

# 语言与文化融合机制下的国际中文教学新思路

黄静

北京市海淀区私立新东方学校，北京，100000；

**摘要：**本文立足语言与文化融合机制，梳理国际中文教学中课堂讲授、交际法、任务型和混合式等主要模式，指出语言学习往往与文化体验脱节的问题。在此基础上，围绕课程目标、教学内容与教师角色，提出语言形式、语用功能与文化意义统筹设计的要求，进而从文化主题任务链、在地华人社群合作、多模态语用输入以及跨文化反思任务等方面，构建可在不同办学点落地的新思路，为提升学习者的交际能力和文化理解深度提供实践指向。

**关键词：**国际中文教学；语言与文化融合；文化主题

**DOI：**10.64216/3104-9702.25.07.047

## 引言

语言是文化的重要组成部分，也是文化的重要表现形式。语言与文化相互依存，相互影响。语言教学离不开文化教学，文化教学也是语言教学的重要部分。国际中文教育历经多年发展，语言技能教学体系已日渐成熟，从语音、语法到听说读写形成标准化的培养路径。语言与文化融合机制指出，任何语句的选择都嵌入具体社会关系和价值系统，交际失误往往源于对文化脚本的误判，

而不仅是语法错误。但目前文化教学仍处于探索阶段，在跨文化交际等方面缺乏系统性框架，亟待构建兼具本土适应性与文化穿透力的教学范式，以实现语言能力与文化素养的协同发展。

## 1 国际中文教学方式分析

当前国际中文教育领域的教学方式呈现出传统课堂讲授与交际取向并存的格局，详见表1。

表1 国际中文教学方式分析

教学方式	典型做法与课堂形态	突出问题
传统课堂讲授	以实体课堂为主，教师借助板书、多媒体系统讲解语音、词汇、语法，安排替换操练、句型操练和整齐齐读等集体活动	课堂时间高度集中在教师讲解和统一操练，学习者自主建构意义的空间偏小，语言使用与真实语境脱节
交际法课堂	在孔子学院、海外高校和本土课程中普遍采用，小组讨论、配对互动、角色扮演围绕校园生活、职场交流等情境展开，强调意义协商与语用得体的	受大班教学和进度要求制约，互动时长不足，教师反馈多停留在显性错误纠正
任务型教学	以可完成的交际任务组织课堂，如城市文化微调研、校园指引等，要求学生搜集信息并用汉语呈现成果	在实际操作中易被简化为情景表演，任务准备与反思环节弱化
混合式教学	线上直播、录播与线下研讨结合，学习平台上设置预习视频、即时测验和延伸练习，形成课前—课中—课后的多时段学习链条	若与课程评价缺少紧密联系，学生容易将线上资源视为附属内容

由此可见，现阶段国际中文教学虽在课堂形态和技术手段上普遍存在语言训练与文化体验脱节、语用能力培养相对薄弱的问题。基于语言与文化融合机制的视角，需要对国际中文教学亟须回应的结构性新要求加以梳理。

## 2 语言与文化融合机制对国际中文教学的新要求

### 2.1 课程目标的语言文化一体化设计

语言与文化融合机制的提出，使国际中文课程的目标体系不再能够单纯以字词和结构掌握程度来界定学习成效。教学目标需要将语言形式、语用功能与文化意义三者捆绑设定，对“会说什么”与“在什么情境下怎样说”作出同等清晰的预期。课程设计中，以往只写明某一课结束后学生能够运用若干语法点、掌握若干词汇，

而在语言与文化融合视角下，目标表述应增加文化理解和价值判断维度，例如要求学习者识别不同称谓背后的礼貌等级，判断寒暄、拒绝、赞美等言语行为在特定关系中的適切程度<sup>[2]</sup>。海姆斯的交际能力理论和拜伦的跨文化交际能力框架已经揭示，单一语法正确并不能保证交际成功，因此国际中文课程在目标层面必须把文化敏感性 with 互动调适能力纳入核心指标，将其细化到具体单元和微观任务之中。

### 2.2 教学内容语篇与文化情境对应选择

在语言与文化融合机制的指引下，国际中文教学所采用的内容不宜再停留在孤立句子和脱离情境的文化常识堆积，需要转向以真实语篇和典型交际场景为核心的材料体系。教学内容的编排需要将高频交际事件、文化负载词语、礼貌公式、网络流行表达等置于具体社会

情境之中,让学习者在接触语言输入时同步察觉权力关系、代际差异、空间布局等隐含文化线索。教材和课堂材料的选取也不能够再以文本长度和词语数量作为唯一标准,而要考量该语篇能否呈现价值观、行为规范和思维方式的互动,例如服务行业对话中顾客与店员的称呼变化,社交媒体评论里情感表达的委婉程度。霍尔关于高语境与低语境文化的论述提醒教师关注言外之意在交际中的作用,语言与文化融合机制据此要求教学内容在覆盖基本语法和词汇的同时,呈现语境依存度较高的表达资源,并依据学习者所在国家的社会现实与接触场域进行筛选。

