

文化認知模式的建構與運作

彭雅卿

1. 前言

德國語言學家 W. v. Humboldt (1767-1835) 認為「語言是構成思維的器官」(das bildende Organ des Gedankens) (姚小平 1999, 65)，亦即語言是思維的有形發聲體 (formative organ)，思維可以左右語言，兩者應為一體兩面，不可分離看待 (Skotko, 1997)。

至於語言與思維的互動關係為何？這涉及到語言運作 (Verfahren) 的問題。Humboldt 進一步指出，語言與思維是一種認知能力的聯繫，透過語言可以產生思維，有了思維，概念的對象隨之因應而生；反之，沒有了語言，思維也就不再有外在的對象，鑲嵌在特定思維中的外在對象，唯有依賴語言才得以完整的保存著。

既然語言與外在對象存在著認知的聯繫，那麼這個聯繫是否屬於一對一的性質？對於這一個問題，Humboldt (姚小平 1999, 71-72) 提出了語言和世界觀 (Weltanschauung) 的論述，認為每一種語言都有其特定的文化網絡，不同的文化網絡會形塑出不同的世界觀，語言可被視為世界觀的詮釋者，由不同的語言認識到的世界會是不同的。在特定的文化網絡下，語言和世界觀確實存在著一對一的關係。

Sapir / Whorf (1921/1956) 支持 Humboldt 的看法，經過多年研究北美地區印地安人語言後，得出了更為具體的假說 (Hypothesis)，一是語言決定論 (linguistic absolutism)，另一是語言相對論 (linguistic relativism)。語言決定論強調，高層次的思考需要依賴語言；語言相對論則表示，不同的語言觀察到的世界會不同。語言決定論或語言相對論，確實延續了 Humboldt 的觀點，不僅說明了語言與思維、世界觀的重要關連，同時也指出了文化因素的重要性，即：文化是構成語言、思維、世界觀的重要因素，若要認識某種語言，確實不可忽略該語言背後的文化網絡。

藉由 Humboldt 及 Sapir / Whorf 研究結果可知，學習外語即是面對跨文化學習的開始，如何進行跨文化學習？是否可透過學習模式來瞭解？本文擬從文化認知模式的建構與運作來瞭解。文化認知模式的建構，係結合基模理論 (scheme theory)、Grow (1996) 的認知學習模式 (cognitive learning model)，以及 Gadamer (1975) 的詮釋學觀點建立起來。文化認知模式的運作，則依 Gadamer (1975) 的前理解 (Vorverständnis)、解釋循環 (hermeneutischer Zirkel) 及視域融合 (Horizontverschmelzung) 之理解系統，規劃成三個操作階段。

全文分為五個部分，除第一部分為前言外，第二部分為文獻回顧，分別就 Piaget (1964) 及訊息處理理論的認知方式加以闡釋；此外，另就近年學者在文化模式、認知結構及基模理論 (schema theory) 等研究成果作一介紹，以便瞭解與文化認知相關的議題。第三部分為建構文化認知模式，擬在 Grow (1996) 的學習認知模式下，結合 Gadamer (1975) 的前理解、解釋循環及視域融合等觀點，以及相關的基模理論，建立起具有詮釋內涵的文化認知模式。第四部分為文化認知模式的運作。第五部分為結論。

2. 文獻回顧

對於文化認知的問題，D'Andrade (1995) 提出了理解系統 (intelligent systems) 的看法，認為理解系統應建立在文化模式 (cultural model) 的基礎上，模式則是社會群體共有的基模，基模則是認識文化的最基本單位。

早在 D'Andrade (1995) 提出理解系統前，Piaget (1964) 即已表示認知結構 (cognitive structure) 是一個認知的系統，系統包括了基模 (schema) 與心理運作 (operation) 兩個重要的概念。基模是認知結構的基本單位，以「行為」作為模組的依據，亦即不同的行為會有不同的基模，經由基模的結合，小基模變成大基模，從而建立起行為認知的模式。

由近年發展的訊息處理 (information process) 理論得知，人類的認知結構是從思考而來，思考是由基模 (schemata)、符號 (symbols)、概念 (concepts) 及法則 (rules) 等四個基本單位構成 (陳李綢 1996, 63-98)。基模，不再以「行為」作為模組的依據，而是以「知識」作為根基，是個人認知系統的心理表徵 (representation)，可以概化、儲存、分類、組織成需要的知識。目前訊息處理理論已大量應用在教育上，經由認知歷程的研究，來瞭解學生認知發展的情形。

對於瞭解學生認知發展的情形，Grow (1996) 提出了學習認知模式，認為知識 (knowledge) 處理過程即是學習過程，亦是知識網絡不斷調整的過程。當學習者面對新資訊 (new information) 時，會立刻去連結 (connect) 過去的知識 (prior knowledge) 網絡，將新資訊融入進去，成為新的知識 (new knowledge)。連結效果的好壞，以新知識是否有意義 (meaningful)、有用處 (useful) 作為判定的依據；至於如何將新資訊適切地融進過去的知識，Grow (1996) 未作進一步的說明。有效的新知識具有兩大功能，一是可供學習者檢索 (retrieval)，另一是可供學習者考證 (reference)。

