

# 生态语言学视角下中德德语教材自然话语表征对比研究

张晶<sup>1,2</sup>

<sup>1</sup>北京外国语大学中国外语与教育研究中心, 北京

<sup>2</sup>山西大学外国语学院, 山西 太原

收稿日期: 2024年12月26日; 录用日期: 2025年1月24日; 发布日期: 2025年1月30日

## 摘要

本文基于生态语言学视角下的及物性系统, 以中德德语(作为外语)教材为研究对象, 对比分析教材中自然话语表征所建构的人与自然关系, 探讨其蕴涵的生态价值观。研究发现: 中德教材中所建构的人与自然关系类型大致相同, 且均以生态有益性为主, 但侧重不同; 中国教材着重描写了人类对自然的保护, 德国教材相对关注人类对自然的研究; 进一步考察其语言表征方式可知, 中国教材蕴含着“天人合一”的生态观, 德国教材蕴含着“以人为本”的生态观。研究结果可为“双碳”背景下我国教材的编写与修订提供有益启示。

## 关键词

生态语言学, 德语教材, 及物性系统, 人与自然关系

## A Contrastive Study of Representation of Nature Discourse in German Textbooks between China and Germany from the Perspective of Ecolinguistics

Jing Zhang<sup>1,2</sup>

<sup>1</sup>National Research Centre for Foreign Language Education, Beijing Foreign Studies University, Beijing

<sup>2</sup>School of Foreign Languages, Shanxi University, Taiyuan Shanxi

Received: Dec. 26<sup>th</sup>, 2024; accepted: Jan. 24<sup>th</sup>, 2025; published: Jan. 30<sup>th</sup>, 2025

## Abstract

Working with the ecological transitivity system, this article conducts a contrastive analysis of the representation of human-nature relationships in German as a foreign language textbooks published in China and Germany. The aim is to uncover the underlying ecological view reflected in these textbooks. The results show that the textbooks from both countries represent similar human-nature relationships and demonstrate a beneficial orientation, but with different emphases; Chinese textbooks focus on humanity's role in protecting nature and German textbooks emphasize humanity's research on nature. A deeper examination of the discursive representations of these relationships suggests that Chinese textbooks convey an ecological view of "unity of nature and humanity", while German textbooks reflect an ecological view of "people orientedness". The results of this study can provide useful insights for the development and revision of teaching materials in China in the context of "dual-carbon".

## Keywords

Ecology, German Textbooks, Transitivity System, Human-Nature Relationships

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

为助力“双碳”目标的实现，2022年教育部印发了《加强碳达峰碳中和高等教育人才培养体系建设工作方案》，强调要提升生态文明整体意识，实施面向全员的新发展理念和生态文明责任教育。目前，课堂教学仍是高等教育的重要阵地。作为教学的核心要素之一，教材既是学生学习活动中语言输入的重要来源，也是教师在教学过程中的重要依赖[1] (p. 147)。教材话语能够影响学生的价值观和生态行为，承担着培养生态意识的重要责任。

随着语言学研究中的“生态转向”，生态语言学应运而生，为语言濒危问题以及语言在解决生态环境问题中的干预作用研究提供了新思路。生态语言学中存在两大主流研究范式——关注语言自身生态的“豪根模式”与关注语言对生态环境影响的“韩礼德模式”。Halliday认为语言能够传达意义，体现说话者态度，进而对社会起到一定干预作用，理应成为语言研究者保护生态环境的工具[2]。以“韩礼德模式”为基础，生态话语分析作为一种独立的话语分析范式发展起来[3] (p. 25)。目前学界有关生态话语分析研究主要包含理论建构和实证研究两部分。在国内，理论建构多从系统功能语言学理论上展开如[4]-[15]，这些理论建构研究为生态话语分析提供了可操作性思路。就话语分析的应用研究而言，生态话语分析所选择的话语类型经历了从自然生态话语到任何类别话语的拓展过程[16]，既包括与自然环境相关的话语如[17]-[19]，也包括文学话语如[20]-[24]、广告话语如[25] [26]、政治话语如[27]-[31]、媒体话语如[32]-[34]等。整体而言，生态话语分析在教材研究中的应用相对较少如[13] [15] [35]-[39]。

长期以来，国内外教材研究关注的重点在文化价值上。近年来，环境教育视角下的教材研究逐渐兴起，相关研究开始关注教材选材对生态意识培养的影响，有的聚焦教材话语在自然生态表征上的特征，有的挖掘教材话语中蕴涵的生态理念与价值观如[15] [35] [36] [38]-[49]，研究对象呈现多学段多学科的发展态势，但目前而言，针对外语教材的研究仍主要聚焦于英语作为二语的教材，较少涉及其

他语种。

在德国,环保理念深入人心,环境教育深入课堂,其宗旨是将环境议题融入各科目教学中[50](p. 59)。德国连续多年在环境绩效指数(EPI)报告中名列前茅,证实了其环境教育的成果。德国出版的德语(作为外语)教材作为面向全球德语非母语学习者的学习材料,其编写设计中融入了德国核心价值观,其中包括生态价值观。研究德国德语教材不仅可窥探德国环境教育理念,也可为我国在“双碳”背景下的教材编写与修订提供启示。

有鉴于此,本文在生态语言学视角下,基于生态话语分析范式,以“多元和谐,交互共生”生态哲学观为指导,对中德德语教材中的自然生态类语篇进行分析,研究其中建构了怎样的人与自然关系,及其在语言表征层面的体现,揭示其蕴涵的生态价值观,为“双碳”背景下我国德语教材的编写和修订提供参考,以促进我国生态教育在高等教育学段的融入。具体研究问题为:(1)中德德语教材所建构的人与自然关系有何异同?(2)中德德语教材在人与自然关系的表征方式上有何异同?(3)中德德语教材所蕴涵的生态价值观有何异同?

