

# 跨文化交际能力视域下的初中英语教材文化呈现方式分析

——以人教版七年级教材为例

黄安琪

绍兴文理学院外国语学院, 浙江 绍兴

收稿日期: 2026年1月22日; 录用日期: 2026年2月25日; 发布日期: 2026年3月9日

## 摘要

研究以跨文化交际能力(Intercultural Communicative Competence, ICC)培养目标为视角, 选取人教版七年级英语教材作为研究对象, 重点分析教材中文化内容的呈现方式及其对于学生跨文化意识与跨文化理解能力发展的潜在支持或制约。采用张虹和李晓楠提出的《外语教材文化呈现分析框架》, 对人教版初中英语教材的文化呈现进行分析。在地域文化方面: 教材以中华文化为主要呈现内容, 适度引入其他国家文化和国际文化, 对目标语国家文化关注较少。在文化形式方面, 文化产品与文化实践占比较高, 文化观念仅有涉及但不充分, 文化人物和文化社群缺失。在文化呈现方式方面, 以显性的单一语篇为主, 缺少跨文化语篇和隐性文化的呈现。从ICC视角进一步审视, 教材中文化深层价值呈现不足, 任务类型仍主要停留在理解与模仿层面, 对跨文化态度、策略与批判意识的培养支持有限。因此, 研究最后对教材编写者和教师提出建议, 要强化对文化深层含义的呈现, 并构建促进跨文化理解与对话能力的学习路径, 以更好回应跨文化交际能力培养的教学目标。

## 关键词

文化内容, 文化呈现方式, 跨文化交际能力, 初中英语教材

# Analysis of Cultural Presentation Ways in Junior High School English Textbooks from the Perspective of Cross-Cultural Communication Competence

—Taking the People's Education Press Grade 7 Textbook as an Example

Anqi Huang

School of Foreign Languages, Shaoxing University, Shaoxing Zhejiang

## Abstract

This study adopts the cultivation goal of Intercultural Communicative Competence (ICC) as its perspective and selects the PEP (People's Education Press) Grade 7 English textbook as the research subject. It focuses on analyzing how cultural content is presented in the textbook and its potential support or constraints on the development of students' intercultural awareness and intercultural understanding competence. Using the *Framework for Analyzing Cultural Presentation in Foreign Language Textbooks* proposed by Zhang Hong and Li Xiaonan, the study analyzes the distribution and presentation of cultural content. Regarding regional culture: the textbook prioritizes Chinese culture, moderately includes international and other national cultures, and gives limited attention to target language cultures. In terms of cultural forms, cultural products and practices dominate, while cultural concepts are underdeveloped and cultural figures and communities are largely absent. Regarding modes of cultural presentation, cultural content is mainly presented through explicit, single-discourse formats, with limited cross-cultural comparison and implicit cultural input. Further examined from the ICC perspective, the textbooks show insufficient presentation of deep cultural values, and task types remain primarily at the levels of comprehension and imitation, offering limited support for cultivating intercultural attitudes, strategies, and critical awareness. Therefore, the study offers suggestions for textbook compilers and teachers: they should strengthen the presentation of deep cultural meanings and construct learning pathways that promote intercultural understanding and dialogue competence, so as to better respond to the instructional objectives of cultivating intercultural communicative competence.

## Keywords

Cultural Content, Cultural Representation, Intercultural Communication Competence, Junior High School English Textbook

Copyright © 2026 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

新时期，育人方式变革的时代要求旗帜鲜明地将课程从“学科立场”转向“教育立场”。各学科领域都肩负着培养学生价值观、核心品格特质与批判性思维能力的重要使命[1]。2022年颁布的《义务教育英语课程标准》(新课程标准)强调，必须有效落实德育这一根本使命，同时要实现立德树人根本任务，培养具有中国情怀、国际视野和跨文化沟通能力的社会主义建设者和接班人。英语作为全球通用语，在促进国际交流合作中发挥着关键作用。因此，在英语语言学习领域，教育价值的实现不仅需要掌握语言知识与技能，更需深入理解国内外优秀文化知识的精髓。