如何將新資訊與過去的知識進行有效的連結、融入，Grow (1996) 雖未進一步說明，但若能應用 Gadamer (1975) 的前理解、解釋循環及視域融合等觀點¹，應可解決這一問題。

Gadamer (1975) 認為，「前理解」是一切認知活動的前提或基礎，是人們在成長過程中具有的先在或潛在的意識結構。「解釋循環」則強調，欲理解文本的整體意義，須先理解文本內各部分的意義，但理解文本內各部分的意義，又得依賴對整體意義的理解，因而理解活動始終存在著整體與部分互為因果的循環解釋現象。「視域融合」可看作是理解後的狀態，是一個新的視域形成，亦即當理解者的視域引進對象的視域時，兩個視域有了溝通與融合的和諧，從而對新資訊或新事物有了完全的理解。

近年，利用認知模式來研究文化與語言關係的文獻逐漸受到重視，例如：Dirven/Frank/Pütz (2003) 編印的《語言與思維的認知模式》(Cognitive Models in Language and Thought)，即是探討一系列認知語言學 (Cognitive Linguistics) 與文化模式的相互關係，豐富了文化認知模式在外語教學的運用。在這系列研究中，Taylor/Quist/Furtwangler/Knudsen (2007) 研究文化認知結構 (Cultural Cognitive Architecture) 乙文頗受重視，可結合文化基模理論，分析在不同文化下人們工作動力的問題。

整體觀察，目前認知研究仍偏重在應用心理的探討，之中或有從人類學、語言學、教育學等觀點切入，但心理層面的探討依舊是研究的主軸，甚少從社會大架構下來分析文化認知的問題。鑒於此，本文擬藉由 Jaeger / Liebsch (2004) 的

¹ 「前理解」、「解釋循環」及「視域融合」為 Gadamer 闡釋「理解」(Verstehen) 時使用的專有名詞，如何應用在外語教學？請分別參閱“Sapir-Whorf 語言相對論與 Gadamer 前理解之相融性-跨文化語言教學之探討”(彭雅卿 2006)，以及“視域融合在外語教學的應用-跨文化觀”(彭雅卿 2008)。

文化學 (Kulturwissenschaft) 觀點，將經驗 (Erfahrung)、語言 (Sprache)、行為 (Handlung)、價值 (Geltung)、認同 (Identität)、歷史 (Geschichte) 等六個基本概念 (Grundlagen und Schlüsselbegriffe)，作為構成文化的六個基模，利用基模理論，透過 Grow (1996) 的學習認知模式及 Gadamer (1975) 的哲學詮釋學觀點，建立一個可操作的文化認知模式，供外語教學參考。

3. 建構文化認知模式

為建構文化認知模式，本章節分兩個部分來說明。第一部分，建立認知的邏輯模式，利用 Grow (1996) 的學習認知模式，融入 Gadamer (1975) 詮釋學中「前理解」、「解釋循環」及「視域融合」等觀念，建立起概念性的認知邏輯模式，稱之 Gadamer-Grow 學習認知模式。第二部分，為邏輯模式運作，透過基模連結的過程，將 Gadamer-Grow 學習認知模式轉化成一般性的文化認知模式。

3.1 邏輯模式

由文獻回顧得知，Grow (1996) 的學習認知模式係建立在知識連結的運作上，惟如何有效地連結新、舊知識，Grow (1996) 尚未作進一步的說明。為解決此一問題，本文將 Grow (1996) 的認知模式及 Gadamer (1975) 詮釋學中的「前理解」、「解釋循環」及「視域融合」等觀念設計成四個互動部門，每一部門都有其特定的功能。

第一個部門是新資訊部門，具有搜尋的功能。搜尋的資訊包括兩種，一種是經過編碼的資訊，另一種是未經過編碼的資訊。這兩種資訊未進入視域融合前，概以準知識視之，如圖 1 左上角所示。

第二個部門是前理解部門，具有累積的功能。前理解是認知者理解某一新資訊前即已具備的知識網絡，認知者會以此網絡作為理解新資訊的依據，絕不會帶著空白的頭腦去理解，事先多少會具有一定程度的認識，這一定程度的認識即是認知者先前具有的知識網絡，如圖 1 左下角所示。前理解部門如同個人的知識「圖書館」，是個人認識新資訊的「知識庫」，平日若能多儲存必要的知識量，誠有助對新事務的理解。

第三個部門是解釋循環部門，具有更新的功能。解釋循環是認知者將已接收到的新資訊融入於前理解的過程，是一種動態更新的過程，只要認知者不斷地接

收新資訊，認知者就會在新資訊與前理解互動中不斷地更新。更新有助進一步的認識，形成新的理解。更新的現象，可藉由圖 1 左邊中間兩個箭頭來表示。

第四個部門是視域融合部門，具有轉化的功能。視域融合是接續解釋循環後產生的靜止和諧狀態，象徵新資訊已完全被認知者理解，成為認知者新的「前理解」，如圖 1 右上角所示。新知識，即為新認知、新理解，有助擴大認知者未來的視域。