## 2. 研究设计

### 2.1. 理论支撑

生态语言学是一门在生态哲学观的指导下,以促进生态系统良性发展为目的,探讨语言与环境之间相互作用关系的学科[51](p. 14)。以“韩礼德模式”为基础的生态话语分析,主要关注语言之于环境的影响,这里的环境涉及语言的象征性环境、自然环境、社会文化环境与认知环境[52](p. 7),指的是对话语的生态性分析,不仅包括针对人与自然关系话语的分析,也包括有关人与其他有机体关系话语的分析[3](p. 24)。目前,生态话语分析已形成了一种既具普适性又具可操作性的“生态语法”[14](p. viii)。

生态话语分析需要在特定生态哲学观指导下,基于功能取向的语言学理论对话语的生态性——即生态有益性、生态破坏性和生态模糊性——进行分析,旨在通过揭示语言对自然环境及人们内心世界的影响,提高人们的生态意识、改善人们的生态行为,以促进整个生态系统的良性发展[3](p. 25)。生态哲学观作为生态话语分析的伦理框架,是一套为了追求生态和谐与生态平衡的系统性哲学观点[53](p. 3),是用以判断人们的话语实践是否符合生态系统良性运转的重要尺度[54](p. 120)。本文主要以“生态语法”中的及物性系统为基础,以“多元和谐,交互共生”[55][56]的生态哲学观为指导,重点关注教材中有关自然生态话语表征的文本,对相关话语建构的人与自然关系进行研究,揭示其中蕴涵的生态价值观。

### 2.2. 研究对象

本文的研究对象为中德德语教材《当代大学德语》《新求精德语强化教程》《交际德语》和《走遍德国》中的自然生态类课文。这四本教材均以大学学段的零起点德语非母语学习者为适用对象,在相当一段时间内都是国内使用最多的本土教材和原版教材。

《当代大学德语》(下文简称《当代》)是由北京外国语大学梁敏教授和德意志学术交流中心专家 Michael Nerlich 主编、外语教学与研究出版社出版、高等学校德语专业本科一、二年级广泛使用的综合训练型教材,共四册。其中讨论自然、生态、环境相关话题的单元出现在第3册第7课和第4册第8课,共包含3篇课文,大致对应欧洲语言共同参考框架(下文简称“欧标”)B1~B2级别。《新求精德语强化教程》(下文简称《新求精》)是由同济大学留德预备部编写、同济大学出版社出版的德语学习教材,旨在为赴德语国家学习的大学生、研究生和进修生提供全面的德语学习资源,对标《出国留学人员德语强化教学大纲》。该教材共有五册,包括初级I、II,中级I、II和高级教程。其中与自然、生态、环境相关的单元出现在中级II的第26和27课,共包含6篇课文,大致对应欧标B2~C1级别。两套教材的9篇课文

组成了中国德语教材<sup>1</sup>自然话语表征研究语料。

《交际德语教程》(下文简称《交际》)由德国学者 Hermann Funk 和 Christina Kuhn 主编、德国康乃馨(Cornelsen)教育出版社出版,共三册,分别对应欧标 A1、A2、B1。其中与自然、生态、环境相关的单元出现在 B1 第 6 课,包含 3 个课文。《走遍德国》(下文简称《走遍》)由德国学者 Ulrike Albrecht 和 Albert Daniels 主编、德国柯莱特(Klett)教育出版社出版,包含初级(A1、A2、B1)和中级(B2、C1)共五册。其中以自然、生态、环境为主题的单元出现在 B2 第 7 课和 C1 第 11 课,共包含 6 个课文。两套教材的 9 篇课文组成了德国德语教材自然话语表征研究语料。

### 2.3. 语料处理

本文的语料筛选与处理分三步:(i) 语料收集与整理:将 4 套教材中的相关课文电子化并进行人工校对。(ii) 语料库创建与标注:首先使用语料库分析工具 UAM Corpus Tool 6 创建项目并建立“生态语言学视角下的及物性系统”标注框架详见[14](pp. 57-125);然后基于该框架对语料中的小句逐一标注,重点分析小句的过程类型、参与者角色和环境角色;最后多次人工查验,完成语料标注。(iii) 数据提取与分析:首先提取和量化统计过程类型、参与者角色和环境角色的分布情况;然后从生态话语分析视角梳理教材中构建的人与自然关系类型,及其及物性过程体现形式;最后通过对比发掘不同教材所体现的生态观并探讨其动因,最终为我国在“双碳”背景下进行教材编写与修订提供启示。