教科书作为知识的象征与载体，始终是师生教学活动的重要基础。它既是落实课程标准的重要载体，也是支撑学生发展质量的核心依托[2]。在文化传播方面，教科书作为一种有形可感的载体，选择性地传递人类知识经验，构成了文化的表达系统，承担了把最有价值、最可靠的知识传递给下一代的功能。从某种意义上说，教材中的文化质量关乎青年人未来的国际胜任力。同理，作为英语教学过程中的核心资源，英语教材在外语教育中具有决定性作用，其不仅提供意义与形式层面的语言输入，更引导学习者的

文化与价值观输入,从而培养语言能力及跨文化交际技能[3]。伴随教育理念更新,研究者与教材编写者逐渐重视文化多样性与母语文化意识的培养,教材中文化内容的呈现方式因而成为英语教育研究的重要议题[4]。

## 2. 文献综述

### 2.1. 跨文化交际能力的内涵与理论发展

跨文化交际能力(Intercultural Communicative Competence, ICC)是语言教育研究的重要概念,通常被理解为个体在跨文化交往情境中有效、得体地理解他者并与之互动的综合能力。其理论发展为分析教材文化的有效性提供了背景和角度。Byram (1997)提出的 ICC 模型是较具代表性的理论体系,模型包含态度、知识、解释/关联技能、发现/互动技能以及批判性文化意识五个要素,强调培养学习者理解和比较不同文化,并通过批判性反思促进跨文化理解[5]。Fantini (2009)则进一步指出 ICC 与语言能力、文化身份及社会参与相互关联,强调跨文化能力不仅体现在语言使用上,也体现在学习者的文化意识与价值认同中[6]。总体来看,这些理论为分析教材中文化内容是否有助于促进学习者跨文化意识与文化理解提供了重要理论依据。

### 2.2. 文化呈现方式的理论基础与分析框架

近年来,教材中融入文化元素(包括促进文化意识的文化内容与活动)受到广泛关注,教材中的文化呈现方式通常指文化内容通过何种形式、载体和语篇结构进入教材并被学习者感知和理解[4]。近年来,在英语教材文化呈现方式研究中,学者们提出了多种分析框架。

Yuen (2011)提出了将教材中文化内容从文化来源与文化类型两个维度进行分析的框架,其中文化类型包括文化产品、文化实践、文化视角及文化人物[7],为系统识别教材文化呈现方式提供了重要分析路径。近年来相关性最高、影响力最大的专著是 Risager (2018)的《外语教材中的文化呈现》[8]。她突破了传统的单一分析模式,转而从国家视角、公民教育、文化研究和跨国流动等多个维度出发,审视了英语及欧洲主要外语教材对世界的表征方式。受以往学者的理论启发,一些研究者[9][10]先后探究中国大学和高中的英语教材的文化呈现情况,并研制英语教材文化呈现分析框架,之后该框架被用于法语、德语教材的文化呈现研究[11],获得较大的推广,可以应用于不同语种的教材分析。以上的研究成果不仅都注重文化呈现的内容,也开始关注到了呈现方式,将量化与质性相结合的研究方法有很大借鉴意义。

### 2.3. 国内外教材文化呈现研究现状述评

海外研究多聚焦于教材文化内容的多元文化呈现以及英语作为国际语言(EIL)与世界英语视角下的文化定位,研究者普遍关注教材是否支持多元文化理解,并能反映英语全球化语境下的语言现实[12][13]。与这一研究脉络相比,国内教材文化研究起步较晚,但发展迅速,研究焦点逐渐从文化比例统计向文化呈现方式、文化意识培育路径以及跨文化能力框架下的教材评价扩展[14]。现有研究发现,部分国内英语教材在文化呈现上仍表现出目标语文化比重偏高、国际文化内容不足、文化比较任务设置有限等问题,但这些文献仅从单元和文化类别角度对文化进行数量统计与分析,缺乏一定的系统性和合理性。

