制于学生语言水平的局限,课堂上难以开展文化讨论、案例分析等思维训练类教学活动,课程内容仍停留在基础的语言教学和对象国文化介绍上。

为了解学生在跨文化交际课程上的学习困难,对开设对象——韩语专业三年级的学生按照专业成绩排名分成了4组,每组随机抽取3人组成12人小组进行访谈。言及课上教学互动时,学生们普遍提到“韩语词汇量不足”“表达能力欠缺”“担心犯错”等因素造成了自己的外语焦虑,直接影响了课堂上的表达意愿。此外,学生们也提到,“教学主题趣味性较低”和“学习材料难度大”是影响自己学习效能感的主要原因。在调查学生对本课程教学的期待时,多数学生表示希望在课上能有更多的交流机会,并表示更乐于参与能够激发思考的学习主题。

基于此,本论文借鉴了欧盟的“内容与语言融合式”教学模式,以“超语实践”为支架,探索一种教授跨文化交际学科知识并兼顾外语学习的新模式。

2. 文献综述

2.1. CLIL 教学模式

随着全球化的发展,国家间交流更加深入、领域更加多样,许多国家和地区开始探索“外语+”人才的培养模式。“内容与语言融合式教学”应运而生,并在多个国家和地区得到了实践应用。由于地域特点和教育环境的不同,CLIL的实施形式也多种多样,进而也成为了一种“伞式术语”(umbrella term)。比如,20世纪60年代的加拿大IP、80年代的美国CBI、专门用途英语(ESP)、学术英语(EAP)以及亚洲地区的EMI等,都是各地区针对内容和语言融合式教学的本土化实践。

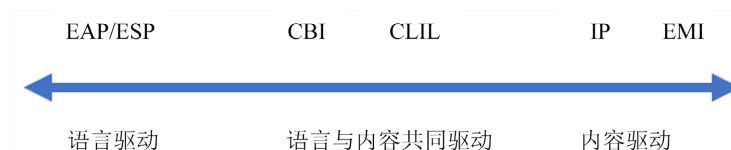


Figure 1. A continuum of content & language integration [2]

图 1. 内容与语言融合连续体[2]

根据内容和语言在课堂上的比重,不同教学模式在连续体中的位置也各不相同。如图 1 所示,CLIL 同时聚焦内容与语言,位于连续体的中间位置。1994 年,芬兰多语教育专家 Marsh 首次针对欧洲的多语教育环境提出了 CLIL 这一概念。不同于传统的外语教学模式,CLIL 更注重培养学生的功能性外语能力。该模式以二语或外语教授内容类知识(非语言类),使二者互为语境,通过媒介语进行学科知识的学习,同时促进媒介语言的发展。这种教学方式已经在小学、中学、高等教育以及多语言地区被广泛使用,并收效显著。研究表明,CLIL 教学法能够有效利用课堂时间,提升学生的认知和语言能力,增加他们在沟通中的词汇应用,激发学习动机,帮助学生更好地理解目标语言文化,减少教师的教学负担[3]。

CLIL 的出现标志着外语教学出现了社会文化转向,它也为外语教学改变单一语言教学模式、融入非语言类学科知识提供了新思路。近十年来,越来越多的研究开始关注 CLIL 在我国大学英语教学领域的应用,也有基于中国国情的 CLIL 本土化实践,如:赵永青,常俊跃,刘兆浩(2020)等[4]。近年来,也有部分学者将 CLIL 模式引入小语种外语教学实践,例如:房晶、侯亚丹(2015)探讨了高校俄语专业实施 CLIL 教学法的策略[5],张晓玲(2021)在高校德语跨文化交际课程中进行了本土化的 CLIL 教学实践[6],徐洁(2021)研究了在 CLIL 教学模式下传统文化与韩语课堂相融合的教学实践路径[7]。但与英语教学相比,CLIL 教学模式在小语种领域的教学实践仍乏陈可数。

2.2. 超语实践(Translanguaging)

超语理论起源于多语主义,是对传统单一语言模式的一种突破。在双语教育中,超语被作为教育哲学、教学法和学习策略被广泛应用。

Cen Williams 在 1980 年代首次使用超语作为一种双语转换的教学实践。其初衷是通过混合使用威尔士语和英语,打破单语言教学的限制。随后, Baker (2001)将超语引入到英语教学研究领域,并基于社会文化理论将超语译为“translanguaging”(超语实践)[8]。Garcia (2009)通过研究美国西班牙语社区的语言情况,将超语实践的定义拓展为一种双语者在双语环境中的动态多语实践[9]。此后,超语实践研究逐渐开始在双语、多语课堂开展起来,同时也为打破单一语言观,促进多语种人才培养提供了路径[10]。