### 2.3 教师角色的跨文化中介功能强化

语言与文化融合机制不仅改变课程和内容层面的设计逻辑,也对国际中文教师的专业角色提出新的定位。教师被期待成为在学习者母文化与汉语文化之间进行解释、比较与调和的跨文化中介,需要具备对多元文化经验的敏感度和反思力。具体到课堂实践,教师在讲解词语用法时要能够追溯其背后的礼仪秩序和社会心理基础,在处理学习者出现“失礼”或“说得太直接”等语用偏差时,需引导学生识别文化预设,而不是简单判定对错。教师培训与职后发展体系因此应把跨文化阐释能力、情境化示例设计能力和跨语际比较能力纳入评价维度,以便于教师能在备课和课堂互动中自觉审视语言形式与文化意义的对应关系,同时依据不同生源国学习者的文化图式调整说明方式<sup>[3]</sup>。

## 3 语言与文化融合机制下的国际中文教学新思路

在语言与文化融合机制的统摄之下,将国际中文教学的新思路聚焦在课堂结构、学习场域、语料生态与学习监测四个层面,可见图1。依托这一结构,以下将展开细致论述。

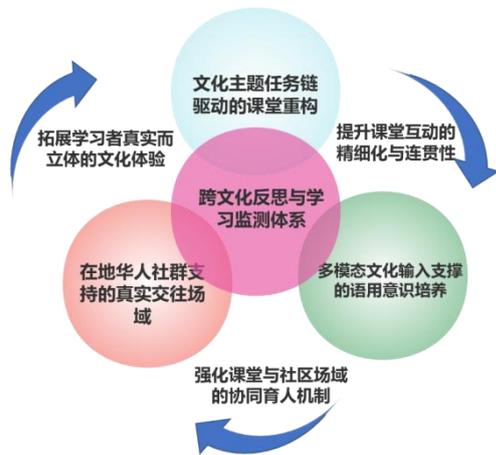


图1 语言与文化融合机制下的国际中文教学新思路

### 3.1 构建文化主题任务链, 重塑课堂互动结构

在语言与文化融合机制的视角下,课堂互动应围绕完整的文化情境展开。教学设计需要把一个高频交际事件拆分为若干环节,使学习者在连续任务中反复体会文化脚本对语言选择的制约。以中式聚餐与请客为主题时,教师可先在入门阶段安排观察任务,引导学生观看短视频和实景照片,记录座次安排、敬酒顺序和买单方式,并勾画出与之相关的关键词语。在学生形成初步印象之后,课堂进入对话建构环节,要求不同小组分别围绕邀请师长、同学和商务伙伴设计对话脚本,在称呼、语气词、致歉与感谢表达上作出差异化处理。此时教师点评不单要关注句法是否规范,更要指出在何种社会关系中应采用委婉表达,在哪些场合可以使用略为轻松的口吻,从而助力学生意识到文化身份与语言形式之间的对应关系。任务链的后续环节可以安排写邀请消息和聚餐后致谢两类书面表达,让学生在社交媒体消息和电子邮件格式之间进行转换,体会口语与书面语在礼貌程度和称谓选取方面的细微差别。而在课时较为紧张的项目中,建议教师将该主题切割为若干短任务,分布在多个单元之中,只要保持文化情境的一致性,学习者就能在纵向积累中逐渐形成对目标文化行为规范的整体把握。课后布置的短视频记录或学习反思,应要求学生回顾自己在任务中的用语选择,并尝试用母语解释相关文化依据,从而巩固语言与文化联结的意识<sup>[4]</sup>。

### 3.2 联结在地华人社群, 拓展真实交往场域

语言与文化融合机制强调语言学习应扎根于具体社会空间。国际中文教学若仅在教室内构造虚拟情境,就难以呈现文化实践的复杂面貌。不少海外办学点周围存在规模不一的华人社群,如中餐馆、超市、华文学校和社团组织,这些场所中日常往来形成大量可用于教学的真实语料。课程设计可以将社区观察任务纳入每个单元,明确规定学习者需要记录的交际场景、参与角色和关键词语,再回到课堂进行整理和讨论。在东南亚某综合大学,中级口语课围绕“校园服务用语”设定单元主题时,教师安排学生分组走访食堂、图书馆和留学生事务办公室,拍摄或抄录中外文标牌上的提示语,并在许可范围内记录工作人员常用的问候语和说明语。这些资料被带回课堂后,学生在教师引导下归纳各类称呼、自称、致歉与缓和表达,比较教材示例与实际用语的差异,进而分析不同行业、不同岗位对礼貌程度和语气强度的具体要求。课堂板书不再只是抽象的功能项目,而是承载一整套来自校园日常生活的表达方式,学生在今后办手续、求助或投诉时能够直接调动在任务中积累的语块。由于社区场景与学习者日常经验高度贴近,所以这类设

