高校《跨文化交际》课程教学现状的结构性问题分析

贾继南

内蒙古民族大学外国语学院，内蒙古通辽市，028000；

摘要：随着全球化深入发展与国家对外传播战略的推进，跨文化交际能力已成为高等教育人才培养的重要素养。《跨文化交际》课程在高校外语教学中承担着培养学生跨文化能力和文化认同的双重任务，但当前教学在内容体系、课程思政融合和资源建设等方面存在结构性欠缺，难以有效发挥其育人功能和国际传播作用。本研究从上述三个方面系统分析高校《跨文化交际》课程教学的现状及不足，并结合“北疆文化”融入教学的理念加以对比，引申出本土文化内容匮乏对课程育人与国际传播功能的制约。研究最后提出优化课程结构、强化本土文化融入与资源建设、提升教师能力等路径建议，以增强课程的文化引导力和国际传播效能。

关键词：跨文化交际；课程思政；文化认同；北疆文化

DOI：10.64216/3080-1494.25.04.016

在全球化深入发展的当下，跨文化交际能力被视为高等教育外语类人才培养的核心素养之一，其重要性不仅体现在语言交流层面，更体现为文化理解与传播能力的整合体现。在国家语言能力建设、“一带一路”倡议与中华文化“走出去”战略背景下，高校《跨文化交际》课程承担着人才育人与国家叙事的双重使命。目前，课程在结构设置与教学实践中存在诸多结构性短板，在实现文化传达、价值认同与传播能力协同发展的目标上存在差距。本研究以“北疆文化”等本土文化资源融入教学为参照，系统剖析课程结构性问题，旨在为外语教育改革与课程育人机制优化提供参考路径。

1 教学内容结构：体系零散且深层文化缺位

从教材编写与内容选择来看，目前高校《跨文化交际》主流教材多采用英美等国家文化为主线，内容集中于西方节日、饮食、礼仪、风俗等表层文化（surface culture）的讲解，而对诸如价值观、历史意识、社会制度等深层文化（deep culture）的阐释远远不足。这种内容安排不仅使学生对文化交际的理解停留于知识性层面，也在无形中强化了“西方中心主义”的文化观，使学生难以在比较中认清本土文化的独特价值，缺乏以中国文化立场参与国际交往的能力。

如蒋挺^[1]指出，当前高校外语教学普遍存在“文化失语”现象，学生对本族文化的了解模糊甚至失衡，在跨文化情境下表达能力薄弱，既不能准确介绍中国文化，也难以对异文化提出建设性回应。这种现象的根源正是课程内容结构的失衡——重“输入”而轻“转化”、重

“他者”而轻“自我”。

为此，近年来已有学者尝试提出重构路径。例如张晓玲^[2]提出了“知识—语言—文化”三位一体的本土化 CLIL（Content and Language Integrated Learning）教学策略，强调应将本土文化内容与语言技能训练紧密结合，并嵌入跨文化比较与反思任务。该策略鼓励高校构建模块化的课程结构，以“中华文化—世界文化—文化融合”为基本框架，逐步引导学生完成从知识接触到文化批判、再到价值输出的认知转化过程。特别是对于民族地区高校而言，应充分挖掘本地文化资源，例如将“北疆文化”中的草原文明、民族交融、边疆历史等融入课程模块中，不仅有助于打破英美文化主导格局，也能增强学生的文化认同感、历史责任感与批判性思维能力。

此外，《跨文化交际》课程的内容组织在学段间缺乏衔接性。大部分高校的人才培养方案将该课程设置在高年级阶段，而前期的外语课程主要集中于语言技能训练和西方文化输入，学生在尚未建立清晰的文化主体认知的前提下，直接面对中西文化差异的讨论，往往陷入“他者视角”，缺乏立场与深度。欧阳西贝^[5]在其 CLI 混合式课堂研究中指出，跨文化内容的内化过程需要以学习者最近发展区为出发点，只有在前期形成一定文化积淀的基础上，后续的批判性文化学习才可能实现有效迁移与转化。