## 3. 分析与讨论

### 3.1. 中德德语教材所建构的人与自然关系总体分布对比

通过分析语料,借鉴人与自然关系范畴化相关研究,本文梳理出 6 种人与自然关系,分别为:① 人类保护自然;② 人类观察自然;③ 人类研究自然;④ 人类利用自然;⑤ 人类破坏自然;⑥ 自然加害人类。然后在“多元和谐,交互共生”的生态哲学观指导下,分析这 6 种关系的生态取向。具体来说,① 指人类采取行动保护自然,包括已经实施的和计划执行的,人与自然分别为保护者与保护对象,如例(1);② 指人类对自然进行观察和客观记录,如对天气状况和自然规律的描述,人与自然分别为观察者与观察对象,如例(2);③ 指人类对自然现象——如气候变化、温室效应等——进行研究、解读和预测,与②相比更具主观性和干预性,人与自然分别为研究者与研究对象,如例(3);这三种关系中人与自然之间是一种积极的依赖互惠关系,与本文的生态哲学观一致,体现出生态有益性的生态取向。④ 人类为消费者,自然为消费品,指人类利用和消耗自然资源,以服务于自身发展,如例(4);这种关系的生态取向属于模糊性,若人类对自然的开发利用遵循可持续发展原则,形成良性的供给关系,体现出人与自然的和谐共生,则接近生态有益性,但若超出合理的范围,造成生态失衡,则属于生态破坏性。⑤ 指人类行为对自然环境造成破坏,打破了原有的生态平衡,带来了一系列负面影响,人与自然分别为破坏者与遭破坏者,如例(5);⑥ 指由于自然因素——如极端天气或自然灾害——人类遭受灾难与损失,人类活动受到消极影响,人与自然分别为受害者与加害者,如例(6);这两类关系与本文的生态哲学观相违背,体现了生态破坏性的生态取向。

(1) Charly hat gesagt, sein Vater hat gesagt, sie würden am Wochenende nicht mehr Auto fahren. (《当代》第 3 册第 7 课课文 2)

大意:夏利说,他父亲说他们周末不会再开车了<sup>2</sup>。

<sup>1</sup>中国教材中的部分内容改编自德国报刊文章,这在外语教材中属常见现象。尽管选材源自德国,但教材编者的主观意识也影响了文本的选择和改编。因此,以上语料选择具有一定的代表性和合理性。

<sup>2</sup>为了尽可能还原例句的及物性表征,德语例句的翻译仅供理解大意,不强求汉语表述的地道性。尽管如此,由于汉德语言之间的固有差异,有些例句在翻译后无法完全保留德语例句的及物性语义配置。在这种情况下,本文以原文为准。

(2) Den wärmsten Winter gab es 2006 mit einer Durchschnittstemperatur von 4.4°C. (《交际》B1 第 6 课课文 1)

大意：最温暖的冬季是 2006 年，平均气温为 4.4°C。

(3) In ihren Berechnungen ergänzten sie die Faktoren Strom- und Batterieproduktion um die Simulation von Stoffkreisläufen, Wetter- und Klimaveränderungen und bewerteten auch die Auswirkungen von erhöhten Feinstaub- und Ozonwerten auf die Gesundheit der Menschen. (《新求精》中级 II 第 27 课课文 C)

大意：在计算过程中，他们基于对材料周期、天气和气候变化的模拟对电力和电池生产因素进行了补充，还评估了颗粒物和臭氧浓度增加对人类健康的影响。

(4) Jeder Deutsche verbraucht pro Jahr und Kopf sechs Bäume (zu zwölf Metern). (《交际》B1 第 6 课课文 3)

大意：德国人每人每年消耗六棵(12 米的)树。

(5) Laut Statistischem Bundesamt (DESTATIS) haben die Deutschen im Jahr 2011 insgesamt 37,2 Millionen Tonnen Abfall produziert. (《新求精》中级 II 第 27 课课文 A)

大意：根据联邦统计局的数据，2011 年德国共产生了 3720 万吨垃圾。

(6) Im sächsischen Ort Grimma hat die Mulde heute das historische Stadtzentrum überflutet. (《交际》B1 第 6 课课文 1)

大意：在撒克逊小镇格里马，穆尔德河现已淹没了历史悠久的市中心。

经统计，中德德语教材中人与自然关系的总体分布特征如表 1 所示。整体来看，中德教材所建构的人与自然关系均以生态有益性为主，其中中国教材主要凸显人类对自然的保护，德国教材主要凸显人类对自然的研究。此外，中德教材中均有生态模糊性和生态破坏性人与自然关系类型的建构，相对而言德国教材中对此呈现的比重比中国教材略高。

**Table 1.** Distribution of human-nature relationships in German textbooks from China and Germany

**表 1.** 中德德语教材中人与自然关系的总体分布特征

生态取向	人与自然关系类型	中(%)		德(%)	
生态有益性	① 人类保护自然	48.48		11.44	
	② 人类观察自然	26.51	79.54	9.75	63.56
	③ 人类研究自然	4.55		42.37	
生态模糊性	④ 人类利用自然	1.52	1.52	10.17	10.17
生态破坏性	⑤ 人类破坏自然	12.88	18.94	11.44	26.27
	⑥ 自然加害人类	6.06		14.83	
总计		100	100	100	100