由于“translanguaging”(超语实践)概念是基于社会文化理论中的“Languaging”产生的,因此超语实践更加强调语言学习者在互动过程中使用整体语言资源(repertoire)获取知识、制造意义、表达思想的动态过程(García & Li 2014)[11]。同时,超语实践也打破了传统语言及其他符号间的壁垒,关注交际互动中多模态交际行为的意义构建(Li 2018)[12]。

超语概念被引入语言教育领域后,成为了超越语码转换和翻译的新型教学实践。Cenoz (2017)将超语实践划分为教学超语实践(有计划地使用两种或两种以上语言进行语言教学的策略)和通用超语实践(自然语境下自发性地模糊语言界限的双语实践)。其中,教学超语实践能够开发学习者的潜力、改善教师的指导方式、促使双语使用者在语言基础上进行创造性和批判性思维。而通用超语实践能够帮助学习者展开创新性、批判性、自我赋权性的认知活动,并通过构建多种认同来展示跨语言的灵活性、开展元语言讨论[13]。

我国对超语实践的研究始于 2010 年后,研究趋势从初期的理论性研究、外语教学中的启示性探讨

[14], 逐渐转向对教学活动中超语实践作用的探索[15], 在小语种教学方面的实践探究仍显不足[16]。

3. 超语实践融入 CLIL 教学模式的教学原理

社会文化理论认为, 语言学习是一个社会文化活动, 学习者在与他人互动的过程中进行语言信息的交换、意义的协商, 进而帮助人将认知水平提高到更高层次。CLIL 教学模式建立在社会文化理论基础之上, 通过语言与内容的结合, 为学生提供丰富的语言输入和输出机会, 鼓励学生进行合作学习、互动交流。

基于此, 本课程采用 Coyle 的 4Cs 理论, 从“内容(Content)、文化(Culture)、交际(Communication)、认知(Cognition)”四个方面融合内容与语言, 为学生构建跨文化主题互动学习空间(见图 2)。

其中, 内容指学科内容中特定的专业知识, 主要选取学生感兴趣的题材与话题, 构成本门课程的大主题及每节课的小主题。交际指语言习得与应用, 强调围绕主题内容进行交际互动, 在互动中训练听说读写能力。交际部分由三部分语言知识构成, 即: 要学的语言(language of learning)、为学习服务的语言(language for learning)和通过学习掌握的语言(language through learning)。认知指学习与思维, 通过记忆、理解、应用、分析等教学过程促进学生的认知从低阶向高阶转化。文化指跨文化意识和全球公民身份, 它也是构成 CLIL 的核心部分。文化主要通过互动、协同学习来提高学生对文化的理解力和跨文化交际能力[17]。

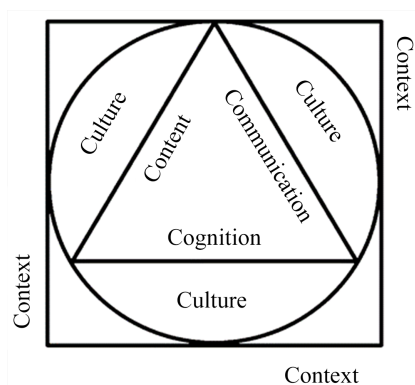


Figure 2. Coyle's 4Cs model [18]

图 2. Coyle 的 4Cs 模型[18]

在课程学习过程中, 学习者可以将外语作为媒介学习文化和跨文化交际知识。与此同时, 利用外语进行概念界定、划分分类、原因分析、对策制定、评价评判等思维活动, 可以促进学习者思维活动的高阶发展。

在内容与语言融合教学中, 为了增强学生对语言 and 内容的理解、提升元认知能力和批判性思维能力, CLIL 模式往往对 L1 的使用采取宽容态度, 这也与 translanguaging 的核心主张不谋而合。维果斯基就曾强调, 在社会互动中, 人的思维是否能进入高阶发展阶段, 语言是重要的媒介。但低语言水平并不能促进高阶思维的发展, 因此 CLIL 模式下的教学更侧重于调动学生的整体语言资源, 降低认知难度, 提升学习效果。在这一维度上, translanguaging 就为内容与语言的融合提供了支架, 即: 学生可以借助自己熟悉的语言来理解、表达学科知识, 自由地开展思考与讨论活动。

为了在本门课程中恰当地发挥 translanguaging 的支架效果, 笔者借鉴了 Rajendram (2023)就对超语实践的功能的分类, 为具有“多语、多符号、多感官、多模态”性质的超语实践在 CLIL 教学模式中的融入提供了切入口。