综上所述,现有的关于教材文化呈现方式的研究主要根据单一的模态频次来计算文化呈现的比例,缺乏基于特色框架的文化呈现分析。而且目前的大多数研究集中于对高中或大学英语教材的文化内容分析,缺乏对人教版初中英语教材的文化呈现分析以及对跨文化交际能力培养有效性的研究。因此,本文将采用张虹和李晓楠提出的《外语教材文化呈现分析框架》,全面系统地对初中英语教材文化呈现方式的合理性及其对跨文化意识培养的支持程度进一步探讨。

### 3. 研究设计

#### 3.1. 研究对象

作为我国基础教育领域最具影响力的教材之一，人教版教材历经多年的编写、修订和完善，已经成为全国范围内广泛使用的标准教材之一，因此本文选取人教版七年级教材作为研究和分析对象。

#### 3.2. 研究问题

本研究基于《外语教材文化呈现分析框架》对教材中文化呈现的划分，以人教版七年级上下两册英语教材为研究对象进行分析，主要围绕以下两个问题进行展开：

- 1) 人教版七年级英语教材的文化呈现内容和方式有何特点？
- 2) 教材的文化呈现方式在多大程度上支持或制约跨文化交际能力的发展？

#### 3.3. 研究方法

本研究采用文本分析法对教材内容进行系统解读。文本分析是一种基于文字、图像及符号性材料进行结构化分析的方法，旨在通过分类、归纳和解释文本信息来揭示其潜在意义和价值取向[15]。考虑到教材内容具有体系完整、结构清晰及信息量较大的特点，文本分析法适用于本研究对文化内容与呈现方式的深入分析。

为提高研究的可靠性与有效性，在分析前明确研究范围和取样原则，以确保文本材料具有代表性，从而减少主观判断导致的偏差[16]。研究过程中，本研究通过编码与统计策略对教材中的文化类型及呈现方式进行整理与分析，并进一步从跨文化交际能力视角解释教材文化呈现的教育意义。

#### 3.4. 研究框架

本文将依据张虹、李晓楠提出的《外语教材文化呈现分析框架》(以下简称《框架》)对人教版七年级上下两册的教材进行分析。《框架》将教材的分析从三个维度展开：地域文化、文化形式和文化呈现方式。其中，地域文化分为：学习者母语文化(即中华文化)、目标语国家文化(英国、美国、澳大利亚、加拿大、新西兰、爱尔兰)、其他国家文化(所有外圈、扩展圈国家及其他不将英语作为母语的国家文化)和国际文化(不存在较为显著的国家或民族背景，没有明显地域差异的文化)。文化形式包括文化产品、文化人物、文化观念、文化社群和文化实践；文化产品指的是满足人类生存和发展需要所创造的产品，包括物质产品、建筑和艺术形态，是文化教学最直接的内容；文化人物是某一文化群体中的知名人物；文化观念包括感知、信仰和态度等，它决定文化实践和文化产品；文化社群指的是依据不同性别、种族、观念等划分的群体；文化实践包括人类生活和行为方式。文化呈现方式指文化内容在教材中如何呈现，主要分为显性和隐性两种，并分别细化为不同载体。这些呈现方式都有不同的权重，即依据文化呈现方式不同，赋予1至10分不等的权重，对更加重视或凸显文化内容的呈现方式赋予更高的权重。以显性呈现方式为例，如果一篇文章全篇介绍一种文化，这个语篇就被赋予10分的权重，因为这是显性呈现文化最强的一种形式[17]，具体如表1所示。

**Table 1.** Analytical framework for cultural representation in English language textbooks

**表 1.** 英语教材文化呈现方式分析框架

呈现方式	载体	说明	权重分值
显性呈现	1. 单一文化语篇	通篇介绍某一种文化的语篇	10
	2. 多元文化语篇中的主要文化	多种不同文化主题语篇中，占据较大篇幅	9