那么，人类和自然的各种形象是如何建构起来的？话语分析需要基于特定语法进行深入细致的语言分析，只有了解语言的使用情况，才能明确语篇和话语所传递的意义和功能[57] (p. 13)。语言使用者在表达生态-社会环境中的经验时，可以通过选择表征方式，建构人与其他有机体及环境之间的关系[58] (p. 43)。本文对各类人与自然关系的及物性表征进行了详细标注，以此为基础，从参与者角色的角度出发，重点分析人类角色<sup>3</sup>和自然类角色，以进一步剖析其背后蕴涵的生态观。由于篇幅限制，下文选择中德教

<sup>3</sup> 本文的标注框架中对参与者角色的生命性特征做了区分，包括“生命体”和“非生命体”，下分“生命体-人类参与者”“生命体-非人类参与者”“非生命体-社会性参与者”“非生命体-社会性参与者”四小类。在下文考察人与自然关系的及物性表征时，概括为人类角色和自然类角色两大类，前者指能够体现人类意志和活动的参与者，包括“生命体-人类参与者”和“非生命体-社会性参与者”，后者指人以外的自然界成员，包括“生命体-非人类参与者”和“非生命体-物理性参与者”。

材所建构的人与自然关系类型中占比最高的两类为例进行阐释，即人类保护自然和人类研究自然。

### 3.2. 中德德语教材中人与自然关系的及物性表征对比

#### 1. 人类作为保护者，自然作为保护对象

在人类保护自然这样的关系中，人类角色具有较强能动性，典型的语言表征方式应该人类角色为主体参与者，自然类角色为客体参与者，以体现人类对自然采取的各种保护行动。对比发现，就这一关系表征中的参与者角色分布而言，中德教材存在较大差异。在中国教材中，人类角色为主体参与者的仅占一半，自然类角色为主体参与者的约占 20%，剩余约 30% 的过程则采用了被动态，将主体参与者隐匿，如例(1)和例(7)~(8)。在德国教材中，建构这一关系的所有过程均以人类角色为主体参与者，与典型设想一致，如例(9)。

(7) Die Fläche der Naturschutzgebiete [施事] hat sich seit 1972 versiebenfacht [发生类动作过程]. (《新求精》中级 II 第 27 课课文 E)

大意：自 1972 年以来，自然保护区的面积[施事]增加了七倍[发生类动作过程]<sup>4</sup>。

(8) Aus hygienischen Gründen sollten die Abfälle [受事] mindestens alle zwei Tage entsorgt werden [行动类动作过程]. (《新求精》中级 II 第 27 课课文 A)

大意：为了卫生起见，垃圾[受事]至少每两天被处理[行动类动作过程]一次。

(9) Durch eine integrierte Stadt- und Verkehrsplanung hat es Freiburg [施事] geschafft [行动类动作过程], den Autoverkehr [受事] auf die Verkehrsmittel Öffentlicher Personennahverkehr (ÖPNV), Fahrrad- und Fußverkehr [方向] zu verlagern [行动类动作过程] und den nicht verlagerbaren Autoverkehr [受事] so umwelt- und stadtverträglich wie möglich [方式] abzuwickeln [行动类动作过程]. (《走遍》C1 第 11 课课文 1)

大意：得益于综合的城市和交通规划，弗莱堡[施事]成功地将汽车交通[受事]转向[行动类动作过程]公共交通、自行车和步行[方向]，并使无法实现转向的汽车交通[受事]尽可能向对环境和城市友好的方向[方式]发展[行动类动作过程]。

在这一关系中，中德教材建构了不一样的人类与自然形象。中国教材一方面建构出主动有为的人类保护者形象，另一方面展现了自然系统本身就是一个可持续发展模型[59] (p. 174)，具有强大的生命力。后者主要采取了两个手段：其一是过程类型的变换，将典型设想中的行动类动作过程更换为发生类动作过程、归属类关系过程等，从而实现了过程类型主体的变换，将焦点转移到大自然所发生的变化上，巧妙抹除了行为主体，仅凸显环保成果；其二是语态的变换，被动态的选用实现了从客体参与者视角的切入，隐匿了行为主体，同时赋予客体参与者以凸显性[60] (p. 49)。这两种手段均促成了自然类角色关注度的提升和人类角色重要性的降低，避免了“人类中心主义”叙事，体现了“自然本位”思想。

与此不同，德国教材通过将经验主要表征为行动类动作过程，同时将人类角色表征为主体参与者，即施事，建构了积极且成功的保护者形象，凸显了其在环境保护中付出的努力和取得的成绩。在及物性表征中，将参与者表征为过程中具有能动性的主动角色，能起到激活(activation)作用，使该参与者得以凸显[61] (p. 33)。这种建构方式充分体现出了人的主观能动性，及在保护环境中的主体性，强调人类需要且应该为环境保护作出努力，体现了“以人为本”思想。需要指出的是，与“人类中心主义”不同，“以人为本”强调以人的问题为中心，即认可人类从自然界获取生活资料以发展自身的需求，也强调人类在保护自然中应承担的责任和义务[36] (p. 12)。

<sup>4</sup> 单个小句所建构的人与自然关系类型的判断，是结合语篇主旨和上下文语境得出的。如此例单独看体现的是人类对自然的观察，但结合语境可知，这是在讲人类在环保行动上取得的成绩。