2 课程思政融合：价值引领不足，本土文化缺位

《跨文化交际》作为高校外语类核心课程之一，承担着向学生传授中外文化差异、提升交际能力的教学目标，更承载着立德树人的根本任务，应实现知识传授、能力培养与价值引领的三位一体。然而在现实教学中，课程思政元素的融入仍显薄弱，普遍存在“重知识、轻价值”的现象。部分任课教师受传统语言教学思维影响，更多关注交际策略、语用差异、文化冲突等功能性内容，而对文化背后的价值体系、身份意识等深层议题往往回避不谈或一笔带过。

在课堂实际操作中，一些教师对课程目标的理解偏于片面，仅仅将《跨文化交际》视为文化常识或实用技巧的传授平台，缺乏从育人高度出发的整体课程观。这种倾向不仅限制了课程思政的有效实施，也导致学生在面对复杂国际语境时缺乏文化判断力与价值立场，陷入“认知空心化”与“表达模糊化”的困境。特别是在讨论性别、宗教、族群、价值冲突等敏感议题时，教师因担心引发争议往往选择避而不谈，学生也因此缺乏在课堂上开展价值辨析与文化协商的实践场域。

文秋芳^[3]明确指出，跨文化教育不能简单照搬西方建构的“跨文化能力”概念，而应在教学设计中强化中华文化主体性，体现国家立场与政治立场，防止学生在接触多元文化的同时丧失对本国文化的认同感。这一观点为高校外语教学中“课程思政”的理论构建提供了重要指引。正如其所言，只有将中华优秀传统文化、社会主义核心价值观有机融入外语教学，才能实现价值引领与文化输出的统一。

吴远青^[4]进一步提出，《跨文化交际》课程应当承担起中华文化传播者与社会主义价值观阐释者的双重责任，通过构建“三位一体”的价值体系，使课程内容不仅具有文化广度，也具备思想深度。在教学实践中，这意味着教师应通过设置具有思想张力的话题引导学生思辨，如“环保理念中的文化差异”“家庭价值观的代际变迁”等，从跨文化视角中挖掘国家话语表达的契机。

“北疆文化”作为边疆民族地区多元文化共生融合的典型载体，具有天然的课程思政价值。一方面，它体现中华文化的多样统一格局，承载了民族团结、家国情怀与历史记忆等核心价值。另一方面，北疆文化中蕴含的草原精神与生态智慧，为学生提供了进行跨文化价值比较与身份建构的生动素材。例如，教师可以围绕“蒙古马精神”等主题开展跨文化探讨，不仅提升课程内容

的思想性，也增强学生的文化认同与民族自豪感。

3 资源建设：素材平台匮乏与教学机制滞后

资源建设是支撑《跨文化交际》课程教学质量的关键因素，涵盖教材体系、教学素材、平台工具以及课程机制等多个维度。当前高校在此方面普遍存在内容单一、技术缺失、机制弱化等一系列问题，直接制约了跨文化交际课程的育人深度与传播能力。

首先，从教材与教学内容上看，当前广泛使用的跨文化交际教材框架和案例往往借鉴西方文化范式，呈现出以英美等国家文化为中心的倾向。这类教材内容多聚焦于英语国家的文化背景、交际规范、礼仪习俗、非语言行为等，虽能提升学生对他者文化的感知能力，却在“自我文化”认知与输出方面存在严重缺口。尤其在民族地区与边疆高校，教材中几乎缺乏反映本地区民族文化、地域文化的素材，使学生在学习中难以形成文化认同感和表达信心，进一步导致课堂上“知西方多、知中国少”“能说英语、难讲中国”的失衡现象。

李琼^[6]指出，文化传播能力的培养必须基于真实语境与本土化素材的支持。她强调，高校应系统建设本地文化的双语案例资源库，将学生所熟悉的民族文化、地域文化通过语言再建构，转化为可理解、可输出、可实践的跨文化传播素材。这不仅能弥补教材中“中国文化缺位”的问题，也能在课堂中构建起“文化身份确认—表达转化—传播实践”的教学闭环。例如，可以将红山文化、西辽河文明等北疆文化元素编入专题模块，形成情境化语言输入与表达训练的资源包。