续表

	3. 多元文化语篇中同等比重的两种或多种文化	多种不同文化主题语篇中, 占据同等篇幅	8
	4. 多元文化语篇中的次要文化	多种不同文化主题语篇中, 占据较少的篇幅	7
	5. 单一文化知识板块	通篇介绍某一种文化的文化知识板块	6
	6. 多元文化知识板块中的主要文化	在多种不同文化主题的知识板块中占据较大篇幅	5
	7. 多元文化知识板块中同等比重的两种文化或多种文化	在多种不同文化主题的知识板块中占据同等篇幅	4
	8. 多元文化知识板块的次要文化	在多种不同文化主题的知识板块中占据较少篇幅	3
	9. 图片/引言	在语篇、知识板块等非练习部分呈现的、体现文化内容的图片和引言	2
	10. 背景文化信息	作为背景信息, 帮助理解上述文化语篇、图片、引言或其他显性呈现文化的文化信息, 包括人名、地名、媒体名等	1
隐性呈现	1. 练习中单一文化语篇	在活动/练习中出现, 通篇以该文化为主题	5
	2. 练习中多元文化语篇中的主要文化	在活动/练习中出现, 在多元文化主题语篇中占据较大的篇幅	4
	3. 单一文化表达	考察学生表达某一种文化的活动/练习	4
	4. 多元文化表达	考察学生表达多种文化的活动/练习	3
	5. 练习中多元文化语篇中同等比重的两种或多种文化	在活动/练习中出现, 在多元文化主题语篇中, 占据同等篇幅的两种或多种文化	3
	6. 练习中多元文化语篇中的次要文化	在活动/练习中出现, 在多元文化主题语篇中, 占据较少篇幅的文化	2
	7. 文化理解练习	考察学生对某种文化的理解, 包括感受, 解释文化意义等	2
	8. 练习中的图片/引言	在活动/练习部分呈现的、体现文化内容的图片和引言	2
	9. 背景文化信息	作为背景信息, 帮助理解上述文化练习、图片、引言或其他隐性呈现文化的文化信息, 包括人名、地名、媒体名等	1
	10. 语言练习	为了考察学生词汇, 语法等语言活动/练习中出现的文化内容	1

### 3.5. 研究步骤

**Table 2.** Example of textbook analysis coding  
**表 2.** 教材分析编码示例

内容	国家	单元	页码	地域文化	文化形式	文化呈现	权重	频次	强度
PLA 中国人民解放军	中国	Starter Unit 1	P3	中华文化	文化产品	练习中的图片	2	1	2
UN 联合国	国际	Starter Unit 1	P3	国际文化	文化产品	练习中的图片	2	1	2
The UK	英国	Unit 1	P24	目标语国家文化	文化产品	练习中的图片	2	1	2
African Student	非洲	Unit 1	P26	其他国家文化	文化社群	背景文化信息	1	1	1

首先,根据《框架》,对人教版七年级上下两册每本教材中的文化内容所对应的“内容、国家、单元、页码、地域文化、文化形式和文化呈现”进行编码,并根据公式“强度 = 权重 × 频次”对文化内容的强度进行计算,示例如表 2 所示。然后在 Excel 表中通过筛选、求和等操作得出不同地域强度、各地域的文化形式强度,以及呈现方式强度。并在已有数据基础上将两册书的数据进行汇总,分别计算不同地域文化、文化形式和文化呈现方式的百分比并进行相应分析,从而探讨七年级英语教材的文化呈现方式在多大程度上符合培养跨文化交际能力的课程目标。

#### 4. 研究发现

本部分将基于人教版七年级教材文化呈现方式的编码结果,从文化地域、文化形式和文化呈现方式三部分深入探讨人教版七年级教材的文化呈现特点并探讨其多大程度上符合促进学生跨文化交际能力的课程目标。

##### 4.1. 文化地域

通过编码和计算比例分析得出,人教版七年级教材更加注重中华文化和其他国家文化的融入,但同时不忽视国际文化和目标语国家文化,见表 3。

**Table 3.** Intensity and proportion of different regional cultural presentation  
**表 3.** 不同地域文化呈现强度及强度比例

地域	国家	强度	强度比例
目标语国家文化	英国	4	2.10%
	爱尔兰	10	5.30%
	美国	8	4.20%
	<b>总计</b>	22	11.60%
国际文化	/	39	20.50%
中华文化	中国	82	43.20%
其他国家文化	新加坡	2	1.10%
	非洲	1	0.53%
	芬兰	10	5.30%
	泰国	10	5.30%
	多伦多	1	0.50%
	丹麦	15	7.80%
	肯尼亚	8	4.20%
	<b>总计</b>	47	24.73%
<b>总计</b>		190	100%

