

《靜宜語文論叢》第三卷第一期(98年12月)·217-236頁
Providence Forum: Language and Humanities Vol.III, No.1 (December 2009), 217-236

The Effects of Preparation in Foreign Language Teaching - A Study on Pre-understanding

預習在外語教學上的功效—
迦達瑪「前理解」理論應用及實證分析

彭雅卿

Ya-Ching Peng

中國文化大學德國語文學系

作者彭雅卿，中國文化大學西洋文學研究所德文組碩士，德國慕尼黑黑歌德學院教師文憑，現為中國文化大學德文系專任講師。



Abstract

With a view to reducing the problems that may arise from information asymmetry between “teaching” and “learning”, this paper presents the use of the basic framework of Gadamer’s theory of “pre-understanding.” Using German fables, for instance, the application of the theory is shown to produce quality results in the teaching of a foreign language.

The theory of Pre-understanding results from a combination of Sapir-Whorf Hypotheses with the basic framework of Gadamer’s view of *Vorverständnis* that includes elements of prejudice, authority, tradition, and culture. It functions positively and actively and enables the learner to get a good grasp of the critical issues related to the subject.

An evaluation of these two hypotheses shows that the basic framework of Gadamer’s theory of pre-understanding can facilitate teachers a better instructional program, establish pedagogic activities, and raise the standard of teaching and learning if it is applied to the teaching of a foreign language.

For the purpose of analysis, this paper is divided into six parts: Part 1: Introduction, Part 2: Literature review, Part 3: Establishing the basic framework of Gadamer’s theory of pre-understanding, Part 4: Teaching Design, Part 5: Evaluation of these hypotheses, and Part 6: Conclusion along with suggestions.

Key Words: Hans-Georg Gadamer, Hermeneutics, pre-understanding



預習在外語教學上的功效 — 迦達瑪「前理解」理論應用及實證分析

彭雅卿

摘要

為縮短「教」與「學」出現理解不對稱的問題，本文先建立迦達瑪 (Gadamer)「前理解」的理論架構，次以德國寓言教學為例，驗證具有預習功效的「前理解」，對第二外語教學、學習，有產生正面效果的作用。

如眾所知，「前理解」理論架構係結合迦達瑪「前理解」中「成見」、「權威」與「傳統」等三項元素，以及撒彼爾·渥夫假設 (Sapir-Whorf Hypothesis) 中「文化」的元素。本文根據此理論架構，提出兩項研究假設。驗證結果顯示，結合撒彼爾·渥夫假設後的迦達瑪「前理解」理論，對教師教學及學生學習都能產生正向的效果。

為便於分析，本文分為六個部分。第一部分為前言，第二部分為文獻回顧，第三部分為前理解理論架構，第四部分為教學設計，第五部分為驗證分析，第六部分為結論與建議。

¹關鍵字：Hans-Georg Gadamer，詮釋學，前理解

¹ 本文係由行政院國家科學發展委員會 92 年度專題研究計畫案協助完成（計畫編號 NSC 92-2411-H-034-013）。專題研究計畫案審查委員和《靜宜語文論叢》審查委員提供寶貴的建議，作者由衷感謝。



1. 前言

「教」與「學」常存在理解不對稱的問題，揆其因，問題的本質在於教師與學生缺乏「共同理解」的基礎，亦即缺少預習 - 「課前理解」的準備工作。如何做好預習的準備工作？以及該項準備工作是否能夠提昇老師的教學效果與學生的學習效果？實為本文探討的主要目的。

為了解決理解不對稱的問題，不同的教學模式提出了不同的解決方法，如彼亞傑（Piaget 1952）的認知模式（cognitive model），史金那（Skinner 1954）的行為模式（behavioral model），Vygotsky（1962）的社會模式（social model）。然這些解決模式，尚未注意到教師與學生「視域融合」（*Verschmelzung der Horizonte*）的必要性，以致無法進一步發展出「共同理解」的基礎。「視域融合」是「共同理解」的基礎，需要有一定的前提及蘊釀的過程，其中「前理解」（*Vorverständnis*）即是必備的前提。

為了發展出「共同理解」的基礎，本文擬應用德國哲學家迦達瑪（Gadamer 1975, 251-274）之「前理解」的觀點加以說明。迦達瑪（1900-2002）為二十世紀著名的哲學詮釋學者，其作品：《詮釋學 I 真理與方法》（*Hermeneutik I Wahrheit und Methode*），是繼 Husserl（1859-1938）《邏輯研究》（*Logische Untersuchungen* 2 Bde, 1900-01）、海德格（1889-1976）《存在與時間》（*Sein und Zeit*, 1927）之後的經典之作，發人深省。本質考之，《詮釋學 I 真理與方法》揭示了一項重要的觀點，即：理解是詮釋的重要內涵。

迦達瑪認為，理解屬存在學的範疇，是人的存在，即「此在」（*Dasein*）展現出一種「在的擴充」（*Zuwachs an Sein*），使自己的意向為何（*Worum-Willen*）和整體意義（*Bedeutsamkeit*）充分的揭露。但理解過程並非是率性為之，有一定的演變程序，須涵蓋理解前的「前有」（*Vorhabe*）、「前見」（*Vorsicht*）、「前把握」（*Vorgriff*）等要素，繼之透過不斷的詮釋，融入不同的新視域（*Horizonte*），形成所謂的詮釋循環（*hermeneutischer Zirkel*），方能豐富理解的內容。