## 2. 人类作为研究者，自然作为研究对象

在人类研究自然这一关系中，人类角色具有较强能动性，典型的语言表征方式应该是人类角色为主体参与者，自然类角色为客体参与者，以体现人类对自然的研究行为和研究发现。中德教材在这一关系表征中的参与者角色分布同样存在较大差异。在中国教材中，建构这一关系的所有过程中，80%以上以人类角色为主体参与者，与典型设想一致，如例(3)。在德国教材中，人类角色和自然类角色作为主体参与者的比重约各占一半，如例(10)~(11)。

(10) Meteo-online [交流者] erklärt [交流类心理过程] das Wetterchaos [交流内容]. (《交际》B1 第6课课文1)

大意：Meteo-online [交流者]解释[交流类心理过程]天气混乱的原因[交流内容]。

(11) Wenn sich dieser Trend fortsetzt, wird der Meeresspiegel [载体] in 100 Jahren ca. 30 Zentimeter höher [位置] stehen [位置类关系过程]. (《交际》B1 第6课课文2)

大意：如果这一趋势持续下去，100年后海平面[载体]将处于[位置类关系过程]比现在高约30厘米处[位置]。

在这一关系中，中国教材建构的人类研究者形象较为保守谦逊。一方面，绝大多数过程以人类角色为第一参与者，即将人类角色表征为主语，基于系统功能语法中主语对小句有效性负责[62] (p. 83)的观点，这种表征方式反映了研究成果具有主观性。另一方面，以自然类角色为第一参与者时，小句会通过采用情态值居中或较低的词汇，表达人类对其研究或预测的保留态度，如例(12)。人类对其研究发现和预测的不确定性，一定程度上体现了自然作为研究对象所具有的神秘性和不可掌控性特征。

与此相比，德国教材中所建构的人类研究者形象则更为自信。通过将自然类角色表征为主语，将人类对自然的认识与判断表达为自然的客观属性，体现了人类对其研究成果的笃定与坚信。此外，高情态值词汇的使用进一步凸显了这一点，如例(13)。

(12) Vielleicht ist das Wetter schon in 10 Jahren wieder ganz anders, vielleicht viel besser. (《当代》第3册第7课课文2)

大意：也许10年后天气又会完全不同，也许会好得多。

(13) Folgende Wetteränderungen sind so gut wie sicher: Treibhausgase werden die Welt weiter aufheizen. Deshalb werden extreme Hitzewellen häufiger und länger dauern, Frostperioden werden seltener. (《交际》B1 第6课课文2)

大意：以下天气变化几乎是肯定的：温室气体将继续使世界升温。因此，极端热浪将持续时间更长且更加频繁，霜冻期将变得更加罕见。

### 3.3. 中德德语教材中人与自然关系所蕴涵的生态观对比

任何话语都表达或蕴涵特定价值观，涉及价值取向[63] (p. 21)。通过上文对中德教材中建构的人与自然关系的分布情况和及物性表征分析，可以发现，虽然中德教材均表现为生态有益性，但两者所蕴涵的生态思想存在差异。中国教材强调“天人合一”，较多体现“自然本位”思想，德国教材则更注重“以人为本”，突出人与自然的主体分离。

从教材所建构的人类角色和自然类角色特征来看，中国教材中塑造了客观的观察者、谦逊的研究者和节制的消费者形象，弱化了其作为保护者的角色。与此同时，强调自然作为观察、研究和保护对象，具有其内在的生命力和神秘感。对于自然作为加害者的形象，教材予以淡化，减弱了人与自然之间的对立紧张。此外，教材还建构了人类的反思者形象，体现在人类对其破坏自然行为的认识与悔过上，如例(14)。综上，中国教材强调人类依赖自然、敬畏自然、保护自然，展示了人与自然的和谐共生关系，体现了“自然本位”思想和“天人合一”的生态理念。

德国教材中同样塑造了积极正面的人类参与者形象，如积极的保护者、忠实的观察者、自信的研究

者等。不同之处在于，德国教材突出人类在应对环境问题中的主体性特征。在自然加害人类的关系建构中，伴随着人类的斗争者形象，展现出应对自然灾害的积极姿态，如例(15)。与此同时，自然作为保护、观察和研究对象，其客体性特征较为明显。此外，自然被塑造为可能加害人类的存在，强调了人与自然的对立竞争关系，如例(16)。综上，德国教材中的人类将自然视作客体，在与自然的互动关系中展现出充分的能动性，体现出“以人为本”的生态观，同时暗示了人与自然之间的对立。

(14) Charlys Vater hat gesagt, man hätte nicht so viele Wälder abholzen dürfen, die Industrie hätte auf die Reinigung der Abgase achten müssen; vor allem habe man viel zu spät mit der Entwicklung umweltfreundlicher Energie begonnen. (《当代》第3册第7课课文2)

大意：夏利的父亲说，我们不应该砍伐那么多森林，工业界应该注意净化废气，最重要的是，我们开始开发环保能源的时间太晚了。

(15) Soldaten der Bundeswehr fahren Tag und Nacht mit Booten durch die Altstadt weil zurzeit nicht sicher ist, dass auch wirklich alle Bewohner aus der Gefahrenzone gerettet wurden. (《交际》B1第6课课文1)

大意：德军士兵正乘船日夜穿梭于老城区，因为目前还不能确定是否所有居民都已从危险区获救。

(16) Fakt ist aber: Wenn wir unser Verhalten nicht VOLLSTÄNDIG ändern, dauert es nicht mehr lange, bis die Natur sich der ungeliebten Spezies „Mensch“ entledigt. (《走遍》B2第7课课文2)