计既降低了走出课堂的心理门槛,又把文化理解从“了解中国如何说话”扩展到“理解当地华人如何在双语环境中说话”,在语言与文化交织的网络中构建更具弹性的交际能力。

### 3.3 组织多模态文化输入,强化语用意识建构

语言与文化融合机制表明,语用意义往往依赖语音语调、表情姿态和物理环境等多种符号资源,单一文本无法呈现这种复合性。国际中文课堂在选择材料时,需要有意识地把短视频、漫画对话、聊天截图、海报文案等多种形态并置,围绕同一交际功能设计递进活动。在讲授委婉拒绝等语用功能时,教师应选取职场剧片段,引导学生记录角色在拒绝同事请求时使用的语气词、称呼、停顿和面部表情。同时安排阅读对应场景的文字信息或电子邮件版本,观察用词和句式如何随着媒介变化而调整。课堂讨论环节不仅关注句子结构,还要追问每一种表达在何种权力关系下更安全,在什么样的机构文化中更常见,从而把语用选择与组织文化、职业身份等变量联结。在下一步安排角色扮演时,教师可要求学生自行选择合适媒介,例如模拟线上聊天、电话沟通或当面交流,并写出简要说明自己的选择理由,使学习者意识到语言形式与交际渠道之间并不存在简单的一一对应<sup>[5]</sup>。当学习者习惯在听、看、读的交叉处理中寻找文化线索时,对语气差别、称谓变化和非言语行为的敏感度逐渐提高,口语表达更接近真实交往情境中的得体标准,语言系统与文化系统之间的联动也日益紧密。对中高级水平学生,还需要以安排小型语料分析作业,要求学生在教师预先整理的对话文本中标注表示亲疏关系、表达谦逊或体现权威的词语和句型,与本族语中的对应表达进行对照,以体会不同文化对“得体”的界定差异。

### 3.4 嵌入跨文化反思任务,完善学习监测体系

语言与文化融合机制要求教学评价不再局限于语法准确率和词汇量,而要考察学习者在具体情境中的语用判断和文化解释能力。国际中文课程可以在现有考试框架之外增设若干过程性任务,例如学习日志、文化事件小论文和课堂表现记录,纳入学习者对交际经验的反思到正式评价范畴。学习日志部分鼓励学生记述近期与汉语相关的真实接触,如在网络平台浏览到的评论、与华语人士的简短交流或课堂上的角色扮演活动,并用目标语尝试解释当时选择某种表达方式的原因。教师在批改时重点关注阐述是否抓住了文化要点,而不是纠缠于每一个字词的细微错误,必要时在边注中提出替代表达与文化补充信息,为下一轮课堂讨论提供素材<sup>[6]</sup>。期末

评价还可以引入小规模语用表现测评,设计若干情境化任务,如在导师办公室说明论文延期原因、在同学聚会中婉拒饮酒邀请等,要求学习者现场构建话语并解释用语选择背后的文化考虑。这类测评可以设定是否体现对社会距离的判断、是否意识到体面维护、是否能够根据对方反应调整措辞等指标来检测,由两名以上教师共同给出等级判定。当评价体系持续把文化理解和语用表现置于显性位置时,学习者能够逐渐认识到语言学习要在具体文化中找到适当位置,教学活动与课堂外实际交往之间也更容易形成良性循环。在实施过程中,课程团队最好定期回顾这些任务的运行情况,比较不同班级在反思深度和语用表现上的差异,逐步调整任务难度和评分标准,令评价体系既保持稳定性,又能够回应具体教学情境的变化。

## 4 结语

语言与文化融合机制揭示了国际中文教学中语言形式与文化实践的内在连结,也凸显传统模式在语用层面与交际成效上的不足。本文围绕课堂结构、课程目标、内容选取和评价取向提出多点思考,强调在文化情境中组织任务,在真实社群中生成语料,在多模态材料中培养语用觉察,并在持续反思中稳固学习成效。未来研究可以在不同地区和学段开展纵向跟踪,细化任务设计与评价工具,使语言与文化的协同发展在更广泛的国际中文课堂内得到检验和优化。

### 参考文献

- [1] 鞠梅. 语言文化融合视角下国际中文短期教学立体化教学模式构建[J]. 广东开放大学学报, 2025, 34(05): 29-36.
- [2] 李广轩, 田相鑫, 苗欣. 语言与文化融合机制下的国际中文教学新思路[J]. 语言与文化研究, 2025, 33(04): 124-127.
- [3] 陈博. 新时代国际中文教育中的文化教学策略[J]. 语言与文化研究, 2025, 33(06): 117-120.
- [4] 李宝贵, 李辉. 新时代国际中文教育学科体系构建: 内涵意蕴与构成要素[J]. 吉林大学社会科学学报, 2024, 64(05): 203-213+240.
- [5] 樊中元. 国际中文教育教学内容的国别化原则与实践[J]. 中国大学教学, 2024, (08): 16-23.
- [6] 匡昕, 冯丽萍. 国际中文教育教学资源建设理路与进路[J]. 天津师范大学学报(社会科学版), 2023, (05): 10-21.