為了闡釋理解的內涵，迦達瑪以遊戲（*Spiel*）為例，解析真正的理解，認為美好的遊戲宛如是一種理解的過程（彭雅卿 2002b, 2004），能讓遊戲者充分地自



我表現 (Sichausspielen)，觀賞者也會自然融入其中，使觀賞者與遊戲者在遊戲中共同進入劇本的情境，獲得了共同的理解。目前，學術界已將迦達瑪的理解觀點應用於語言、教學、新聞、藝術、文化等領域的研究。

本文擬藉由迦達瑪「前理解」的觀點，並融入文化的因素，嘗試建立「前理解」的理論架構，作為教師與學生之「課前理解」的共同基礎，以降低彼此存在理解不對稱的問題，進而提昇教學與學習的效果。

為了便於分析，本文第一部分為前言，第二部分為文獻回顧，分別就預習及 Sapir-Whorf 假設等面向加以解說；第三部分為「前理解」的理論架構，擬結合「成見」、「權威」與「傳統」三個迦達瑪前理解元素，以及語言特有的「文化」元素，試圖建立起「前理解」的理論架構；第四部分為教學設計，將教學設計區分成教材選用與教學安排兩個方面，同時提出研究假設，加以驗證；第五部分為驗證分析，說明研究假設驗證的結果；第六部分為結論與建議。

2. 文獻回顧

果羅丁 (Grondin 2002) 研究迦達瑪的理解，認為理解的意義，如同智能的獲取、知識的實踐、同意的呈現，並意味著可以應用與轉換。尼斯特羅姆-達爾柏 (Nyström & Dahlberg 2001) 進一步研究「前理解」時認為，「前理解」是一種思想與感覺的意向架構，此架構助人們進行對事務的理解。「前理解」的意向架構，屬於理論性的開放架構，含有認知與社會哲學的概念，可用來分析社會科學的知識。Clark (2008) 持相同的看法，認為迦達瑪的詮釋學及其「前理解」理論，是瞭解人類活動的分析方法，甚至可以應用到醫生與病人互動的議題上。

至於是否可將「前理解」應用到外語教學？史法尼斯 (Svanes 1987) 認為，由於外語教學涉及到不同文化的理解，迦達瑪的「前理解」若能包括文化的內涵，將更能作出完整的詮釋與理解。

在外語教學方面，若是將迦達瑪的「前理解」看成是教學與學習過程中的預習階段，即「課前理解」，是否有其必要性？呂玉琴 (2002) 進行數學價值拓植的可行性研究中指出，上課前的預習能為教師與學生帶來正面的效果；預習就是要將授課內容事先閱覽過，目的是讓課堂的教學活動比較容易進行，學生也比較



聽得懂。類似的看法亦獲外語教學界的重視，如楊笑紅與趙一枚（2000）、蔣颯英（2004）等人均強調，外語教學不可忽視預習的重要性。

帕洛提諾（2000）研究大學課程的創新思維時指出，預習是學習的新方法，宜與研究、考試合併來看，視為構成整個學習活動的一部分。事實上，持這種看法者如戴建耘（1998）亦強調，多媒體技職教育的線上學園活動係由教學與實習組成，分成課前重點預習、教學及課後複習三個部分，其中預習則是學習活動不可分離的階段。Freiberg & Drisoll（1992）研究普遍式的教學策略，以及 Borich（1992）研究有效教學方法時，均將預習視為構成教與學的重要活動內容。

既然預習是整個教學或學習活動中不可缺少的一部分，那麼它對「共同理解」又有何促進的作用，以及它的理論基礎與操作方式又與「共同理解」有何相關；換言之，在解決教與學之間理解不對稱的問題時，預習是否能作為「共同理解」的建構者，對教師與學生之共同理解能發揮出多少成效，這些都是值得探討的議題。

外語教學出現理解不對稱的問題不但存在於文本（Text）自身，同時更隱藏於文字、文法背後的文化因素。針對是項因素，人類語言學中有關撒彼爾·渥夫假設（Sapir-Whorf Hypothese）提供了理論支持。克拉姆需（Kramersch 2000）以德語作為外國語的講課經驗指出，不論由撒彼爾·渥夫假設中的語言決定論（linguistischer Determinismus）或語言相對論（linguistische Relativität）來觀察，文化實則包括了思維、說話與世界觀三者的內在聯繫；普律德曼（Plueddemann 2003）、里斯（Rees 2003）及穆雷-夏威（Murray-Harvey 1999）等人也都認為，跨文化的引入是外語教學應予重視的部分。

為了探討外語教學與學習的「課前理解」-預習過程，本文擬在迦達瑪的「前理解」基礎上，結合 Sapir-Whorf 假設，建立具有融合文化內涵的迦達瑪「前理解」理論架構，供驗證分析之用。

3. 前理解理論架構

迦達瑪（1975, 168）的詮釋學係以理解的共通性為其主要內涵，認為任何理解須以相互理解（sich miteinander verstehen）作為理解的主軸，透過相互一致