是什麼力量擴大了認知者的視域？根據分析，進一步可分兩個層面來看，一是認知者擁有前理解的「能量」，另一是認知者具有循環更新的「能力」。前理解的能量需要靠認知者平日努力蓄積，盡量充實個人的「知識庫」；循環更新的能力則要靠認知者活化自己的「知識庫」，盡量培養應變的理解力。

經過四個部門運作，新資訊即可轉化成新知識。至於轉化效果的好壞要如何判斷？固然可從認知者擁有前理解的能量及具有循環更新的能力來瞭解，但新知識是否具有 Grow (1996) 稱之的有意義、有用處，則是作為最後鑑別的依據。有意義、有用處的新知識，可供認知者檢索、考證之用，助於增強其前理解；無意義、無用處的新知識，無法供認知者檢索、考證之用，會弱化其前理解。在新知識競逐中，有意義、有用處的新知識會淘汰無意義、無用處的新知識。

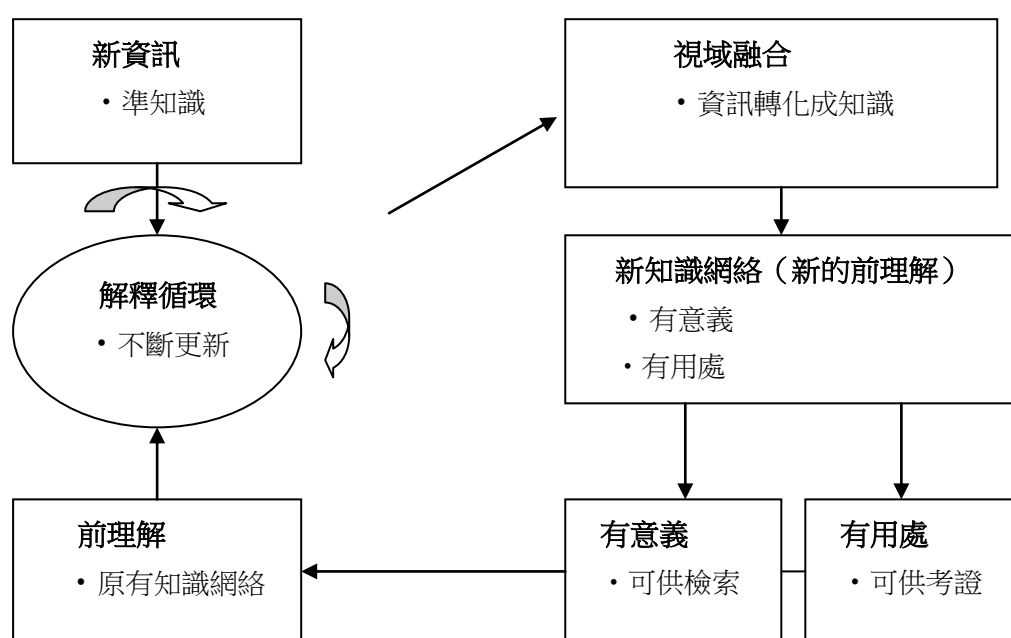


圖 1 Gadamer-Grow 學習認知模式

3.2 基模連結

對外語學習者言，目標語的文化常被視為是一種特殊的新資訊，很難透過自己的前理解來認識，蓋因它涉及到「跨文化」的鴻溝，無法立即將陌生的文化轉化成認知者需要的新知識。今若將轉化視為一項運作的過程，作為一項視域融合的過程，則可藉由基模連結的方法加以解決。

依資訊處理理論得知，文化基模與文化基模相加會形成較大的文化基模，大基模的詮釋功能不再彰顯單一性，而是兩個基模連結後的複合詮釋功能。複合詮釋功能較單一詮釋功能強，可以詮釋一種文化基模無法詮釋的事物。當文化基模由單一詮釋功能提昇至複合詮釋功能時，外語學習者對目標語的文化才會有更寬廣的認識，此一新的認識即為認知發展理論所謂的增進 (enrichment) 作用；進而，外語學習者會將此新認識與自己的文化作一比較，瞭解彼此的差異，從而有了跨文化理解與跨文化研究的需要。

文化基模與文化基模相互連結是外語學習者需要學習的重要能力之一，學習者若不懂得連結，只圖背誦字句，不去體認字句背後的文化內涵，也就無法展開深一層的理解。學生若能透過文化基模的連結、融合、再生的轉化訓練，才會對字句背後的文化網絡有深刻的認知。茲將文化基模轉化的基本連結過程 (路徑) 列示如圖 2：

