

中荷研究型大学教师的跨文化教学

——基于莱顿大学与厦门大学的调查*

吴 薇

(厦门大学 教育研究院, 福建 厦门 361005)

摘 要: 本研究主要采用访谈法, 直接关注有跨文化教学经验的中国与荷兰研究型大学教师跨文化教学的经历与想法。由于受到已有教育文化以及经验期望等方面的影响, 大部分中荷教师都经历了“文化冲击”。中荷教师在跨文化教学中关于师生距离观念、时间观念、集体观念以及礼貌观念等四个方面的看法均存有差异。教师在“文化冲击”中重新调整自己的“文化定型”然后不断“文化融合”。许多教师认为自己在专业角色、文化理解与国际视野上都有所转变与拓展。为使自己能更好地综合中荷的教学思想和做法改进教学, “折中路线”成为中荷教师在“文化冲击与融合”后的道路选择。

关键词: 中国; 荷兰; 研究型大学教师; 跨文化教学

中图分类号: G642.41 **文献标识码:** A **文章编号:** 1671-0169(2011)02-0069-06

随着高等教育国际化进程的推进, 各国研究型大学的课堂环境不断变化。来自不同国家的教师和学生之间的互动不断增多, 激起研究者和实践者审视和探讨不同文化背景的教师信念的异同以促进交流和理解^{[1](P50)}。

本研究旨在直接关注有跨文化教学经验的中荷研究型大学教师, 即荷兰的教师在中国的研究型大学有教学经历以及中国的教师在荷兰的研究型大学有教学经历。这些教师都生长在本国, 接受着本土的文化和教育, 在教学和学术工作上也主要是接受本国的训练, 所以形成了主要在本国文化和环境影响下的教师信念。在此之后, 相对于本国的其他老师, 他们有了一段时间的跨国教学经历, 其教学经历和视野变得相对更加丰富, 他们对文化比较更加敏感, 容易发现不同国家高等教育的差别。此研究将基于跨文化交际理论探讨中荷研究型大学教师在跨文化教学中经历的“文化冲击”和“文化融合”, 为中外研究型大学教师跨文化教学研究提供一个典型样本, 并为改进跨文化教学提供理论参考。

一、跨文化交际理论

跨文化交际, 一般指具有不同文化背景的人们进行的交际行为^{[2](P22)}。在跨文化交际中, 交际双方都希望交际或沟通成功。但因文化习俗差异, 愿望和现实常常分离。跨文化交际研究的目的就是帮助交际参与者不断增强跨文化意识, 自觉地排除文化差异的干扰, 做到相互理解和彼此适应, 从而保证跨文化交际得以顺利进行。

(一) 文化定型

很多学者都发现人们在对自己的文化以及别人的文化进行评价时通常都会有一些先入为主的“定型观念”(Stereotype)^①。通常, 人们大多成长在单一文化环境, 潜移默化地接收着本土文化行为准则的熏陶, 所以在跨文化交流时就无意识地将这些准则用来衡量来自不同文化的人们的行为^{[3](P17)}。“文化冲击”也就在这个时候萌芽了。

(二) 文化冲击

文化冲击 (Culture Shock), 即“由于失去了

* 收稿日期: 2011-02-02

基金项目: 2010 年度教育部人文社会科学研究青年基金项目“中国与欧洲研究型大学教师信念比较研究”(10YJC880130)

作者简介: 吴 薇 (1982—), 女, 福建厦门市人, 助理教授, 教育学博士, 研究方向: 比较高等教育、大学教师发展。

自己熟悉的社会交往信号和符号,对于对方的社会符号不熟悉,而在心理上产生的深度焦虑症”^{[3](P16)}。跨文化研究一直在使用这个概念对外国人的文化适应问题进行追踪调查。在一个崭新的文化环境中,文化冲击的强弱往往与家乡文化和东道主文化的差异大小成正比^{[4](P57)}。有许多专家指出,文化冲击不能仅仅理解为负面现象。实际上,文化冲击也是学习了解一种新文化不可缺少的重要一步,是每一个离开自己熟悉的环境在异域学习的人都要经历的阶段。正如其他冲击一样,文化冲击也是属于正常范围内的短时间的适应性问题,它会随着时间的推移而不断好转^{[5](P126)}。