(*Einverständnis*) 的方式，進行對某物的相互理解 (*Sichverstehen in etwas*)，讓理解雙方能在同一個經驗共同體 (*Erfahrungsgemeinschaft*) 中完成理解。

理解的共通性實為視域融合的必要條件，讓理解者感受到自身置入 (*Sichversetzen*) 於共同的情境，循著迦達瑪 (1975, 288) 所謂：向更高的普遍性提昇，展現出共同的「在的擴充」(*Zuwachs an Sein*)。共同理解即由「在的擴充」中獲得實現。

視域融合的過程需要「效果歷史」(*Wirkungsgeschichte*) 來催生，亦即需要理解者認清自己與他者存有歷史的實在性關係，才能經此關係催生出共同理解的真實。「效果歷史」是理解者在理解之前，即對被理解之物具有的先行認知；這一認知說明了人為總是會帶著過去累積的經驗去認識新事物，而不是在全然空白的認知下去瞭解新事物。依此觀點瞭解，課前預習的意義，不僅是將上課的教材作好事先的預覽，同時也該有一些積極的作為，即：盡量去累積更多的「效果歷史」。如何才能將「效果歷史」轉化成預習的積極作為？這可藉「效果歷史」的形成來說明。

首先，海德格 (1927, 312) 提出「前結構」(*Vorstruktur*) 的觀點，建立「前有」(*Vorhabe*)、「前見」(*Vorsicht*) 和「前把握」(*Vorgriff*) 的論述，它是確認「此在」於時間進程所形成的「理解的循環結構」(*Zirkelstruktur des Verstehens*)。

理解的循環蘊藏著最原始的認識 (*das ursprünglichste Erkennen*)，是一種積極的可能性，不是突發奇想 (*Einfälle*) 或世俗之見 (*Volksbegriff*)，唯有把握這原始的認識，理解才得以完成；換言之，這些前有的見解 (*Vor-Meinungen*)，即是效果歷史意識 (*wirkungsgeschichtliches Bewusstsein*)，透過意識的作用，理解才能獲得真正的可能。故而，「課前理解」- 預習，應可視為「此在」從事累積其原始的認識，在效果歷史意識下，將其預習後的新增理解融入到已有的理解循環中，成為「前結構」的新增見解。

根據海德格 (1927, 312) 提出的「前結構」(*Vorstruktur*) 觀點，迦達瑪 (1975, 252) 將此觀點應用在文本閱讀上，同時修正了啟蒙運動 (*Aufklärung*) 以來人們對「成見」(*Vorurteil*)、「權威」(*Autorität*)、「傳統」(*Tradition*) 的誤解。迦達瑪承認理解之前存在著合理的先前之見 (*legitime Vorurteile*)，須重視的，不是避免先前之見的存在，而是如何正確的運用先前之見。合理的先前之見即是迦達瑪 (1975, 251-274) 稱之的「前理解」，由「成見」、「權威」、「傳統」三元素合成。



迦達瑪 (1975, 255) 認為,「成見」並不是一種錯誤的判斷,因其包括了肯定與否定的雙重價值。肯定的價值能使具有「成見」的人直接獲得理解;否定的價值亦能使具有「成見」的人間接獲得理解。因此,「成見」是一種在先性的事實,不是理解的障礙,而是理解的先決條件,正如歷史學者在瞭解歷史文物時,必然會帶著自己的歷史情境和歷史意識一樣,若擺脫了這些情境與意識,即是擺脫了歷史研究的本身。理解者總會帶著「成見」去理解,因為「成見」早已在理解之前就存在了。

迦達瑪 (1975, 263) 認為「權威」並非理性的對立者。「權威」依賴於承認,當理性知覺到自己的侷限時,便會尋求他人,獲取更為完善的看法,做出對自己優先性的判斷。在這過程,「權威」不再是盲目的服從或非理性的選擇,反而是理性的認知,可以看作是合理的真實。承認「權威」,即是承認「權威」的優先判斷。

「傳統」的本質,迦達瑪 (1975, 265) 認為是保存 (Bewahrung)。保存亦是一種理性的活動,是對傳統的肯定、掌握及培養。在歷史的演變過程,「傳統」一直與理解者伴隨著存在,不該視其為對象化 (vergegenständlichend) 的物體,它猶如一面鏡子,須時時與之進行攀談 (angesprochen),重新認識自己,有了新的體認,繼而融化 (Anverwandlung) 於「傳統」,成為「傳統」的一部分。經常思考:如何保存「傳統」?如何與之進行攀談?這才是真正認識「傳統」的方法;一味地遠離「傳統」或擺脫「傳統」,誠為不理性的行為。

面對全球化的今日,理解者身處的生活環境,是由不同的語言建構起的文化網絡,透過語言的傳導,理解者不時穿梭在不同的文化網絡中,汲取不同的文化資源,它深深影響著理解者的認知,誠如 Sapir-Whorf 假設 (彭雅卿, 2002a) 揭示的論述:語言結構與使用該語言的文化具有密切的關係。理解文本,即是參與了文本的存在方式(迦達瑪 1975, 155),語言就不再被視為僅是一種符號(Zeichen)的呈現,而是在其關係結構 (Beziehungsgefüge) 中超越 (Erhebung) 環境的束縛,越向世界 (Erhebung zur Welt),表現出語言無環境性 (Umweltfreiheit) 的特徵。