张晓玲^[2]则从CLIL（内容与语言融合学习）的角度提出，资源建设不能只停留在知识文本层面，而应实现知识、语言与文化的“三元一体”，构建多模态资源支撑机制。具体而言，教师不仅要有内容文本（如中英对照材料、文化对比案例），还应提供辅助理解的图像、视频、音频等材料，并将语言技能训练、文化认知拓展、交际任务完成等模块一体化整合。这样的资源系统，既提高了教学效率，也增强了学生的文化浸润感与表达实践力。特别是在边疆民族地区，CLIL理念可通过民族节日讲述、民间故事改写、地方文化导览设计等任务，促进本土文化资源与跨文化教学目标的深度融合。

然而，内容资源的可获得性仍面临平台支撑的瓶颈。多数高校尚未构建跨文化教学资源的共享机制，不同教师之间在素材积累、课件开发、活动设计等方面依赖个

体经验,缺乏系统统筹与协同创新。不少教师表示缺少权威稳定的文化内容平台、可重复使用的英文素材库及教学案例数据库,课程建设多依赖“自编自用”,重复劳动严重且质量参差不齐。

吴远青^[4]认为,突破资源瓶颈的关键在于技术平台与教学机制的协同升级。课程改革不能仅靠教师个体努力,而应在制度与技术层面提供结构性支持。例如,构建以高校联盟或省级资源中心为依托的跨文化交际资源共享平台,集中建设面向中华文化传播的多语种数据库、双语视频素材库、虚拟情景交互系统等,推动内容标准化、平台集成化、服务智能化。同时,应推动线上线下混合教学机制的成熟运用,引导学生在网络空间中参与跨文化交流项目,如国际虚拟交换(Virtual Exchange)、跨境协作任务(COIL),将课堂教学延伸至真实语境中。

此外,随着人工智能(AI)、虚拟现实(VR)等新技术的发展,数字化工具在跨文化教学中的融合应用也日益成为突破口。利用VR构建文化场景沉浸式体验、借助AI生成个性化文化反馈任务,不仅提升了学生学习的主动性与交互性,也拓宽了教学空间和表达形式。例如,在讲授“节日文化”主题时,教师可引导学生通过虚拟平台参与中外节庆互动活动,在比较中激发文化思辨能力与价值判断意识。

4 结语

《跨文化交际》课程作为高校外语教育的重要组成部分,不仅承载着提升学生跨文化理解与表达能力的教学目标,更肩负着塑造文化自信、弘扬中华文化、服务国家传播战略的育人使命。然而,从当前高校普遍存在的结构性问题来看,课程在内容安排上“重他者文化、轻本土文化”,在价值引导上“重知识技能、轻文化立场”,在资源供给上“重输入模仿、轻本土原创”,形成了结构性失衡与功能性失位的现实困境。

因此,要实现《跨文化交际》课程从“文化知识传授”走向“文化价值传播”的功能跃升,关键在于系统推动结构优化与本土文化的深度融入。唯有从理念更新到制度设计、从内容构建到机制配套,推动《跨文化交际》课程在结构层面进行系统性重构,才能真正实现高校外语教育的育人本质与国家战略服务功能的有机统一,使之成为培育“有文化立场、有全球视野、有表达能力”的新一代传播主体的重要平台。

参考文献

- [1] 蒋挺. 跨文化交际与大学英语教学的融合探究——评《跨文化交际与英语教学的融合研究》[J]. 外语教学与研究, 2023(2).
- [2] 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]. 德语学习, 2022(4).
- [3] 文秋芳. 对“跨文化能力”和“跨文化交际”课程的思考: 课程思政视角[J]. 外语界, 2021(1).
- [4] 吴远青. 课程思政视域下“跨文化交际”课程教学路径探索[J]. 教育教学论坛, 2023(7).
- [5] 欧阳西贝. CLI课堂中学习者内容与语言知识内化研究——以混合式教学模式下的跨文化交际学课堂为例[J]. 外语电化教学, 2022(5).
- [6] 李琼. 国际中文教育专业硕士跨文化交际实践能力培养研究[J]. 国际汉语教育研究, 2022(3).

【基金项目】内蒙古自治区教育科学研究“十三五”规划2020年度立项课题,民族院校《跨文化交际》在线开放课程建设及实践探索(项目编号:2020MGH023);内蒙古自治区社会科学基金外语专项,北疆文化融入跨文化交际教学的探索与实践(项目编号:2024WY06)。