大意：但事实是，如果我们不彻底改变自己的行为，大自然很快就会把不受待见的物种“人类”清除掉。

中德教材在人与自然关系的建构及其所蕴涵的生态观上的差异，追根溯源是不同文明形态的差异。中国教材中关系②的比重仅次于关系①，着重描写了人类对自然的观察与记录，与农耕文化传统有关。千百年来，农耕文明在中国文化中占重要地位，形成了“天人合一”的生态哲学思想，讲求“适时节用”[64] (p. 15)，代表着人与自然关系的终极理想。在德国，工业文明占主导地位，是理性主义、“主客二分”哲学发展的逻辑必然[65] (p. 119)。德国教材中关系③和⑥的比重居于一二，这种自然的客体化和人与自然的对立化正是其主客二元对立哲学思想的反映。

#### 4. 总结与启示

生态语言学特别关注语言是如何维持、影响或破坏人类与自然之间的可持续关系的[16] (p. 105)，在这一学科属性的关照下，本文基于“生态语法”的及物性系统，对比了中德德语教材中关于人与自然关系的构建。两者均倾向于构建生态有益型关系，但在语言表征上存在差异。中国教材强调人与自然的互为供给和谐共生，体现“天人合一”的生态观；德国教材突出人与自然的主客分立，强调人类主体性，代表“以人为本”的生态观。本质上讲，两种观念都强调生态有益性，但在对人类在环境问题中的角色认同上存在差异。“天人合一”观强调平等和顺应自然，鼓励敬畏自然；“以人为本”观强调人类主体性，提倡积极应对环境问题，提倡保护、研究和改造自然。这些观念指引人类在与自然互动中的不同方式和态度。

本文认为，德国在生态治理和环境保护上取得的斐然成绩，与其对民众主体性和能动性的充分发掘密切相关。具体在教材编写和设计方面，本文认为德国教材有以下可取之处值得借鉴：

第一，在呼吁学生积极参与环境治理时，语言表征至关重要。研究显示，中国教材偏向于“自然本位”思想，强调人类以外的客体，鼓励尊重自然和其他物种。Leopold 曾指出，我们只会对自己可以感知到、可以理解的事物，或者自己热爱和信仰的事物保持道德[66] (p. 214)。然而，这种表征可能导致学生主体意识不足，影响行动参与。容易给学生以错觉：虽然了解环境现象很重要，但了解人类参与创造、改变或维持这些现象的具体情况并不特别重要[50] (p. 276)。相比之下，德国教材更注重“以人为本”，

突出人类在环境中的角色，特别是祈使句等表征方式的运用，能够激发学生的行动欲望。教材编写需在“自然本位”与“人本位”中取得平衡，让学生意识到与自然的平等关系，培养敬畏之心，同时明白保护环境的责任和重要性。语言表征方式应引导学生认识到人类在维护生态平衡、保护环境方面的使命和潜力，激励他们积极行动。

第二，在内容选择和呈现上，教材设计需贴近生活，通过学习目标引导学生的生态意识觉醒。除以上研究外，本文还比较了中德德语教材的课文类型和教学目标设计。中国教材主要以虚构对话、专家采访和科普长文为主，以陈述句为主，内容较为枯燥，强调词汇和复杂语法的学习，但缺乏对话性和互动性，使学生将课文仅视为语言工具，忽略了文化价值。相比之下，德国教材选用贴近生活的真实语料，结合新闻报道、博客留言等，篇幅短小，且通过图片保留了素材的原始呈现形式，善于使用疑问句和祈使句，练习注重观点表达与语言综合能力。这种设计使得学生更易接近教材内容，增强了对话性和互动性，引导学生深入思考，表达看法。教材编写应在内容选择、呈现方式和练习设计上进行优化，激发学生思考，挖掘语篇中的文化价值，进而起到指导学生生态行为的作用。