(三) 文化交融

跨文化交流学者又提出了“文化交融/融合”理论(Adaptation Theory)来探讨外国人的交流适应问题。“文化交融”是指族群团体在彼此互动中,逐渐转化其文化特性的过程^{[6](P37)}。贝格(Berger)等学者指出,文化信仰和价值观的某些方面无法修改或“一体化”,将来也不会为了另一个而被完全放弃^{[7](P46)}。因此,适应程度,即一个人通过变化使其符合东道国文化的过程是不同的,取决于个人和环境因素以及人们之间的行动。

总之,跨文化交际的概念是一个冲突与和谐并存的概念,我们不仅要看到跨文化过程中的差异性和多样性,也要看到其中的融通与双赢^{[8](P7)}。

二、访谈设计与分析

如何考察教师经历跨文化教学后的变化?访谈法适合于了解人们生活中关键时刻或者说是“矛盾冲突”的时刻,使他们能够在事前、事后思考自我^{[9](P9)}。

此访谈研究直接关注有跨文化教学经验的中荷研究型大学教师,可以说他们是中荷两种文化特别是教育文化的冲击与交融的代表。但考虑到对大学教师,尤其是找到有跨国教学经验的教师进行访谈的难度较大,本研究只以笔者所在的厦门大学和莱顿大学的教师作为研究群体。由于老师在跨文化中的情感波动和思想震撼可能随着时间的推移而减弱^{[3](P54)},我们只选择近五年来具有跨文化教学经验的老师。

笔者通过莱顿大学和厦门大学国际处掌握了两所学校中有中荷高校教学经历的老师联系方式并发出邀请。最后,一共有27名教师表示愿意参加,

我们选取其中有着不同学科背景、职称以及教学年限的教师;他们都教过本科生和研究生。总体来说,这些老师基本上能够代表不同性别、学科专业和教龄。

质性研究分析完成后,笔者分别邀请了一位中国教育研究者和荷兰教育研究者参与访谈资料的分析,以提高“合理的共识程度”^{[10](P39)}。这两位研究者依循笔者的分析过程分别将中文或英文的访谈资料进行简化、分类与命名,然后就一些有分歧的地方进行讨论。

三、存异:中荷教师跨文化教学中的“文化冲击”

“文化冲击”产生的一个重要原因是许多教师在跨文化教学前已经对目的国的文化有了先入为主的判断假定,并抱有一定的期待,而这种期待往往建立在人们自己过去经验的基础之上^{[3](P115)}。在一开始的教学过程中,两国教师都体验到了“文化冲击”。

(一) 师生距离观念的差异

1. 课堂互动。有位荷兰老师(生物、教授)在回忆自己的课堂教学时说:“中国学生常常会站起来回答或提出问题。这在荷兰根本就不需要,大家都是想到什么说什么。”另一位中国老师(历史、副教授)在回忆他初到荷兰上课遇到的“冲击”时说:“我那堂课到中午快结束时,我发现好些学生拿面包吃。我那时心里蛮不高兴的,觉得他们很不尊重我。后来我才发现,原来在荷兰的课堂上没有我们那么多‘讲究’。如果学生有问题他们会及时打断你就提问……后来我也就慢慢习惯这种‘没大没小’了。”

一位荷兰老师(化学、教授)是这么描述他初到中国时所看到的中国大学课堂:“教师通常站在教室的最前面讲课,很少在教室里来回走动。”的确,这种教师站在教室前面的讲台上授课仍是中国大学里课堂设置的主要形式。这种方式无形中给教师和学生划分出了等级界线。这位老师说:“我一开始的时候很不习惯。你知道的,荷兰教室里的课桌椅都是可以随便移动的。学生常常在课前就会把桌椅围成一个圈,这样大家可以面对面的交流。我也可以更好地与学生互动。”