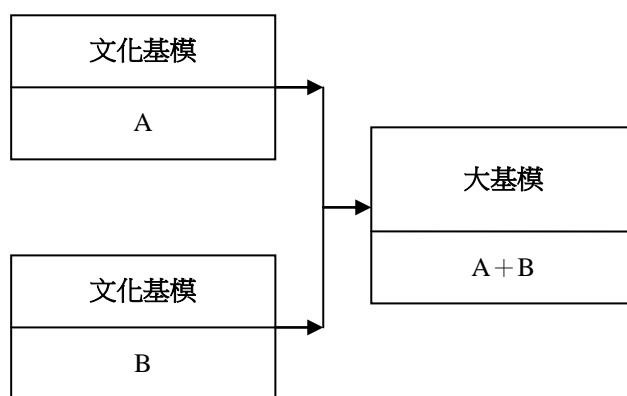


圖 2 文化基模組合概示過程

若將圖 2 列示的文化基模 A 與文化基模 B 相連結，即成為較大的文化基模 A+B。較大的文化基模 A+B，具有複合的詮釋功能，其詮釋性會較單一基模 A 或 B 為強，例如：文化基模 A 代表語言，文化基模 B 代表認同，兩者一經連結，成為文化基模 A+B，代表了「語言認同」的意義。僅從個別文化基模 A 來看，可能指涉的是一種工具、一種

符號、一種邏輯架構，或一種訊息傳遞的媒介，若假設語言確實擁有這四種不同的意義，則每種意義只能在單一的界定下彰顯其詮釋的內涵；同樣地，文化基模 B 可能呈現的是一種看法、一種精神、一種意識形態，或一種同理心的感受，倘若詮釋的意義亦僅限這四種，如同文化基模 A，每種意義也只能在特定的情況下才能發揮出來。連結後的文化基模 A+B，其「語言認同」的意義，則可涵蓋 $4 \times 4 = 16$ 種之多，詮釋的複合功能顯然較個別基模的單一功能擴大了四倍。