超语实践的意义在于帮助双语者/多语者在社会互动中通过结合不同语言、符号系统元素创造新颖表达，展示其内涵与创造力，打破语言边界和认知维度。因此，本文主要采用超语实践在知识建构中的功能对教学中的超语实践进行了分类设计(见表 1)：

Table 1. The functional classification and use stages of translanguaging [19]
表 1. 超语实践的功能分类及使用环节[19]

分类	功能
1. 认知 - 概念功能	概念讲解、内容理解及梳理、拓展认知
2. 计划 - 组织功能	教学内容编排、课堂运行管理
3. 情感 - 社会功能	建立融洽、安全的课堂环境，保护文化认同、促进文化适应
4. 语言 - 语篇功能	学科术语与生活语言的转换

基于以上功能，课程设计时将在概念讲解、课堂管理、文化构建、学术知识延展等环节有意识地使用超语实践，为学生搭建支架。

此外，教学设计过程中将积极使用图像、文字、结构图形、话语等多模态，旨在发挥超语实践的意义导向功能，创建有人文关怀的课堂。

4. 教学流程

为了有效地设计和运行跨文化交际课程，首先需要明确课程的教学目标和教学内容。《指南》中对“韩国文化与跨文化交际课程”的教学目标和内容的规定如下：

文化部分：培养学生对韩国文化的认知和理解，涵盖韩国历史、地理、风俗、信仰、文学艺术、制度、思维方式、价值观和审美等方面的知识。

跨文化交际部分：学习语言和非语言交际理论，培养学生尊重文化多样性和批判性思维能力，增强文化适应力和跨文化交际能力。

基于以上教学目标，CLIL 课程设计中通过提供多样的文化资料以及协作学习和讨论等活动，给学生创造充足的沟通和互动机会。同时，通过“多学科融合”方法，将文化和跨文化交际理论知识结合起来，让学生能够将所学的理论应用于实践。

接下来，课程设计遵循 Meyer (2010)提出的四个步骤[20]：

● 主题选择

根据内容和语言学习的目标，选取能够引发学生兴趣的生活化文化主题。确保主题具备真实性和亲和性，既符合学生的语言水平，又能够激发学生的学习动力。

本课程以 SCT 为指导，围绕学生与社会交互的圈层又小到大地划分为：个人(性格与职业)、家庭(家庭关系)、校园(朋友关系)、职场(同事关系)、异国(跨文化关系)、国际组织(全球公民身份)六个维度，进而设定跨文化主题。

在主题学习中整合词汇、语法等与内容相关的语言知识，为学习者提供充分的协商机会，促进学习者使用语言知识探索互动中的新知。同时，课程将从学生最近发展区出发，从较低水平的语言难度和中等水平的认知难度入手，推动学生语言、认知水平循序渐进式发展。本课程结合社会生态理论进行主题设定，通过学习促进学生从“知己”到“知彼”。各主题结合不同文化分析理论，结合案例分析帮助学生实现从“利己”到“利他”的转变。

● 媒介选择

为了有效开展 CLIL 课程，通过多种模式为学生提供输入机会。语言教学中，概念介绍环节使用图像

引导、汉语释义/英语释义标注等多模态帮助理解；语义构建环节，通过图表、流程图等工具帮助学生掌握句型、句式的使用。内容教学中，运用音频、视频等多媒体资源以及网络资料，通过多模态手段增强学生的学习效果。

• 任务设计

设计与学生发展区接近的互动任务促进语言输出。通过合理分配输入和输出比重，鼓励学生在课堂活动中积极参与。例如，在听力活动中通过多样化的形式(如：选择题、判断题、简答题)增加学生的语言输入；在口语活动中，通过采访、情景模拟等形式，引导学生通过讨论进行输出。

• 评估方法

评估时分别就内容与语言学习进展进行检验。其中，内容方面主要通过案例分析、反思日志、访谈等质性方法进行考查，允许学生在跨文化实践、跨文化分析过程中使用超语实践。语言方面采用笔试、口试等测验方式考查知识掌握及运用水平。考查注重多元性、创新性，着重观察学生学习过程中元认知能力、批判性思维能力的提升情况。

5. 结论

本文结合了 CLIL 模式和超语理论，提出了适合跨文化交际课程的教学方案。通过将语言学习与内容学习相结合，学生能够在实际情境中发展跨文化交际能力，同时提高批判性思维和元认知能力。

经过一学期的教学实验，课程向 69 位学生下发了问卷调查，共收到 50 份有效反馈。对于课堂教学中“是否获得了有效的语言学习及内容学习”这一提问，100%的同学选择了“是”；对于“思维训练”“有效互动”和“跨文化交际能力的提升”的相关调查问卷显示，全体同学给出了肯定答案。在课后反思反馈中，学生普遍认为这种模式能增强他们的学习动力和语言自信心，对本课程教学的满意度为 100%。