根据霍夫斯泰德(Geert Hofstede)的国家文化理论,中国社会的权力距离明显大于荷兰(中国

80, 荷兰 38)^{[11](P362)}。在高权力距离的国家, 人际交流受到了各自地位和角色的制约。在中国传统社会中, 历来主张尊卑有别、长幼有序, “敬老”、“尊师”^{[12](P32)}。这种距离差异也就在中荷教师的描述中得到了体现。

2. 课堂之外。不仅在课堂上中国教师被确立了权威的地位, 这种地位还延伸到了课堂之外, 也就让一位荷兰老师(中文、教授)一到中国就遇到了“文化冲击”: “我记得我出机场时, 来了两位中国学生接我。他们自我介绍说是某某老师(就是我在中国合作者)的学生, 是他们老师让他们来接我的。我当时心里很诧异, 中国老师还可以叫学生做这些事情……你知道这种事情在荷兰是绝对不可能发生的。”

(二) 时间观念的差异

1. “约会”。一位中国老师(信息技术、教授)初到荷兰时经历的“约会”事件: “我到荷兰的第三天就跑到资料室跟负责人说明自己想学习怎么查找资料。没想到, 她很严肃地跟我说了声, ‘Sorry, you need to make an appointment.’ 我那时想着, 她的工作应该就是随时帮助有需要的人啊, 还要等到什么时候才能和她‘约会’呢……总之刚开始是蛮纳闷的。后来, 我发现每个荷兰人手里都有一本记事本, 这上面把每一天都细化到小时, 从早上8点到晚上7点, 不论你办什么事情, 不论你有多急, 你都必须是提前几天通过邮件或沟通确定讨论的时间后才能解决事情。”

2. 私人时间。荷兰是一个注重个人时间的国家, 拜访老师, 或与老师讨论问题时需预约。因为突如其来的拜访会打乱对方的工作安排, 给他人造成不便。

有位荷兰老师(荷兰文学、副教授)曾经这么抱怨她在中国时的“不愉快”: “我觉得中国老师很辛苦, 没有把工作和生活分开来, 虽然有时候觉得这样可以促进交流, 但我一开始的时候很不习惯。我记得有一个周末, 我接到一位中国同事的电话, 她请我一起去参加系里组织的教师活动。我那时候拒绝了让她们很不高兴。但在荷兰, 如果是晚上或周末都是个人的私有时间, 我们一般都会有自己的安排。”

在短期导向的社会中(荷兰 44), 人们认为时间和金钱是紧密相连的, “时间就是金钱”的观念根深蒂固。他们会把生活和工作的时间清楚地分割开来, 安排自己的活动, 并养成了不打搅他人私人

时间, 按时赴约的习惯。而在长期导向的社会中(中国 118), 人们在“准时”和“守约”方面以及“工作和生活时间”方面与西方有所不同^{[11](P303)}。相对而言, 人们会把工作时间延伸到生活时间里。这种时间观念的差异也反映在了中荷的教学安排以及师生活动时间安排上。

(三) 集体观念的差异

不少荷兰教师发现很多在荷兰教学的中国老师更喜欢和其他中国老师交流。而中国教师(中文、副教授)对此有自己的解释, “初来乍到的, 当然是和同胞在一起, 心里才会比较踏实”, 大家有什么事也好沟通。这些想法反映出中国人隐性“集体意识”。中国传统文化历来具有群体观念, 并强调高度的群体融合性^{[13](P101)}。因而, 习惯于个人方式的荷兰教师很难理解中方教师的“集体观念”。