透過上述基模連結的方法，可擴及到更多基模的連結，從而建構起文化認知的模式，結果如圖 3 所示。

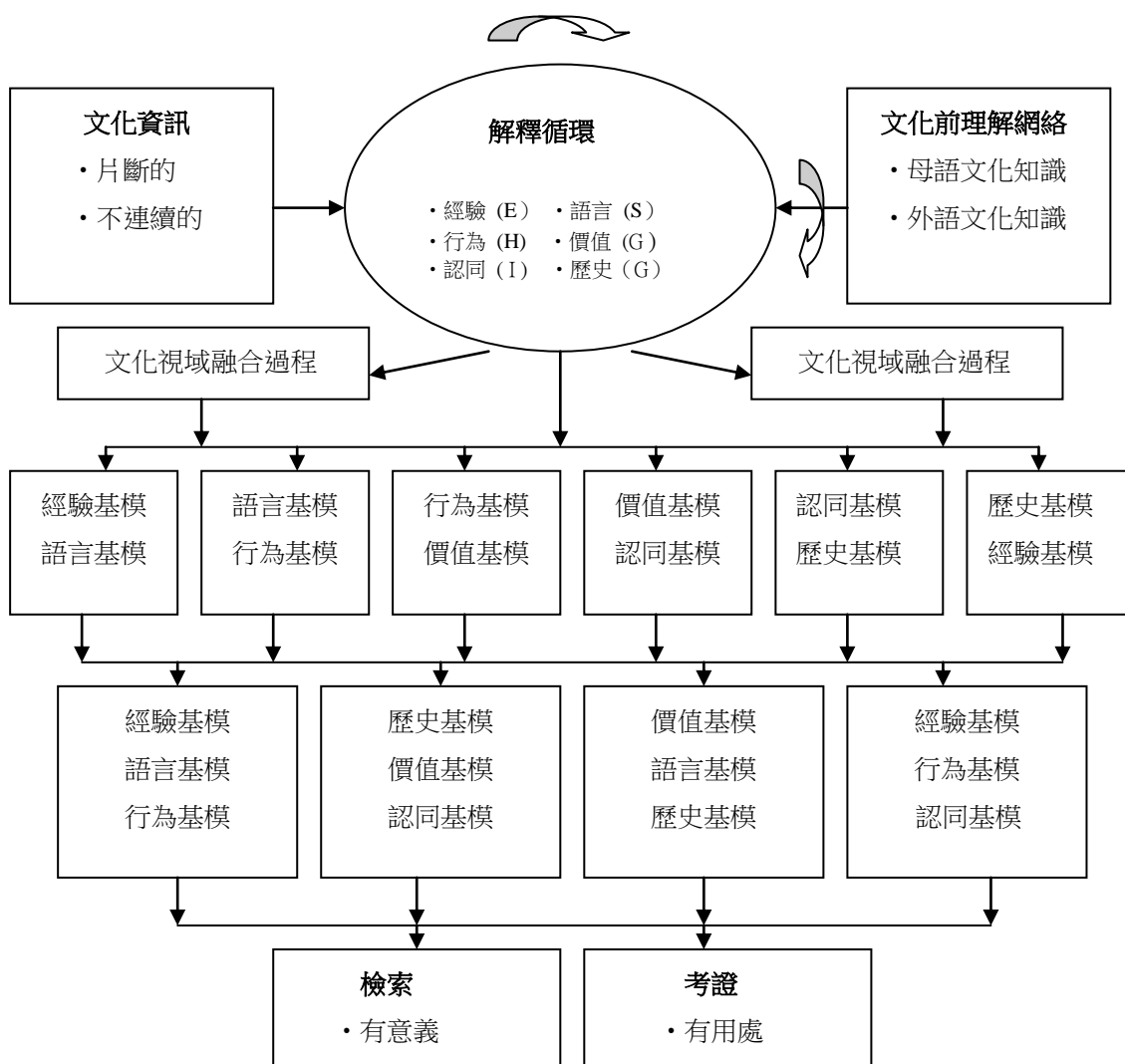


圖 3 文化認知模式

文化基模連結沒有固定的形式，只要能產生有意義、有用處的新知識，供認知者檢索、考證之用，即可視為對文化基模作了有效的連結、進行了有意義的運作，亦即將新資訊轉化成新知識，如同 Gadamer (1975) 認為的：進行了一場視域融合，讓認知者的視域與新資訊的視域融合為一。

綜觀文化基模連結的過程，實與 Gadamer (1975) 強調的視域融合過程頗為相似，這也是本文利用基模理論進一步說明 Gadamer (1975) 視域融合的理由。

4. 文化認知模式運作

本章節擬分三個步驟來解說文化認知模式的運用。步驟一，以充實學生文化背景的知識（前理解）為主；步驟二，以更新學生的前理解（解釋循環）為主；步驟三，以基模連結（視域融合）為主，使學生懂得如何進行文化基模相互連結。

4.1 認識文化背景

為了建構學生對不同文化（新資訊）的前理解，似可先教導學生認識該文化的歷史背景，讓學生在認知前能有一宏觀性的概念。今若以德國的法治文化為例，需要建構的前理解可包括：德國成為法治國的由來，以及德國人對法治國的認同等項。

選擇德國法治文化為例的理由有三：一、法治文化是德國文化中最具代表性的文化構面；二、若從 Jaeger / Liebsch (2004) 的觀點（即：經驗、語言、行為、價值、認同、歷史等六項基模）來看，德國法治文化蘊含的文化基模頗為豐富；三、近年筆者講授德語課程，發現法律系學生修習德語的人數有逐年增加的趨勢，藉此例應可提供學生多面向思考的機會。

關於建構德國法治文化的歷史背景可敘述如下：

德國素以「法治國」(Rechtsstaat) 著稱，是一個法治精神極為鮮明的國家，不論大小事務，聯邦「憲法法庭」(Bundesverfassungsgericht) 都規範的很清楚，老百姓又有法治觀念，以致法治文化遂成為當今德國文化不可忽視的一環。

法治文化來自「法治國」的思想，「法治國」的思想，則可追溯至古希臘哲學中對國家的思想。從中古世紀至十六世紀間，理性主義出現了自然法的思想，使得「法治國」的內涵獲得了確切的發展；至十九世紀前後，「法治國」的用語

才逐漸為人們使用。最早見諸文獻者，係 J. W. Placidus 的「法治國家學」(Rechts-Staats-Lehre) 概念，其所著《Literatur der Staatslehre》《國家學文獻》(1789) 乙書，即開始使用這一概念。到了 1809 年，亞當·穆勒 (Adam Müller) 使用該名詞，指的是一種理性的觀點，認為能遵守法律的國家即為正義的國家。

「法治國」需要「法規範」(Recht) 來配合。「法規範」涵蓋的範圍很廣，諸如權利 (right)、正義 (justice) 及法律 (law) 等項，都需要明確的界定，否則這些意義很難在國家之內獲得百姓的正視。勵行「法規範」的國家 (The state is imbued with Recht.)，其彰顯出的意義，不僅象徵著一個強制力的規範工具業已存在，同時更確立了國家擁有一種以正義、理性為基礎的客觀法律規範體系。

德國會有「法治國」的理念，誠來自十九世紀對國家崇敬的觀念，認為國家具有必要的「道德能力」(moral capacity)，足以充任公共利益的裁決者，若再以國家的武裝力量 (panoply) 作為後盾，國家就可以用來確保「法治國」的實現。

從德國歷史發展中窺知，德國人往往被期望是具有臣民的美德，即：服從法律、忠於權威。多數德國人深信，維持秩序需要一套規則，規則不是經過人民廣泛討論的產物，而是專家們共同研商的成果，是全國人民必須遵守的規範。人民並不一定要實際參與制定這些規則，但國家必須要告訴人民規則是什麼，以便人民能夠認識、服從這些規則。

受到法治觀念的影響，德國人認為任何事務都應該透過法律的形式來規範，相信法律即是相信正義。立法者制定出來的法律，即是國家的整體意志，是一種集體主義 (collectivism) 的意志，具有最高的絕對性及最大的普遍性，因而代表國家整體意志的法律，就須以法典的形式呈現，適用於全國各地。