配合「文化」元素的引入，茲將 Gadamer 的「前理解」架構修正如圖 1：

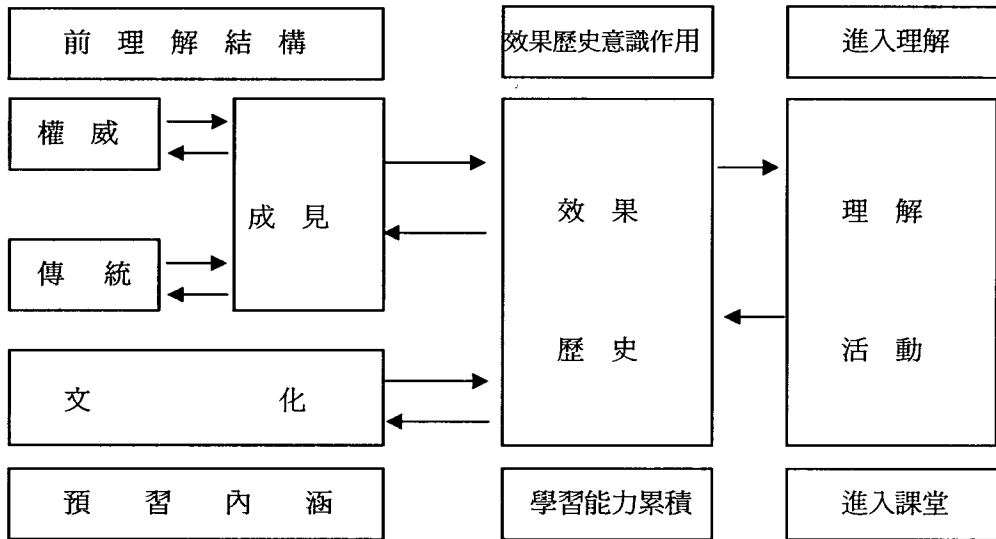


圖 1 Gadamer 的「前理解」架構

圖 1 顯示，「前理解結構」可視為「預習內涵」，裡面包括了兩個合成元素，一是「成見」，另一是「文化」；「成見」係由「權威」與「傳統」組成，構成了 Gadamer 稱之的「前理解」。考慮文化與思維、語言、世界觀的相互作用，在全球化的今日，似應擴大 Gadamer 前理解的結構，融入「文化」的元素，方可形成理解前的原始認識。原始認識可視為「預習內涵」，教師與學生必須在預習中分別參採「權威」、「傳統」的知識，體認文化的變遷，建立起上課前的先行認知（經驗），以利課堂教學活動的順利進行。「預習內涵」為預習時應行準備的功課，具體的項目為蒐集、研讀權威人士、權威期刊對文本的論述，以及社會人士、一般報章、雜誌的報導評述；之中跨文化（cross-cultural）的認識，亦須廣泛的接觸。

由「成見」與「文化」形成的效果歷史必然會對理解發生作用。在迦達瑪來看，此作用即是其稱之的效果歷史意識；在「課前理解」-預習之層面，此作用即是學習能力的累積。這兩個作用對進入理解活動都會有所助益。



根據建立的前理解理論架構，本文提出兩項假設（Hypothese）進行驗證；兩項假設為：1. 前理解可提高學生學習的預習能力；2. 前理解可提昇教師教學的效果。

4. 教學設計

迦達瑪（1975, 277）認為理解活動是一種參與者的內在相互作用（*Ineinanderspiel*），不是主觀或客觀的單向活動，是將理解者與文本聯繫在一起的共同性（*Gemeinsamkeit*）活動，亦是對共同意義的分有（*Teilhabe*），因而在創造性的行為（*ein produktives Verhalten*）下有了完善的理解（*Besserverstehen*）。

4.1. 教材選用

配合前理解的建立，教材選用分為兩大類，一類為主題教材，以馬丁路德（*Martin Luther 1483-1546*）在 1530 年所撰，有著深刻宗教改革（*Reformation*）背景的德國寓言作品〈獅子的份額〉（*Die Teilung der Beute*）為探討對象；另一類為輔助教材，與主題相關的論文、雜誌、剪報、傳記、百科全書等，輔助教材為前理解的重要組成部分。

選擇馬丁路德在 1530 年所撰〈獅子的份額〉作為教材的理由為：

〈獅子的份額〉屬寓言故事性質，亦為文本（*Lektüre*）的形式之一，誠如 *Gadamer*（1975, 153-156）的看法，所有語言流傳物都參與了文學的存在方式，這不僅指宗教的、經濟的文本，就連建築、工具及墳墓中的供品都參與了文學的存在方式；藉由閱讀文本的內在語言活動，對文本有了再創造和解釋。是故，寓言作為理解的對象，應頗為適合。

馬丁路德大約在 1530 年左右（*Dithmar 1995, 14f.*）改寫原創者為伊索的這則寓言。在這之前，他於 1517 年掀起宗教改革；1521 年經歷帝國議會通過的沃爾姆斯敕令（*Wormser Edikt*），被宣佈是不法份子，逐出教區，匿居愛森納赫（*Eisenach*）的瓦特堡（*Wartburg*），從事新約翻譯工作；1524 年至 1525 年目睹不得不持反對態度的農民戰爭（*Bauernkrieg*）；1526 年至 1528 年必須面對新教內部各種分歧造