这种“扎堆”的现象在学生学习中也有体现并得到了荷兰教师的赞叹。一位荷兰老师(公共管理、副教授)觉得中国的学生非常聪明。他说: “我以前没有想到中国学生是这样组织他们课外学习的。我走在校园里的时候, 经常会看到许多学生组成英语角练习英语。有几次我从旁边经过的时候, 他们还非常主动地邀请我帮助他们。后来我听说, 他们在宿舍里也会有类似的自我学习和互助合作。我觉得这种学习方式非常好。但荷兰学生就做不到这一点。像中国学生这样利用课余时间集体互助学习对他们来说很难。”

在霍夫斯泰德的研究里, 荷兰的社会文化属性属于高个人主义(荷兰 80), 而中国的社会文化则属于低个人主义(中国 20)^{[11](P234)}。荷兰人所持有的是独立的自我观, 这种自我观具有相对独立性。而中国人所持有的是依附性的自我观, 是以与他人的关系而定, 总是把自我放在适当的社会关系中才会有意义, 才会变得完整^{[14](P67)}。因此, 中国人非常重视参与以及个体与团体的关系, 注重集体荣誉感。

(四) “礼貌”观念的差异

在访谈中, 荷兰老师对中国学生和老师的“礼貌”方式有了重新的解读。

1. “保持沉默”。一位荷兰老师(法律、副教授)在谈到自己到中国教学后遇到的尴尬: “有时候我提问题经常会‘冷场’, 我想中国学生应该是明白的, 他们也有自己的想法, 但不知道是因为英语表达的缘故还是缺乏勇气, 这么多学生都没有人回答。”

霍夫斯泰德国家文化维度中的“不确定性规避

意识”可以用来分析和解释这种“保持沉默”现象。它是指社会成员感到不安而拥有不确定性和模糊性的程度。高不确定性规避意识(中国 53)的特征是焦虑和担忧,人们认为不确定性是生活本身所具有的属性,但应该予以规避。相对而言,具有低不确定性规避意识的人(荷兰 30)倾向于容忍许多异常事件^{[11](P162)}。这种文化差异反映在中国大学课堂上,就是学生在参与教学时会瞻前顾后,时刻考虑着老师、其他同学对自己参与的看法,许多学生不敢“逞能”。这就使来自西方文化的教师在刚开始接触中国学生时感到无所适从,总会觉得自己的课堂气氛不够活跃,不明白是自己的问题还是语言的问题抑或是师生沟通的问题。

2. “过于谦虚”。中国文化中的“礼貌”还表现在“多贬低自己”。千百年来,中国形成了一种内向型的国民性格,推崇含蓄谦虚的表达方式^{[15](P150)}。中国人听到对方的赞誉或恭维时,一般都要表示不同意,然后谦虚客套一番或者反过来赞美对方以示自谦^{[16](P125)}。

这样的礼貌规则在跨文化教学中可能带来误解。例如,一位中国老师到荷兰一所大学合作一个科研项目。荷兰教授高兴地说“欢迎你来和我们合作!”那位中国老师很谦虚地说:“哪里,不敢当。本人水平有限,以后还请多多指教。”这位中国老师后来感觉自己在荷兰的表现一直不是很自信,没有像荷兰人那样积极表现出自己的业务专长和研究能力。自己不表现,别人就很难发现,结果就会导致跨文化中交往理解的偏差。

与中国的方式不同,根据荷兰人的习惯,人们习惯把对对方的敬佩和感激用不同的言语行为表现出来,而且是高姿态的称赞方式。当他们赞扬别人时,总希望别人以道谢或爽快接受的方式作答。当荷兰人受到赞扬的时候,总会很高兴地说一声“Thank you”表示接受,有时还会再兴致勃勃地把自己是如何成就这件事情说一番。

这些例子不是说明荷兰人不够谦虚,也不是说明中国教师或学生过于谦逊。这其中应该有更深层的文化原因。中国人习惯遵循的尽量缩小对自己的表扬的“谦虚”准则也许在中国社会是适合的,但在跨文化教学交往中,教师则需要了解异国的文化差异,设身处地地做改变^{[17](P337)}。