理想的國家應具有道德上的目的，不該只是一個統治的工具；個人唯有服從國家的意志，個人的意義才可在國家機制中實現。國家的法律是能夠正確地指導人民，步向真理的道路。

經由上述觀念建立起的法治國，由於國家具有道德目的，法律就成為國家用來達到目的的唯一工具。

由德國法治觀念形成的背景瞭解，百年來，德國人已養成遵守法律的習慣，是一種生活的直覺、行為的反射，成為日常生活的一部分。未來，若探討文化認知模式應用在德語教學時，似乎可從這一角度切入，作深一層的認識。

4.2 更新前理解

欲更新學生的前理解，可透過兩個階段來完成。第一階段，建立前理解，根據 Jaeger / Liebsch (2004) 的觀點，將文化中的六項基模，即經驗、語言、行為、價值、認同、歷史，製作成「文化基模前理解表」，讓學生分別填具六項基模各種可能的意義；第二階段，讓學生接受新資訊（準知識），由教師出示文本（若要接續前述德國的法治文化，此時選用的文本可考慮法律生活類的文本），要求學生仔細閱讀，將涉及到六項基模的新見解登錄在「文化基模前理解更新表」內，作為下階段進行視域融合之用。

茲將 Jaeger / Liebsch (2004) 的文化觀製成「文化基模前理解表」，請參閱表 1。

表 1 文化基模前理解表（模擬）

基 模	意 義 項 目
經 驗	A, B, C, ...
語 言	E, F, V, ...
行 為	G, H, I, W, ...
價 值	J, K, L, M, X, ...
認 同	N, P, Y, ...
歷 史	Q, R, S, T, U, Z, ...

資料來源：作者研究。

表 1 顯示的六項文化基模，具有各種不同的文化意義，可要求學生在接受新文本（新資訊）前，根據自己的先行認識詳細填寫各基模的意義，如表 1 意義項目欄內 A, B, C, 所示。「文化基模前理解表」是學生認識新文本（新資訊）前即有的理解，是學生平日儲存的知識。教師可參照學生填寫「文化基模前理解表」的情形，附帶瞭解學生「知識庫」的大小，作為日後教學時選取適宜教材的依據。

俟學生填具「文化基模前理解表」，並且影印複製後，教師這時才出示新文本（新資訊），讓學生研讀。閱畢，要求學生將從新文本（新資訊）中領悟到的新見解，填入先前填妥的「文化基模前理解表」複製影本裏，並作局部的篩選、調整。

篩選、調整表 1 中六大基模的意義項目後，隨之將表 1 轉化成表 2。這時可能有些基模的意義項目需要增加（如經驗基模增加了 D 的意義），也可能有些基模的意義項目需要減少（如語言基模刪除了 V 的意義）；無論是增加或是減少，皆可視為前理解的更新動作，也是學生將新文本（新資訊）融入於自己的前理解並經過反覆篩選、調整的更新過程。更新的過程即代表進入了 Gadamer (1975) 的解釋循環過程。

更新後的「文化基模前理解表」，稱之「文化基模前理解更新表」，是新文本（新資訊）融入後的前理解，模擬結果如表 2 所示。

表 2 文化基模前理解更新表（模擬）

基 模	意 義 項 目
經 驗	A, B, C, D
語 言	E, F
行 為	G, H, I
價 值	J, K, L, M
認 同	N, O, P
歷 史	Q, R, S, T, U

資料來源：作者研究。

這時教師可以對照每位學生的「文化基模前理解表」與「文化基模前理解更新表」，找出差異，一方面可瞭解學生對新文本（新資訊）理解的程度，另一方面也可以知道學生在解釋循環中得到了什麼新的看法，看出學生思維或視域的變化。教師亦可對照全班學生的「文化基模前理解表」與「文化基模前理解更新表」，找出差異，瞭解自己選用的文本是否合宜。

4.3 連結基模

基模連結是視域融合的過程，亦是將表 2 意義項目欄內的不同意義作理解性的跨基模連接；連結的方式，以一對一為原則。茲將基模連結、融合後的模擬情形，列如表 3 所示。

表3 文化基模連結融合表（模擬）

基 模	經 驗	語 言	行 為	價 值	認 同	歷 史
經 驗	<i>A, B, C, D</i>	A + B + E + F	B + G + H + I	C + J + K + L + M	A + B + N + O	Q + R + S + T + U
語 言	A + B + E + F	<i>E, F</i>	B + H + I + F	J + K + F	B + O + E + F	Q + R + F
行 為	B + G + H + I	B + H + I + F	<i>G, H, I</i>	C + M + H + I	A + O + H + I	S + T + H
價 值	C + J + K + L + M	J + K + F	C + M + H + I	<i>J, K, L, M</i>	C + L + M	R + S + L + M
認 同	A + B + N + O	B + O + E + F	A + O + H + I	C + L + M	<i>N, O, P</i>	A + O + U + T
歷 史	Q + R + S + T + U	Q + R + F	S + T + H	R + S + L + M	A + O + U + T	<i>Q, R, S, T, U</i>