呈现强度最大的是中华文化(82 分),强度比例占 43.2%,表明了英语教材对培养学生文化自信方面的足够重视。作为培育青少年文化自信的基因载体,中华文化是指在五千年文明发展中孕育的中华优秀传统文化、在党和人民伟大斗争中孕育的革命文化和社会主义先进文化三方面的内容[18]。在对教材进行编码汇总时,笔者发现教材的中华文化呈现集中于社会主义先进文化和中华优秀传统文化(如现代建筑和传统乐器),对革命文化的呈现较少。从中国英语教育的现实语境来看,新课标明确提出英语课程应服务

于“讲好中国故事”，培养学生在跨文化交际中的主体意识和文化立场[19]。在此意义上，教材大量呈现中华文化彰显了外语教育对培养未来栋梁之材的深远考量。革命文化有一处呈现，在七年级下册 Unit 7 的 Grammar Focus 板块的练习中提及了井冈山博物馆等革命事迹。这一发现与之前有关研究发现一致，即我国英语教材中的中华文化呈现很少关注革命文化[9]。从课程目标的视角来看，革命文化虽然在教材中较为少见，但呈现的均为中国历史中典型的、具有代表性的人物和事迹，激发了学生的爱国情怀和革命精神。这也是对青少年进行历史教育和爱国价值观培养的重要尝试。

其他国家文化呈现强度为 47 分，强度占比 24.7%，涵盖了新加坡、芬兰、非洲等 7 个国家。其中占比最大的是丹麦(强度占 15 分)，在七年级下册 Unit 8 “Once Upon a Time” 单元中集中讲述了来自丹麦的安徒生以及他写的童话故事。芬兰与泰国文化强度为 10 分(各占 5.30%)，呈现程度较为接近，体现了教材在文化素材范围上适度覆盖东亚和北欧文化。整体而言，虽然“其他国家文化”中出现了来自欧洲、东南亚及非洲的多元文化元素，但呈现结构明显倾向少数特定国家，而非均衡覆盖全球文化区域，尤其在非欧美文化与发展中国家文化呈现方面仍然不足。从跨文化交际能力培养的视角来看，这种多国文化呈现仍在一定程度上符合课程标准提出的跨文化教育目标，有助于学生初步意识到世界文化的多样性，并具备理解和尊重不同文化差异的意识[19]，并为后续更高年级的学习以及更高级别的跨文化交际能力形成奠定基础。

国际文化强度为 39 分，强度占比 20.5%。国际文化在英语教材中的渗透可以帮助学生构建全球公民的身份，更好地意识到人类命运共同体的重要性。例如，在七年级下册 Unit 2 “No Rules, No Order” 中讲述了公共秩序的重要性以及在 Unit 3 “Keep Fit” 中提出了保持健康生活的方式。这些都围绕学生作为国家和世界公民应具备的责任和意识，旨在使学生意识到每个公民都应遵循公共秩序。但总体而言，人教版七年级英语教材的国际文化主题相对单一(如健康生活、健康饮食等)，这会导致教师在教学过程中忽视对学生国际文化的输入，缺少社会多样性、全球合作等更广维度的内容，这与培养具备跨文化交际能力和全球胜任力的学习者目标仍存在一定差距[20]。

目标语国家文化呈现强度为 22 分，强度占比 11.6%，是所有地域文化中占比最小的且集中于三个国家，分别是英国、爱尔兰和美国，其他目标语国家的文化未受到重视。三个国家中爱尔兰文化呈现强度最大(10 分)，美国文化次之(8 分)，英国文化强度最小(4 分)，但英国文化在教材中出现的频次是最高的，在七年级上册的 Unit 1 和 Unit 3 中均涉及英国国家文化。这表明教材在国家文化呈现方式上存在“低强度高频率”的特点，即英国文化虽未通过大量文本展开，但通过图片、地名及背景信息反复出现，用以构建英语使用国家的学习氛围。从跨文化教育视角来看，这种以少数典型英语国家为代表的文化呈现方式容易强化英语文化单一化的印象，与全球多英语变体存在的现实有所偏离[21]。适当拓展目标语文化来源才有助于学生认识语言背后的文化多样性，更全面地促进跨文化理解能力。