## 基金项目

2023 年度教材研究院课题青年项目“‘双碳’目标下中德 DaF 教材生态话语比较研究”(2023SX0002)。

## 参考文献

- [1] 常远. 大学英语教材的生态评估[J]. 外国语文, 2018, 34(5): 147-154.
- [2] Halliday, M.A.K. (2001/2010) Is the Grammar Neutral? Is the Grammatian Neutral? In: Halliday, M.A.K. and Webster, J., Eds., *On Language and Linguistics*, Continuum, 271-292.
- [3] 何伟. “生态话语分析”: 韩礼德模式的再发展[J]. 外语教学, 2021, 42(1): 20-27.
- [4] 辛志英, 黄国文. 系统功能语言学与生态话语分析[J]. 外语教学, 2013, 34(3): 7-10, 31.
- [5] 黄国文, 陈旸. 生态哲学与话语的生态分析[J]. 外国语文, 2016, 32(6): 55-61.
- [6] 赵蕊华. 系统功能视角下生态话语分析的多层面模式——以生态报告中银无须鳕身份构建为例[J]. 中国外语, 2016, 13(5): 84-91.
- [7] 何伟, 张瑞杰. 生态话语分析模式构建[J]. 中国外语, 2017, 14(5): 56-64.
- [8] 黄国文, 赵蕊华. 生态话语分析的缘起、目标、原则与方法[J]. 现代外语, 2017, 40(5): 585-596, 729.
- [9] 何伟, 魏榕. 话语分析范式与生态话语分析的理论基础[J]. 当代修辞学, 2018(5): 63-73.
- [10] 黄国文. 从生态批评话语分析到和谐话语分析[J]. 中国外语, 2018, 15(4): 39-46.
- [11] 何伟, 马宸. 生态语言学视角下的主位系统[J]. 中国外语, 2020, 17(4): 23-32.
- [12] 何伟, 马子杰. 生态语言学视角下的评价系统[J]. 外国语(上海外国语大学学报), 2020, 43(1): 48-58.
- [13] 于晖, 王丽萍. 生态话语及物性分析模式探究——以教育语篇为例[J]. 外语与外语教学, 2020(6): 43-54, 120, 148.
- [14] 何伟, 高然, 刘佳欢. 生态话语分析新发展研究[M]. 北京: 清华大学出版社, 2021.
- [15] 高然. 中、美、新、印小学语文教材生态话语比较研究[D]: [博士学位论文]. 北京: 北京外国语大学, 2022.
- [16] Alexander, R. and Stibbe, A. (2014) From the Analysis of Ecological Discourse to the Ecological Analysis of Discourse. *Language Sciences*, 41, 104-110. <https://doi.org/10.1016/j.langsci.2013.08.011>
- [17] 郑红莲, 王馥芳. 环境话语构建所隐藏的生态认知问题——以“雾霾”的语义构建和阐释为例[J]. 外语研究, 2019, 36(5): 26-31.
- [18] 李苏瑶, 巩浩宇, 杨晏乙. 基于语料库的美国智库气候变化涉华话语分析[J]. 智库理论与实践, 2023, 8(1): 116-130.
- [19] 苗兴伟, 刘波. 生态话语分析视角下的气候变化故事——以《人民日报》气候变化新闻报道为例[J]. 山东外语教学, 2023, 44(5): 11-24.
- [20] 黄国文, 陈旸. 自然诗歌的生态话语分析——以狄金森的《一只小鸟沿小径走来》为例[J]. 外国语文, 2017, 33(2):

61-66.

- [21] 刘玉梅, 王术芬. 自然诗歌的生态话语分析——以 Thomas Nashe 的《春》为例[J]. 外国语文, 2019, 35(5): 91-97.
- [22] 卢健, 常晨光. 有益性话语中的变与不变: 两首《洪湖水》的和谐话语分析[J]. 外语教学, 2019, 40(5): 34-38.
- [23] 曾蕾, 黄芳. 历史语境视角下自然文学的和谐话语分析——以《沙乡年鉴》为例[J]. 中国外语, 2022, 19(2): 32-38.
- [24] 陈令君, 李瑞玲. 及物-作格模式下节气古诗词之生态话语分析——以翁卷《乡村四月》及其英译为例[J]. 华北理工大学学报(社会科学版), 2023, 23(3): 86-91, 96.
- [25] 戴桂玉, 仇娟. 语言、环境、社会——生态酒店英文简介之生态批评性话语分析[J]. 外语与外语教学, 2012(1): 48-52.
- [26] 何伟, 耿芳. 英汉环境保护公益广告话语之生态性对比分析[J]. 外语电化教学, 2018(4): 57-63.
- [27] 祝克懿, 殷祯琴. 生态语言学视野下的官场话语分析[J]. 南昌大学学报(人文社会科学版), 2014, 45(4): 137-143.
- [28] 常军芳, 丛迎旭. 功能语言学视角下的生态话语分析模式建构——以中国环保部长报告为例[J]. 北京科技大学学报(社会科学版), 2018, 34(4): 27-32.
- [29] 赵秀凤. 基于多模态隐喻场景的生态话语分析——以生物能源政治漫画为例[J]. 中国外语, 2022, 19(6): 60-69.
- [30] 赵蕊华. 生态话语分析拓展之国际关系研究——以中国北极定位分析为例[J]. 山东外语教学, 2023, 44(5): 25-37.
- [31] 刘波, 苗兴伟. 基于马克思主义生态观的生态文明话语分析——以习近平总书记有关“生态文明”的讲话为例[J]. 北京第二外国语学院学报, 2024, 46(2): 119-134.
- [32] 董典. 新时代新闻话语的多维度生态话语分析[J]. 外语电化教学, 2021(1): 92-97, 15.
- [33] 曹进, 杨明托. 基于及物性系统的网络新闻生态话语分析[J]. 西北师大学报(社会科学版), 2022, 59(2): 136-144.
- [34] 孙炬, 国金晖. 及物性系统视角下亚马孙雨林大火报道的生态话语分析[J]. 中国外语, 2022, 19(6): 70-75.
- [35] 曾蕾, 洪丹. 德育教材生态话语之图文态度评价模式探讨[J]. 中国外语, 2021, 18(1): 53-62.
- [36] 何伟, 沈维. 生态语言学视角下语言教材动物话语表征研究[J]. 外语教学, 2023, 44(4): 7-15.
- [37] 魏榕. 大学英语教材中中国形象的国际生态话语分析[J]. 浙江外国语学院学报, 2023(1): 36-44.
- [38] 何伟, 田怡. 生态语言学视角下中法国际汉语教材对比研究[J]. 北京科技大学学报(社会科学版), 2024, 40(5): 65-73.
- [39] 李思涵, 丁尧清. 基于系统功能语言学的地理教科书生态话语分析框架——以人教版选择性必修 3 为例[J]. 地理教学, 2024(16): 20-25.
- [40] Jacobs, G.M. and Goatly, A. (2000) The Treatment of Ecological Issues in ELT Coursebooks. *ELT Journal*, **54**, 256-264. <https://doi.org/10.1093/elt/54.3.256>
- [41] Haig, E. (2003) How Green Was My Textbook? Towards an Ecological Critical Language Awareness Pedagogy. *Nagoya University Studies in Language and Culture*, **24**, 189-222.
- [42] Stibbe, A. (2004) Environmental Education across Cultures: Beyond the Discourse of Shallow Environmentalism. *Language and Intercultural Communication*, **4**, 242-260. <https://doi.org/10.1080/14708470408668875>
- [43] Gaard, G. (2008) Toward an Ecopedagogy of Children's Environmental Literature. *Green Theory & Praxis: The Journal of Ecopedagogy*, **2**, 321-334.
- [44] Akcesme, B. (2013) An Ecocritical Approach to English Language Teaching. *Journal of Language and Literature Education*, **8**, 96-117.
- [45] Xiong, T. (2014) Shallow Environmentalism: A Preliminary Eco-Critical Discourse Analysis of Secondary School English as a Foreign Language (EFL) Texts in China. *The Journal of Environmental Education*, **45**, 232-242. <https://doi.org/10.1080/00958964.2014.943686>
- [46] Sharma, A. and Buxton, C.A. (2015) Human-Nature Relationships in School Science: A Critical Discourse Analysis of a Middle-Grade Science Textbook. *Science Education*, **99**, 260-281. <https://doi.org/10.1002/sce.21147>
- [47] Mliless, M. and Larouz, M. (2018) An Ecolinguistic Analysis of Environment Texts in Moroccan English Language Teaching Textbooks. *International Journal of Environmental Studies*, **5**, 103-116.
- [48] Zahoor, M. and Janjua, F. (2019) Green Contents in English Language Textbooks in Pakistan: An Ecolinguistic and Ecopedagogical Appraisal. *British Educational Research Journal*, **46**, 321-338. <https://doi.org/10.1002/berj.3579>
- [49] Gugssa, M.A., Aasetre, J. and Debele, M.L. (2020) Views of "Nature", The "Environment" and the "Human-Nature" Relationships in Ethiopian Primary School Textbooks. *International Research in Geographical and Environmental Education*, **30**, 148-163. <https://doi.org/10.1080/14616688.2020.1763564>