成的分裂；1530 年雖全力支持〈奧格斯堡信綱〉（Augsburgische Konfession）的信仰聲明，卻因為自己的不法份子身份，而遭排拒在當年的帝國議會門外。馬丁路德的這段經歷於文本方面如何驗證，在理解上有相當大的探討空間。

近十年作者陸續蒐集馬丁路德在文學作品、史料文獻、影片與圖片等資料，已建立起可供教學使用的資料庫，對於研究馬丁路德相關背景會有助益，可節省學生蒐集資料的時間。

基於上述原因，選擇〈獅子的份額〉（Die Teilung der Beute）作為寓言教學的教材，正符合修正後的前理解之理論需要。

4.2. 教學安排

1. 教學前

- 理解庫的建立：教學前四週，教師與學生需共同蒐集完成上課教材，建立理解庫；主題教材由教師負責，輔助教材由教師指導，學生協助完成。
- 理解庫的分類：理解庫由權威、傳統與文化三個部分組成。權威係以學術性論文為主²，傳統是以非學術文獻為重³，文化則以報章雜誌文章為要⁴。

2 根據 Gadamer 在《真理與方法》（1975, 263）的觀點，「權威」不是與理性對立，他認為「權威」是依賴於承認，當理性知覺到自己的侷限時，便會尋求他人或其他說法，以獲取更為完善的看法，做出對自己優先性的判斷，這種能使人得到完善的看法，做出對自己優先性判斷的他者、他說，相對於當事者就成了「權威」者，是理性的覺悟和選擇。觀察人類文明之歷史進程，對人類文明發展各階段作出貢獻或影響者，常是各專業領域裡表現傑出者，他們是人類知識和智慧的累積者和傳承者，提供後人依據的路徑和方向。在研究、教學方面，專家、學者學術性的研究，經過科學實驗、邏輯辯證，其成果經旁徵博引和資料佐證，通常較具客觀性和說服力，經具公信力刊物或出版社出版、發行後，往往較受重視，比較能被廣泛討論、引用。在本文中，筆者於「權威」方面採用學術性之論文、刊物或專書。論文考量引用次數之多寡，刊物和專書以受到推薦和採用之質量為依據。

3 「傳統」的本質，依據 Gadamer（1975, 265）的看法是保存。保存亦是一種理性的活動，是對傳統的肯定、掌握及培養。在歷史的發展中，「傳統」指歷世歷代相傳的風俗、道德、習慣、思想、信仰等，一直伴隨著理解者存在，是人人可親近的對象，在各族群、社群中持續發揮其影響力。一旦，當深具影響力的人物，如馬丁路德走入歷史，與其有關之重大文化事件，如宗教改革，也將伴隨他成了歷史，則有關因他而引起的宗教信仰觀點、道德文化訴求等，將有機會重新被審視，繼續被探究，



- 理解庫的使用：教學前三週至四週開放理解庫，供教師、學生使用；教學前一週停止使用，讓教師、學生有充裕時間將教材資料轉化為教學資訊⁵。

2. 教學時

- 透過教師提問，讓學生自行調整自己的理解。
- 透過學生提問，讓教師融入學生的理解。
- 透過對文本的閱讀，讓教師、學生重新認識文本。

經由上述教學安排，教師與學生不僅擁有四個星期的預習時間，同時還擁有具體的研讀資料和具體的研讀時程，這些都與理解庫的建立產生了密切的關聯性。

理解庫的建立是教師與學生課前相互瞭解的平台，不是封閉式的資料庫，只要教師、學生有了新的資料或新的見解，都可以融入於理解庫內，作為前理解的

受認同或接納，進入傳統，爾後成為傳統下的新資產。如此，他不該被視為對象化的物件，僅供瀏覽憑弔，他應該猶如一面鏡子，人們需要時與之進行攀談，提出見解、觀點，省察自己與他的關係，有了新的體認，繼而融入於「傳統」，成為「傳統」的一部分。

在本文中，筆者於「傳統」方面選用非學術性之出版品或紀念品。四種圖文並茂，有關馬丁路德生平事蹟的德語版小冊被揀選出來，其原先訴求對象顯然是以業已將馬丁路德視為傳統文化資產的德籍讀者為主，但國內外語學習者可藉閱讀，接觸德國「傳統」思想，認識其「傳統」。

- 4 「文化」該如何定義？「文化」可以說是人與自然、人與世界全部複雜聯繫，種種表現形式的總合，包括哲學、宗教、科學、技術、文學、藝術以及社會心理、民間風俗等。陳華文 (2001, 8f.) 認同文化是由外顯的和內隱的行為模式構成，這種行為模式通過象徵符號而獲致和傳遞；文化代表人類群體的顯著成就，包括它們在各種器物中的體現；再者文化的核心部分是傳統觀念，尤其是它們所帶出的價值。文化體系一方面可以看作是活動的產物，另一方面則是進一步活動的決定因素。