## 4.2. 文化形式

在文化形式方面，人教版七年级教材最重视文化产品，其次是文化实践，文化观念和文化社群的呈现强度远远小于前两种文化形式，文化人物在这两册教材中未涉及，见表 4。

如表 4 所示，文化产品呈现强度最高，共计 87 分，占总强度的 45.79%，主要体现为建筑、饮食及节庆习俗等较为直观、可视化的文化形式。文化产品作为文化输入的基础内容，能够帮助学生通过具体实体理解抽象文化符号，也能够更好地激发学生的学习兴趣，因此在语言教材中占据较高比重符合教材编写规律[5]。然而，这种偏重实物文化的呈现方式对教师讲解的依赖程度较大，也可能导致学生对文化理解停留在表层认知，缺乏对文化深层价值体系的理解。

**Table 4.** Intensity and proportion of different regional cultural presentation forms  
**表 4.** 不同地域文化呈现形式强度及强度比例

文化呈现形式	地域				总强度	强度比例
	目标语言国家文化	国际文化	中华文化	其他国家文化		
文化产品	4	4	51	28	87	45.79%
文化实践	18	/	31	18	67	35.26%
文化人物	/	/	/	/	/	/
文化社群	/	/	/	1	1	0.53%
文化观念	/	35	/	/	35	18.42%

文化实践呈现强度位列第二, 共计 67 分, 占比 35.26%, 涉及如行为规范、校园制度、生活习惯等内容, 体现教材对培养学生跨文化行为适应能力的重视。文化实践反映文化群体的价值取向与行为逻辑, 是跨文化交际能力的重要构成部分。学生了解教材中不同文化背景下的文化实践就可以快速了解这种文化情境, 提升学生在不同文化中的适应力, 提升实际生活中的跨文化交际能力。

文化观念呈现强度共计 35 分, 占比 18.42%, 教材中对文化观念的呈现多停留在隐性或零散层面, 主要为文章中的背景文化信息。文化观念对于文化内容的理解提出了更高的要求, 因为文化隐藏之物远超过其揭示之物。从学习者认知发展视角来看, 七年级学生正处于从具体运算阶段向形式运算阶段过渡的时期, 其认知特点表现为对抽象价值观、文化隐含意义及批判性反思能力仍在发展之中[22]。因此, 教材在低年级阶段较少呈现文化观念, 在一定程度上符合学生的认知发展规律, 也体现了语言教材初步引导学生理解深层的文化知识的支架式设计。

此外, 文化社群仅出现 1 次, 占比仅 0.53%, 而文化人物则完全缺失。文化社群与文化人物本应作为连接文化身份、社会结构与历史背景的重要载体, 其严重不足说明教材在文化结构呈现上存在“去个体化”倾向, 即文化信息主要以物象或行为规则呈现, 而缺乏鲜明的文化主体、人物故事或群体身份建构。这可能影响学生文化学习的情境化和情感投入程度, 不利于文化态度与文化身份的形成。

### 4.3. 文化呈现

关于文化呈现方式, 见表 5。从总强度上看, 人教版七年级教材的文化呈现方式以显性呈现为主, 最重视单一文化语篇呈现(强度 90 分), 目的是让学生充分认识、鉴赏、理解不同文化内容。隐性呈现中最具代表性的是练习中的图片(强度 30 分)和练习中的文化语篇(强度 25 分), 为学生创设了文化学习的情境同时给予他们表达不同国家文化的机会。

说明人教版七年级教材在文化输入上仍以单一文化呈现模式为主, 文本结构较为“封闭”, 文化输入方式相对单一。例如, 七年级上册 Unit 2 “We’re Family” 中呈现的语篇为单一的爱尔兰典型家庭介绍, 七年级下册 Unit 1 “Animal Friends” 中呈现的是泰国大象的单一语篇介绍。单一文化语篇可以帮助学生充分认识和鉴赏这种文化, 但这也会导致学生在理解文化差异、进行跨文化对比和迁移时缺乏自主建构空间。