总之,正是因为受到两国文化价值观念和环境影响,中荷研究型大学的教师在对教师与学生的互动方式上、时间的安排上、处理个人与集体之间

的关系上以及表达方式上都会有所不同,这也就是大学教师在跨文化教学的开始阶段会感受到强烈“文化冲击”的主要原因。

四、求同:中荷教师跨文化教学中的“文化融合”

教师们在跨文化教学的开始阶段感受到强烈“文化冲击”,而“文化冲击”也是促进教师理解他国教师信念和教学文化,化解冲击和解决实际问题的最大动力。教师在这个过程中反思他们在中国或是荷兰看到的不同的课堂文化等等。许多教师都认为自己在自身专业发展与角色转变、文化理解与国际视野以及思考方式上都有转变。

(一) 自身的专业发展

大多数教师认为自己会把跨文化过程中所经历的内容和以后的教学整合到一起。有些教师把课程中的某个或几个单元安排为关于荷兰或中国的内容,诸如讨论在艺术绘画中把伦勃朗和梵高作为专门一个课题,比较荷兰代尔夫特蓝与中国的景泰蓝,或者在课堂教学中更多地融入欧洲经济与政治的内容或是自己在荷兰的经历。

此外,有些教师认为自己在经历跨文化教学后变得更自信,他们开始更加敏感且批判地看待问题,他们也会争取机会与有类似经历的其他教师进行交流和对话。一位艺术学院的老师(艺术、教授)在谈到自己跨文化教学后的体会时提出了许多值得我们思考的问题:“我记得以前有一位外国学者在某所中国大学看油画教学后只说了这么一句话‘You are teaching the second hand.’我那时听了觉得很悲哀。我一直在想着为什么我们的课叫‘艺术欣赏’,而西方却是‘艺术批评’?当我们给学生满堂灌输或讲解一个理论时,我们到底在做什么?……心智的成熟与技术的成熟,差别何在?当我们说教育要与‘国际接轨’时,是不是也是我们的教育危机越来越深重之时?我们与国外平等的文化交流与对话的根基为何?”

有些教师认为这样的跨文化经历提升了其学术交流的平台,拓展了资源,也意识到了提高自己国际交流水平(不论是在语言还是专业水平方面)的重要性,他们觉得自己对教学有了更大的热情并有决心和信心在回国后做出改变。

(二) 国际意识

1. 接受我们访谈的教师跨文化教学的时间基

本上都不太长。但短期的跨文化教学经历似乎已经激励了许多教师想学习和教授更多关于世界其他国家的知识，并在这个过程中也认识到加强对自己本民族文化的认识并予以弘扬的重要性：“……这（跨文化教学的过程）让我更深刻地体会到了我们现在这个社会的多样性，学生将来要面对的世界太多元了，我们应该有意识地帮助他们成为国际公民做好准备（中国、公共管理、教授）。”

教师们认为，只有尽可能多角度地去观察、评价和理解不同的文化，才能使跨文化交际得以实现，才能使跨文化教学更有成效。还有的老师认为自己在跨文化教学中有意识地进行文化对比，会以中国文化为自豪，积极地向荷兰的老师和学生介绍中国传统文化的精华，让大家了解中国。

2. 其实西方人对中国学生一直有一种“误解”。他们把中国教学中强调的获得基本知识与被动学习或纯粹的吸收混为一谈了。其实不论西方还是东方，大家都强调知识的掌握，只是方式不同。在荷兰，大部分教师都强调要给学生选择的自由，认为这样能引发更强的内在动机以促进学生更好的学习^{[18](P74)}。但当他们到中国教学后，他们发现中国的学生更需要的是有能力的老师来引导他们，他们最强的动机不是出现在他们能够自由选择的时候，而是出现在他们的学习内容和活动是由他们所信任的“权威”提出来的时候。而这些与孰优孰劣无关，都是一种特定文化背景下的产物。