根據上述見解，兩篇符合此文化定義的文章已從資料庫中被篩選出來，置入理解庫：其一是刊載於2003年12月15日出版之德國政論雜誌《鏡刊》(Der Spiegel) (51/2003), 頁76-89，由U. Schwarz執筆，標題「告別中古」(Abschied vom Mittelalter)的專題報導，主述馬丁路德的宗教改革是德國和歐洲得以告別中古，進入文藝復興的決定性因素；其二是1983年由國內德語學者梁景峰執筆，刊登在「中國時報」(1983/11/10)，以馬丁路德五百年誕辰為紀事，詳述其500年來的影響及其在全德各地被接受的情形 - 「夜鷹和巨人 馬丁路德五百年誕辰」。

- 5 在預習過程中，實驗組學生先組成基本人數至少五位的讀書會，計六組，由老師指定組長一人，主持讀書會，按研讀時程和內容進行，並且邀請老師參加。老師提供有關「權威」的資料，說明講解並勾勒有關重點；組長讓四位組員分別做理解庫的「傳統」圖書介紹，接受提問，幫助同學後續之閱讀；理解庫內的各項議題則由老師各出具10-12個問答題作研讀導引，組長必須協同組員在預定時間內討論完成。全部預習時間約為4週，學生研讀內容將在正式上課時以選擇題方式受測。



一部分。正如 Gadamer(1975, 159-160)認為，理解不是對過去的修補 (Restitution)、恢復 (Restauration)，亦不是傳達僵死的意義 (die Mitteilung eines erstorbenen Sinnes)，它是一種第二次創造 (zweite Schöpfung)。理解庫的建立正是考慮到這種解釋循環的需要。

課堂的提問表現了雙向的意義，不僅教師可以提問，學生亦可提問。雙向提問的設計是讓教師與學生逐漸走入視域融合的可能。提問的次數愈多，視域融合的可能性就愈大。Gadamer (1975, 324) 闡述效果歷史意識時表示，效果歷史意識不是探究作品遺留下來的腳痕 (Spur)，而是作品自我產生的效果，視域形成 (Horizontbildung) 和視域融合 (Horizontverschmelzung) 即是闡明效果歷史意義的作用。

推動效果歷史意識的力量來自兩個方面，一是過去累積的前理解，另一是現在新增的前理解。過去的累積是文本存在方式的呈現，現在的新增是「此在」對文本創建 (Stiftung) 的存在方式；無論過去的存在方式或是今日的存在方式，都共同構築了文本「在的擴充」，有利消除教師與學生間出現理解不對稱的問題，縮短教師與學生的中隔距離。

5. 驗證分析

5.1. 研究假設

為驗證前理解作為寓言外語教學的預習是否能夠有助教師與學生對「共同理解」的達成，本文擬驗證下列兩項假設，即：

1. 假設 I：前理解可提高學生學習的認知能力。
2. 假設 II：前理解可提昇教師的教學效果。

5.2. 驗證方法

為了證明教學效果或學習能力的變化，傳統驗證方法大多將參與者分成兩個組別，一是實驗組（例如接受特殊教學方法的組），另一是控制組（不接受特殊教學方法的組），藉由分別測驗出的成績，觀察兩組平均成績的差異，若出現統計上顯著的差異（實驗組平均成績顯著高於控制組成績），則得知教學效果或學



習能力確實因為教學方法的不同而有所不同，從而做出特殊教學方法有助教學效果或學習能力的改善。

分組測試的方法固然可以求得研究的結果，但無法進一步看出影響變數對教學效果或學習能力影響的情形，只能概括式的以群組平均數表示。

本文研究的目的是建立預習的前理解理論架構，由此架構作為教師與學生「共同理解」的平台，檢試教師的教學效果，及學生學習的認知能力，是否相應地有正面的變化。因此，驗證的過程需要考慮兩個問題，即：

1. 如何將投入與產出的共同行為，經由分組的方式分離來觀察。
2. 如何瞭解投入與產出的共同行為中，個別因素產生的作用，且可由分組的方式來驗證。

基於上述的考量，本文擬利用共同投入與共同產出的概念，將教師與學生預習的努力，作為共同投入的觀察對象，另將全班學生最後綜合測驗的成績，作為共同產出的觀察對象；判斷成效的方法如下，即：

1. 若共同投入增加百分之一，而共同產出增加大於零，即表示前理解（預習）有效。
2. 若共同投入增加百分之一，而共同產出增加小於零，即表示前理解（預習）無效。

便於分析，共同投入為前理解中的「成見」、「權威」、「傳統」與「文化」四元素，即由教師與學生建構的「共同理解」平台，亦稱之為「理解庫」；共同產出為最後綜合測試成績。配合量化分析，共同投入的四項數據均以測試的成績數來表示；換言之，由這四項個別的成绩和最後綜合成績作對比驗證，一方面觀察四項成績與最後綜合成績的個別對比關係，另一方面又可觀察這四項成績與最後綜合成績的共同對比關係。個別對比的關係，界定為假設 I 的敘述；共同對比的關係，界定為假設 II 的敘述。

5.3. 測試方式

1. 資料來源：來自五種測試成績，其中傳統類 12 題，權威類 12 題，成見類 12 題，文化類 12 題及綜合測驗類 12 題。每題答對給 1 分，答錯 0 分。由各類成績得到各類成績量化表，供分析之用。