- [50] 曾红鹰. 德国学校课程中的环境教育内容[J]. 课程·教材·教法, 1998, 18(1): 59-61.
- [51] 何伟. 关于生态语言学作为一门学科的几个重要问题[J]. 中国外语, 2018, 15(4): 1, 11-17.
- [52] Steffensen, S.V. and Fill, A. (2014) Ecolinguistics: The State of the Art and Future Horizons. *Language Sciences*, **41**, 6-25. <https://doi.org/10.1016/j.langsci.2013.08.003>
- [53] Drengson, A. (2008) The Life and Work of Arne Naess: An Appreciative Overview by Alan Drengson. In: Drengson, A. and Devall, B., Eds., *The Ecology of Wisdom: Writings by Arne Naess*, Counterpoint, 3-41.
- [54] 雷蕾, 苗兴伟. 生态话语分析中的生态哲学观研究[J]. 外语学刊, 2020(3): 120-123.
- [55] 何伟, 魏榕. 多元和谐, 交互共生——国际生态话语分析之生态哲学观建构[J]. 外语学刊, 2018(6): 28-35.
- [56] 何伟, 刘佳欢. 多元和谐, 交互共生: 生态哲学观的建构与发展[J]. 山东外语教学, 2020, 41(1): 12-24.
- [57] 黄国文. 生态话语分析中的语言分析[J]. 外语导刊, 2024, 47(1): 11-17, 66, 158.
- [58] 苗兴伟, 赵云. 生态话语的系统功能语言学阐释[J]. 浙江外国语学院学报, 2018(5): 41-46.
- [59] Stibbe, A. (2021) *Ecolinguistics: Language, Ecology and the Stories We Live By*. 2nd Edition, Routledge.
- [60] Stibbe, A. (2024) *Econarrative: Ethics, Ecology, and the Search for New Narratives to Live By*. Bloomsbury.
- [61] van Leeuwen, T. (2008) *Discourse and Practice: New Tools for Critical Analysis*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780195323306.001.0001>
- [62] Halliday, M.A.K. and Matthiessen, M.I.M. (2014) *Halliday's Introduction to Functional Grammar*. 4th Edition, Routledge.
- [63] 黄国文. 思政视角下的英语教材分析[J]. 中国外语, 2020, 17(5): 21-29.
- [64] 胡斐翔. 中国古代儒家生态哲学的核心意蕴及其当代价值探赜[J]. 学术探索, 2023(1): 12-17.
- [65] 黄承梁. 从人统治自然的哲学走向人与自然和谐共生的哲学——论中国马克思主义生态哲学的构建[J]. 马克思主义研究, 2023(3): 118-129, 164.
- [66] Leopold, A. (1979) *A Sand County Almanac and Sketches Here and There*. Oxford University Press.