综合以上调查问卷可知，基于超语实践的 CLIL 教学模式能够打破传统单语教学传统，给予学生更加宽松、自由的多语环境以开展学习与交流，不仅能够增进学生间的理解和交流，也能够促进师生间平等关系的建立、知识的共享(Co-learning)，有利于学生进行自我身份的构建。

同时，CLIL 模式下的超语教学实践在实施过程也出现了一些挑战，例如：学生长期受单语教学模式影响对超语实践较陌生，语言水平、自我效能感水平的不同导致学生使用超语实践的能力各不相同；教师在语言与内容的整合上也面临一定的合作难题等。这些问题可以在未来的教学实践中逐步解决。

基金项目

本研究为 2022 年上海市“教师专业发展工程”产学研践习计划项目成果。

参考文献

- [1] 教育部高等学校外国语言文学专业教学指导委员会. 普通高等学校本科外国语言文学类专业教学指南(下) [M]. 上海: 上海外语教育出版社, 2020: 157.
- [2] 徐锦芬. 具有中国特色的内容语言融合教育理念与实践[J]. 西安外国语大学学报, 2023, 31(2): 45-49.
- [3] Hwa, Y.J. (2022) A Study of Design in Russian History Class Applying CALLA for Undergraduates. *Korean Journal of Russian Language and Literature*, 34, 103-129.
- [4] 赵永青, 常俊跃, 刘兆浩. 内容语言融合教学的中国高校本土化实践[J]. 中国外语, 2020, 17(5): 61-67.
- [5] 房晶, 侯亚丹. 基于 CLIL 教学法的俄语专业课程群设置的探索[J]. 东北亚外语研究, 2015, 3(2): 65-69.
- [6] 张晓玲. 我国高校德语专业本土化的内容-语言融合教学策略探究——以跨文化交际课程为例[J]. 外语教育研究前沿, 2021, 4(3): 57-64+94-95.
- [7] 徐洁. CLIL 教学模式下传统文化与语言融合教学实践——以韩语视听说课程为例[J]. 韩国语教学与研究, 2021(2): 50-55.

-
- [8] Baker, C. (2001) *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. 3rd Edition, Multilingual Matters, 280.
 - [9] García, O. (2009) Education, Multilingualism and Translanguaging in the 21st Century. *Social Justice through Multilingual Education*, **143**, 141-158. <https://doi.org/10.21832/9781847691910-011>
 - [10] 李巍. 超语实践理论的起源、发展与展望[J]. 外国语, 2021(4): 5-6.
 - [11] García, O. and Li, W. (2014) Translanguaging: Language, Bilingualism and Education. *The Handbook of Bilingual and Multilingual Education*, 23-240.
 - [12] Li, W. (2018) Translanguaging as a Practical Theory of Language. *Applied Linguistics*, **39**, 9-30. <https://doi.org/10.1093/applin/amx039>
 - [13] Cenoz, J. and Gorter, D. (2017) Minority Languages and Sustainable Translanguaging: Threat or Opportunity? *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, **38**, 901-912. <https://doi.org/10.1080/01434632.2017.1284855>
 - [14] 袁妮娅, 周恩. 超语言技能: 概念、理论机制与研究进展[J]. 外语界, 2015(2): 7-15.
 - [15] Lin, A.M.Y. and He, P. (2017) Translanguaging as Dynamic Activity Flows in CLIL Classrooms. *Journal of Language, Identity & Education*, **16**, 228-244. <https://doi.org/10.1080/15348458.2017.1328283>
 - [16] Chen, X.W., Li, J. and Zhu, S.R. (2021) Translanguaging Multimodal Pedagogy in French Pronunciation Instruction: Vis-à-vis Students' Spontaneous Translanguaging. *System*, **101**, Article ID: 102603. <https://doi.org/10.1016/j.system.2021.102603>
 - [17] 张静. 融合式翻译课程思政教学模式的构建[J]. 当代外语研究, 2023(2): 106-112+123.
 - [18] Coyle, D. (2007) Content and Language Integrated Learning: Towards a Connected Research Agenda for CLIL Pedagogies. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, **10**, 543-562. <https://doi.org/10.2167/beb459.0>
 - [19] Rajendram, S. (2023) Translanguaging as an Agentive Pedagogy for Multi-Lingual-Learners: Affordances and Constraints. *International Journal of Multilingualism*, **20**, 595-622. <https://doi.org/10.1080/14790718.2021.1898619>
 - [20] Meyer, O. (2010) Towards Quality CLIL: Successful Planning and Teaching Strategies. *Pulso*, **33**, 11-29. <https://doi.org/10.58265/pulso.5002>