2. 測試方式：測試順序，依次為傳統類、權威類、成見類、文化類及綜合測驗類。

5.4. 測試方法

1. 分析工具：統計學軟體 SPSS 1.0。
2. 分析程序：先對數據取對數 (log)，之後，利用簡單迴歸或複迴歸方法，瞭解解釋變數和被解釋變數之間的關係。
3. 變數名稱：綜合測驗成績為 GC，傳統類成績為 TC，權威類成績為 SC，成見類成績 PC，文化類成績為 CC。

5.5. 結果

1. 提高學生學習認知能力：

$$\ln GC = 0.717 + 0.436 \ln TC + 0.455 \ln SC$$

上式呈現，學生若對「傳統」、「權威」之前理解資訊各增加 1 % 努力，則認知能力可分別增加 0.436 % 及 0.455 %。

$$\ln GC = 1.072 + 0.776 \ln CC$$

上式呈現，學生若對「文化」之前理解資訊增加 1% 努力，則認知能力可增加 0.776 %。

由上述兩個式子得知，前理解無論是以「權威」、「傳統」兩元素為內涵，或另融入「文化」元素為其內涵，都會對學生的認知能力有所幫助；因各變數的係數值（認知能力彈性）皆超過 0.4 %，其學習效果已呈現出來。

2. 提高教師教學效果

$$\ln GC = 0.163 + 0.527 \ln TC + 0.485 \ln SC + 0.741 \ln CC$$

若融入「文化」因素於前理解內，則學生對「傳統」、「權威」及「文化」等資訊各增加 1 % 努力，認知能力可分別增加 0.527 %、0.485 % 及 0.741 %；並對「傳統」、「權威」之前理解資訊有提昇認知的能力，如 $0.527 > 0.436$ ，以及 $0.485 > 0.455$ 。

由上述式子得知，前理解若以「權威」、「傳統」、「文化」為內涵，有助提昇教師教學的效果；因各變數的係數（認知能力彈性）皆超過



0.4 %，其教學效果已顯現出來。

6. 結論與建議

外語教學始終存在著理解不對稱的問題，困擾著「教」與「學」，實應亟謀建立雙方「共同理解」的基礎，否則這些長期困擾的問題會依然存在，徒增教師的教學成本及學生的學習成本。

外語教學，學生若是不做好預習的工作，上課時不但會對語詞、語法、語意難以瞭解，對整個作品的訴求亦難以掌握；原因在於：一是語言學習需要更多的課前準備，二是語言學習除了學習語詞、語法等文字符號的架構外，尚需瞭解語言背後的文化網絡。

由作者長年教學經驗瞭解，若教師要求學生於課前做好預習準備，會對學生的學習能力產生一定的助益；然實際發現，雖經教師屢屢勸說和叮嚀，學生依然未能做到，主因之一即是：學生不知如何預習？方式與方法又應如何？未有明確的做法，因而學生雖已瞭解預習的重要性，卻無從著手預習，以致「教」與「學」出現理解不對稱的問題始終存在著。

本文藉由迦達瑪的前理解理論架構，作為說明預習的內涵、方式及方法，期望為「教」與「學」建構起「共同理解」的平台，以縮短「教」與「學」的中隔距離。「共同理解」的平台實為「理解庫」，庫內有「權威」、「傳統」、「文化」等元素，共同組成教學、學習的預備資料，供師生自由取用。「理解庫」象徵著前理解，係由效果歷史意識推動而成，裡面有教師、學生的效果歷史，又有教師、學生的創造，融入這個「理解庫」後，即走入迦達瑪的解釋循環，呈現出教師、學生、文本共同的存在方式，有了視域融合，成為教學的共同主體，「共同理解」因而獲得確認。

為了驗證前理解在外語教學上的可行性，本文在「共同理解」的基礎上，設計了教學安排與教材選用，並以共同投入與共同產出的對比概念，確認待驗證的方法。經過驗證，假設 I 與假設 II 均可成立，即「前理解」有助提昇教學效果與



學習效果。由此可知，迦達瑪的「前理解」理論，能幫助外語老師及學生建立起「共同理解」的平台。

根據實證分析結果，本文建議：

1. 須建立教師與學生共享的「理解庫」：「理解庫」即是教學網絡平台。最好是上課前由教師、學生共同建立，供雙方使用。「理解庫」為開放式的資料庫，可任由教師、學生隨時添加相關資料，充實庫內訊息，成為雙方的效果歷史。
2. 建立教師與學生互動的提問機制：課堂中的提問方式，不應侷限於教師對學生提問，亦可鼓勵學生向老師、學生向學生提問；提問是促進師生視域融合的方法，亦是建立「共同理解」的必要方法。
3. 未來如何將跨文化學習納入外語教學，成為具體推動的方法，值得進一步再研究。