資料來源：作者研究。

表3各方格內文字相加的部分，表示跨基模連結後的模擬結果。由左上角至右下角之對角線上的六個方格（參閱粗黑、斜體部分），表示各基模的意義，來自表2，如經驗基模有A, B, C, D四種意義，語言基模有E, F兩種意義，行為基模有G, H, I三種意義，價值基模有J, K, L, M四種意義，認同基模有N, O, P三種意義，以及歷史基模有Q, R, S, T, U五種意義。對角線（方格）左右（或上下）方格內的文字，則表示跨基模連結後的結果，呈對稱、相同的排列，只需要參考一邊即可。

如以經驗基模與語言基模連結為例，當兩個基模連結後，形成了A+B+E+F一種新的融合意義；另外，如價值基模與認同基模連結，連結後形成的C+L+M也是一種新的融合意義。新的融合意義將走入學生的前理解中，成為前理解新增的部分。這種跨基模的連結，即是Gadamer (1975) 強調的視域融合。

基模連結後的意義，解釋能力將會更強，有助學生擴大視域；至於各方格內的新意義，如價值基模與認同基模連結後形成的C+L+M，是一種融合的意義，是否會被採用，則須參考文本的意義才能決定，原因是該意義須具備檢索與考証兩項功效，請參考圖3下方標示處。

5. 結論

進入全球化後，人的活動範圍不再侷限於本土，有逐漸向外地遷移的傾向，接觸到不同的地域、不同的民族和不同的國家，之中受到最大、最直接的衝擊，即是必須面對不同的語言及相應的文化網絡；如何融入其中，成為該文化網絡的一員，誠為當前外語教學亟待解決的課題。

為了解決這個問題，在建構外語教學能力方面，學界出現了不少新的觀點，有人從研究教學理論著手，有人從開發教學方法驗證，均獲得令人滿意的結果。惟近年受到全球化的影響，「文化」在外語教學上愈顯重要。拋却了文化的認知，單求外語的理解，宛如得到了肉體，失去了靈魂；拋棄了語言的理解，只求文化的認知，彷彿得到了靈魂，失去了肉體。語言與文化，實為一體的兩面，不可偏離。

鑒於上述認識，為了考慮對外來移民、工作人員、學生、觀光客講授語言課程需要，在外語能力建構方面，歐盟除了要求學生須具備聽、說、讀、寫（譯）能力外，亦將文化因素列為第五項能力。類似看法亦受到美國、澳大利亞等國重視，紛紛在中學外語教學中結合文化因素。至於如何認識目標語的文化，則為現今外語「教」與「學」必須面對的課題。

本文認為，教育心理學的「認知」、「基模」等概念，可以作為研究的新視角；蓋因前者代表著一個整體的學習過程，後者說明了學習過程中知識系統的形成，兩者結合，可瞭解宏觀的學習架構和微觀的學習元素。

配合「認知」與「基模」的概念，本文將 Gadamer (1975) 理解理論中的「前理解」、「解釋循環」及「視域融合」等觀念融入 Grow (1996) 學習認知模式，成為本文的文化認知模式。利用 Jaeger / Liebsch (2004) 稱之的德國文化六個基本元素，闡釋文化認知模式的運作，供外語教學參考。

透過上述文化認知模式的建構與運作，可得到下列四項看法，即：

- (一) 文化可藉由基模建構而成，建構的行為是原有的文化知識（前理解）與新文化資訊相互連結的過程；不斷湧入的新資訊會不停地連結過去的文化知識，彷彿在 Gadamer 所謂的解釋循環中週而復始地運行著。
- (二) 文化基模連結，目的在使目標語的語言和文化資訊轉化成本國語的文化知識，轉化後的文化知識有助學生擴大理解的視域。

- (三) 文化基模重組是文化基模相加與融合的過程，由小基模變成大基模，由單一詮釋功能擴大到複合詮釋功能，學生若能經歷這個過程，相信有助瞭解目標語在其語言與文化之間存在的真正意義。
- (四) 當小基模變成大基模，且又能發揮檢索與考證功能時，這種基模增大的過程才能視為 Gadamer 稱之的視域融合過程，亦是完成了文化認知的過程。