一些荷兰老师认为，在跨文化教学后，他们亲身体会了“中国式”的教学和学习方式，认为在西方的一些教育环境中，这样的方法有其值得借鉴的地方。比如，有一位荷兰老师（计算机、教授）说：“以前，我只听说中国的老师只会让学生记忆和背诵一些知识。我那时十分的不理解。但现在荷兰学生能力参差不齐的现象越来越明显。荷兰的学生在获得、复述基本知识的能力或者在新的情景下运用基本知识的能力有待提高，这一方面，我们可以借鉴中国的做法。西方老师可能低估了在教学中运用这种‘传统’的方法。”

可以说，拥有不同文化课堂经历是培养教师的一个必备条件^{[19](P10)}。教师在跨文化教学中可以构建跨文化知识、形成以全球性观点来教学的动机、理解和尊重文化多样性、懂得自己文化外的其他文化、发展与其他文化群体交流的自信和技巧，学会轻松与他们相处、无偏见地看待其他文化的人们^{[20](P78)}。

五、大学教师跨文化教学后的选择及意义

从教师们对其在跨文化教学的过程中面临的“文化冲击”和困惑以及他们是如何看待“文化冲击”做出了哪些改变的介绍中，笔者发现，由于受到以前的教育文化以及经验期望等方面的影响，大部分中荷教师都经历了“文化冲击”。中荷教师在跨文化教学中关于师生距离观念、时间观念、集体观念以及礼貌观念等四个方面的看法均存有差异。

在中荷教师的跨文化教学过程中产生了一个问题，是否可能或者确实合适让西方教师和中国教师考虑完全改变成“中国特色”或者“荷兰特色”？还是选择排斥或边缘？在经历了跨文化的教学后，不论教师原来采取什么样的教学信念，大多数接受采访的荷兰和中国的教师都认为自己不会全盘地吸收或照搬他国教师的信念和方式，他们也不会排斥异国文化或是将自己边缘化。教师们认为，作为跨文化交流的双方，具有各自的规范和价值观，而且无好坏高下之分。人们都有权选择自己的文化价值体系，保持自己的文化特色，同时，也无权干涉他国或民族的价值系统，令其接受自己的价值观。在跨文化交际中，不仅要有平等对话的意识，也必须要有所求同存异的意识。我们可以“和而不同”，关键在于如何改进教学质量，提高教学效果^{[21](P142)}。当然，最后需要指出的是，由于本研究的取样具有个案的局限性，因此研究所得出的结果不宜作全面的推论。

近些年来，随着中国科技、经济与社会的发展，国际交往日益频繁，中国政府制定了高校教师的外派计划。现在很多研究型大学在注重增进国际学生的互换与交流的同时，也开始注重提供给教师更多出国交流的机会。笔者认为，让教师直接进行跨国交流并参与其教学活动是将教育国际化落到实处的根本之举。它让教师直接感受不同的教育、不同的文化直接交融、争鸣、碰撞甚至冲击。使教师在矛盾中了解外国师生，认识外国教育，反思我们的教育。这必然能引起信念的变化、学术的交流、教学的互补和文化的互通；必然会加速我们的教学改革，提高我们教学水准和质量，为更大规模地接受外国留学生做好准备。只有经过这样的过程，国际化才能真正在我们的日常大学教学中生根，才能使学校更好地步入国际化。（注：厦门大学教育研

究院谢作栩教授和莱顿大学教师教育研究院 Nico Verloop 教授以及 Dineke Tigelaar 副教授对此调查研究给予了悉心指导,特致谢!