參考文獻

- Borich, G. D., *Effective Teaching Methods* (New Jersey: Macmillan Publishing Co., 1992).
- Clark, Jeff, "Philosophy, understanding and the consultation: a fusion of horizons", *British Journal of General Practice*, January 1; 58 (546), (2008), 58-60.
- Dithmar, R., *Luthers Fabeln und Sprichwörter. Mit zahlreichen Abbildungen und Holzschnitten von Lukas Cranach* (Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1995).
- Figal, G., Grondin, J., Schmidt, D. J. (Hrsg.), *Hermeneutische Wege Hans-Georg Gadamer zum Hundersten* (Tübingen: Mohr Siebeck, 2000).
- Freiberg, H. J. & Drisoll, A., *Universal Teaching Strategies* (London: Allyn & Bacom, 1992).
- Gadamer, Hans-Georg, *Wahrheit und Methode - Grundzüge einer philosophischen Hermeneutik* (Tübingen: J. C. B. Mohr, 1975).
- Gapurro, R., "Hermeneutics and the Phenomenon of Information", Carl Mitcham, ed.: *Metaphysics, Epistemology, and Technology, Research in Philosophy and Technology*, Vol.19, (2000), 79-85.
- Grondin, J., "Gadamer's Basic Understanding of Understanding", The Cambridge Companion to Gadamer, ed.: Robert J. Dostal. Cambridge: Cambridge University Press, (2002), 36-51.
- 海德格, M., *Sein und Zeit* (Reinbek bei Hamburg: Rowohlts, 1927).
- Hogan, P., "Gadamer and Philosophy of Education" (2000).
<http://www.vusst.hr/ENCYCLOPAEDIA/gadamer.htm>
Stand: 13.03.2009
- Husserl, E., *Logische Untersuchungen*, 2 Bde (Halle: Max Niemeyer Verlag, 1900-01).
- Jones, D., "Defusing Gadamer's Horizons" (1995).
<http://cappo.org/premise/95/sep/p950804.html> Stand: 10.03.2009
- Karnezis, G. T., "Gadamer, Art, and Play" (1987). Gadamer Home Page.
<http://www.svcc.edu/academics/classes/murray/gadamer/gadartpl.htm>
Stand: 01.03.2009
- Kramsch, C., *Language and Culture* (New York: Oxford University Press, 2000).



- Murray-Harvey, R., "A Cross-Cultural Comparison of Student Concerns in the Teaching Practicum", *International Education Journal* Vol. 1, No. 1 (1999), 32-42.
- Nyström, Maria & Dahlberg, Karin, "Pre-understanding and openness - a relationship without hope?", *Scandinavian Journal of Caring Science*, Volume 15, No. 4 (2001), 339-346.
- 帕洛提諾, G. V., "Innovation for a University Course: Experimental Results", GIREP 2000 Conference, Barcelona, (2000), 297-299.
- Piaget, J., *The Origin of Intelligence in Children* (New York: International University Press, 1952).
- Plueddemann, J., "Cultural Teaching and Learning" (2003).
<http://www.abwe.org/pdf/culture-teaching-andlearning.pdf>
Stand: 10.03.2009
- Rees, D. K., "Gadamer Philosophical Hermeneutics: The Vantage Points and the Horizons in Readers Responses to An American Literature Text", *The Reading Matrix*, Vol.3, No.1, (2003), 1-14.
- Schwarz, U., "Abschied vom Mittelalter", *Spiegel* 51 (2003), S. 76-89.
- Skinner, B. F., "The Science of Learning and the Art of Teaching", *Harvard Educational Review*, 24, (1954), 86-87.
- Svanes, Bjorg, "Motivation and Cultural Distance in Second Language Acquisition", *Language Learning*, 37: 3 (1987), 341-359.
- Tietz, U., *Hans-Georg Gadamer- zur Einführung* (Hamburg: Junius, 2000).
- Vygotsky, L. S., *Thought and Language*, A. Kozulin Ed & Trand (MA Cambridge: The MIT Press, 1962).

呂玉琴《對國小教師進行教學價值拓植的可行性研究》，(2002). 國科會專題研究計畫·計畫編號: NSC 91-2521-S-152-002.

陳華文《文化學概論》，(上海: 上海文藝出版社, 2001).

梁景峰 <夜鷹和巨人 馬丁路德五百年誕辰>,《風景的變遷 德國文學評論選》,(臺北縣文化局, 2006), 頁 82-93. (中國時報 1983/11/10)

彭雅卿 <德國文化變遷與德語教學>,《第一屆語言與文化課程研討會 會議論文集》, 台北: 台北醫學大學, (2002a), 頁 141-157.

彭雅卿 <Gadamer 遊戲理論在外語教學的應用-以寓言教學為例>,《第六屆外語教學研討會論文集》, 台北: 淡江大學, (2002b), 頁 979-992. ISBN: 957-9078-65-3.

彭雅卿 <Gadamer 遊戲理論在德國寓言教學之應用-實證分析>,《華岡外語學報》, 11期 (2004), 頁 243-268. 國科會專題研究計畫, 計畫編號: NSC 91-2411-H-034-010.



楊笑紅 / 趙一枚 <英語精讀教學嘗試>,《教材探索》, 4 期 (2000).

蔣颯英 <葉聖陶教學方法初探> (2004). <http://www.china.org.cn/chiness> Stand: 27.02.2009

戴建耘 <健全師資培育的前瞻與發展>,《技術及職業教育雙月刊》, 48 期 (1998), 頁 28-37.