參考文獻

(一) 專書

- 姚小平 (譯)。《論人類語言結構的差異及其對人類精神發展的影響》。〔德〕威廉·馮·洪堡特 著。根據柏林倍爾出版社 1903-1936 年版 (十七卷)《威廉·馮·洪堡特文集》第七卷譯出。北京：商務印書館，1999。
- 徐湘林 (等譯) / 沈叔平 (等校)。《公民文化：五個國家的政治態度和民主制度》。(G. A. Almond / S. Verba)。北京：華夏，1989。
- 陳李綢。《認知發展與輔導》。台北：心理出版社，1996。
- 張明澍 譯 / 盧瑞卿 校訂。《公民文化》。(G. A. Almond / S. Verba)。台北：五南，1996。
- 鄭麗玉。《認知與教學》。台北：五南，2000。
- Almond, Gabriel Abraham / Verba, Sidney. *The Civic Culture: Political Attitudes and Democracy in Five Nations*. Princeton, N.T.: Princeton University Press, 1963.
- D'Andrade, Roy G. *Development in Cultural Anthropology*. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 1995.
- Dellit, Jim. *Getting Started with Intercultural Language Learning: A Resource for Schools*, ALPLP, 2003.
- Department of Education, Science and Training. *Asian Languages Professional Learning Project-Evaluation*, Executive Summary, Australia, 2005.
- Dirven, René / Frank, Roslyn / Pütz, Martin (eds.). *Cognitive Models in Language and Thought. Ideology, Metaphors and Meanings*. New York & Berlin: Mouton de Gruyter, 2003.
- Gibbons, P. *Scaffolding Language, Scaffolding Learning: Teaching Second Language Learners in the Mainstream Classroom*. Portsmouth, NH: Heinemann, 2002.
- Sapir, Edward. *Language: An introduction to the study of speech*. New York: Harcourt, Brace and company. ASIN: B000NGWX8I, 1921.
- Whorf, Benjamin. *Language, Thought, and Reality: Selected Writings of Benjamin Lee Whorf*. Ed. J.B. Carroll. Cambridge: MIT Press, 1956.

- Gadamer, Hans-Georg. *Wahrheit und Methode: Grundzüge einer philosophischen Hermeneutik*. Tübingen: J.C.B. Mohr, 1975.
- Humboldt, Wilhelm von. *Gesammelte Schriften*. Berlin: Behr, 1903, Bd. VII.
- Humboldt, Wilhelm von. *Über die Verschiedenheit des menschlichen Sprachbaus und ihren Einfluss auf die geistige Entwicklung des Menschengeschlechts*. (Hrsg.) von A. Leitzmann, B. Gebhardt und W. Richter. Berlin: Behr, 1903-1936.
- Jaeger, Friedrich / Liebsch, Burkhard (Hrsg.). *Handbuch der Kulturwissenschaften: Grundlagen und Schlüsselbegriffe*, Band 1. Stuttgart: J.B. Metzler, 2004.
- Neuner, Gerhard / Hunfeld, Hans. *Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts: Eine Einführung*. Berlin: Langenscheidt, 1993.
- Weigmann, Jürgen. *Unterrichtsmodelle für Deutsch als Fremdsprache*. München: Max Hueber, 1999.
- Wierlacher, Alois / Bogner, Andrea (Hrsg.). *Handbuch interkulturelle Germanistik*. Stuttgart: J.B. Metzler, 2003.

(二) 期刊

彭雅卿。 “Sapir-Whorf 語言相對論與 Gadamer 前理解之相融性-跨文化語言教學之探討” 。《淡江外語論叢》，No 7，(2006) 6：245-256；本文為 2003 國科會專題研究計劃：〈Gadamer 前理解理論在德國寓言教學之應用〉理論部份。NSC 92-2411-H-034-013。

彭雅卿。 “視域融合在外語教學的應用-跨文化觀” 。《歐洲語文學報》 創刊號。

(2008) 4：151-175。本文為國科會 2004 專題研究計劃：〈Gadamer 視域融合理論在德國寓言教學之應用〉研究成果。 NSC

93-2411-H-034-017。

Altarriba, Jeanette / Forsythe, Wendy J. “The Role of Cultural Schemata in Reading Comprehension”. *Cognition and Culture: A Cross-Cultural Approach to Cognitive Psychology*. (1993): 145-155.

D'Andrade, Roy G. “Cultural Cognition”. M. I. Posner (ed.) *Foundations of Cognitive Science*. Cambridge, MA : MIT Press, (1989): 795-830.

Grow, Gerald. “A Cognitive Model of Learning”. Gerald Grows Home Page. (1996).

- Morillas, José M. Martin. "The Concept of Self: Some Cognitive-Cultural Considerations Concerning its Categorization and Expression in Spanish and English". *Language Design* 2, (1999): 1-21.
- Piaget, Jean. "Development and Learning". *Journal of Research in Science Teaching*, 2 (3), (1964): 176-186.
- Skotko, Brian. "Relationship Between Language and Thought from a Cross-Cultural Perspective". Exploring the Mind. Duke University (1997). (Online): <http://www.duke.edu/~pk10/language/ca.htm> 2009/6/14
- Taylor, Glenn / Quist, Michael / Furtwangler, Steve / Knudsen, Keith. "Toward a Hybrid Cultural Cognitive Architecture". Workshop on Cognition and Culture at Cog Sci, Nashville, NT, Cognitive Science Society. (2007).
- Vygotsky, Lev. "Interaction between Learning and Development". *Mind in Society*. (Trans. M. Cole). Cambridge, MA: Harvard University Press, (1978): 79-91.