参考文献:

- [1] Walton, J. R. Global-mindedness and classroom communication competency: Teachers in multicultural classrooms[J]. *Journal of Research on Minority Affairs*, Nov., 2002.
- [2] Martin, J. N., T. K. Nakayama. *Experiencing Intercultural Communication: An Introduction (2nd Ed.)*[M]. Boston, ma: McGraw-Hill, 2005.
- [3] 陈向明. 旅居者和“外国人”——留美中国学生跨文化人际交往研究[M]. 北京:教育科学出版社, 2004.
- [4] 关世杰. 跨文化交流学[M]. 北京:北京大学出版社, 1995.
- [5] Ward, C. Acculturation[A]. In D. Landis, R. S. Bhagat (ed.). *Handbook of Intercultural Training (2nd Ed.)*[C]. Sage, Thousand Oaks, CA, 1996.
- [6] 戴维扬. 文化交融与英语教学——从 Matthew Arnold 和 Nietzsche 谈起[J]. 人文及社会科学教学通讯, 1999, (10).
- [7] Berger, P. L., T. Luckmann. *The Social Construction of Reality* [M]. Harmondsworth, Penguin, 1966.
- [8] ChanK, B. Globalization, localization and hybridization: Their impact on our lives[A]. In K. Chan, J. W. Walls, D. Hayward (ed.). *East-west Identities: Globalization, Localization, and Hybridization*[C]. Leiden, The Netherlands: Koninklijke Brill NV, 2007.
- [9] Hadis, B. F. Gauging the impact of study abroad: How to overcome the limitations of a single-cell design[J]. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 2005.
- [10] Kvale, S. Validity in the qualitative research interview[J]. *Methods*, 1987.
- [11] Hofstede, G. *Cultures and Organizations—Software of the Mind*[M]. New York: McGraw-Hill, 1991.
- [12] 黄琼. 浅析高语境文化特征在中国课堂礼仪中的表现[J]. 科教文汇, 2008, (12).
- [13] 张作俭. 管理心理学[M]. 北京:科学技术文献出版社, 2006.
- [14] 孙亚玲. 跨文化交际中的东西方文化差异研究[J]. 无锡南洋学院学报, 2006, (3).
- [15] 许建领. 大学参与性教学——理论探讨与系统构建[M]. 青岛:中国海洋大学出版社, 2006.
- [16] 郑宏伟. 跨文化语用失误的文化透视[J]. 佳木斯大学社会科学学报, 2004, (6).
- [17] 于桂敏, 苏畅. 中西方交往习俗深层文化比较[J]. 大连民族学院学报, 2009, (4).
- [18] 吴薇. 荷兰莱顿大学人才培养的传统与启示[J]. 中国地质大学学报(社会科学版), 2009, (2).
- [19] Grant, C. A. Best practices in teacher preparation for urban schools: Lessons from the multicultural teacher education literature[J]. *Action in Teacher Education*, 1994, (3).
- [20] Nava, A. Toward a model in applied cross-cultural education: CSUN/Ensenada Teacher Institute[J]. *Social Studies Review*, 1990, (3).
- [21] 蔡绿, 赵闻蕾. 对外汉语教学中的价值观冲突及对策[J]. 边疆经济与文化, 2006, (7).

注释:

- ① 参见韩向明:《北方沿海省市居民国民刻板印象的调查研究》一文,转引自陈向明:《旅居者和“外国人”——留美中国学生跨文化人际交往研究》,北京:教育科学出版社,2004。

Comparative Study on Educational Beliefs of Dutch and Chinese

— Research University Teachers with Cross-cultural Teaching Experience

WU Wei

(Institute of Education, Xiamen University, Xiamen 361005, China)

Abstract: The data from interviews suggested that teachers' beliefs were strongly held and difficult to change. At the first moment of Chinese and Dutch research university teachers' cross-cultural teaching, they all experienced "culture shock" and found the differences between Chinese and Dutch research university teaching culture in the ideas about teacher-student distance, time, individualism, politeness and meaning of critical thinking. The majority of Chinese and Dutch teachers rejected the full academic acculturation into Western or Asian norms of university teaching respectively. Instead, many of them opted for a "middle way" that synergized those elements of Western academic norms or Chinese academic norms that were perceived to be culturally acceptable with the traditional cultural academic values held by Chinese or Dutch teachers. And all of them found that this cross-cultural teaching experience was good to their professional development.

Key words: Chinese; Dutch; research university teacher; cross-cultural teaching experience

(责任编辑 燕 祥)