其次, 多元文化语篇占比 16.84%, 虽然数量有限, 但为学生提供了不同文化共现与对比的机会。例如七年级上册教材 Unit 7 “Happy Birthday” 的 Discussion Forum 板块呈现了中西方在庆祝生日时的习俗差异。同一语篇中的多元文化有助于推动学生构建“文化比较 - 理解 - 反思 - 迁移”的跨文化意识路径。然而, 这类文本占比偏低, 意味着目前对于七年级学习者而言, 更为现实的目标是培养文化敏感性、初步比较意识以及表达个人理解与感受的能力。

**Table 5.** Intensity and proportion of different regional cultural presentation methods  
**表 5.** 不同地域文化呈现方式强度及强度比例

文化呈现方式	地域				总强度	强度比例
	目标语言国家文化	国际文化	中华文化	其他国家文化		
单一文化语篇	10	30	20	30	90	47.37%
显性呈现						
多元文化语篇中的同等文化	8	/	16	8	32	16.84%
多元文化语篇中的次要文化	/	/	7	/	7	3.68%
练习中单一文化语篇	/	5	15	5	25	13.16%
隐性呈现						
练习中的图片	4	4	20	2	30	15.79%
背景文化信息	/	/	4	2	6	3.16%

在隐性呈现方式中，语言层面的文化输入占比 13.16%，练习中的图片呈现占比 15.79%，说明教材不仅依赖明确的文化篇章，也更多地通过语境、图像和场景化内容渗透文化知识。例如七年级上册 Unit 2 “We’re Family” 中的课后习题呈现了关于传统乐器的图片，在学生练习过程中潜移默化地渗透传统文化知识。目标语国家和其他国家的生活方式与国际化表达出现在语境练习中也有助于学生理解文化用语差异并在真实情境中应用。背景文化信息占比 3.16%，这类呈现方式虽然隐蔽，但对于学生理解文本所涉及的文化隐含意义至关重要。

## 5. 结论与建议

综上所述，从跨文化交际能力视域出发，人教版七年级英语教材在文化呈现上既体现优势，也存在进一步提升空间，主要表现为以下几点：

第一，文化地域结构在方向上契合课程目标，但文化覆盖仍不均衡。在世界“百年未有之大变局”背景下，“讲好中国故事”成为教育助力构建人类命运共同体的时代使命[23]。教材以中华文化为主要呈现内容(43.2%)，有效回应了课程标准所强调的文化自信建构与“讲好中国故事”的教育价值和使命。同时，教材适度引入国际文化及其他国家文化，为学生理解文化多样性提供了基础。然而，目标语国家文化整体占比偏低且来源单一，非欧美国家文化呈现不足，可能不利于形成开放包容的跨文化视角。

第二，文化形式呈现以表层文化为主，深层文化意义挖掘不足。文化产品与文化实践占比高(合计 81.05%)，有利于学生通过可视化内容建立具体文化认知，但文化社群与文化人物呈现缺失，文化观念虽有所涉及但仍不够充分。这一结构未能充分发挥教材在“最近发展区”内促进文化理解的功能，导致学生较难实现向“理解文化逻辑 - 解释差异 - 表达立场”的跨文化能力迁移。

第三，呈现方式以显性输入为主要策略，但跨文化对比与隐性语境不足。教材中文化呈现仍以单一文化语篇为主(47.37%)，能够构建清晰文化输入路径但多元文化并置与跨文化对照语篇比例偏低，限制了学生文化分析与比较意识的形成。冷琳(2018)指出其他“隐性”的、与语言密切相关的交际文化，如饮食文化、酒文化、婚姻文化也同等重要[24]。忽视隐性语境的呈现，不利于学生从语篇表层意义过渡到语用、价值与身份认同层面的深层理解。

结合以上发现，对编写者和教师提出如下建议：

首先，从地域文化视角来看，数据显示教材文化地域分布仍呈现明显不平衡，如目标语国家文化和其他国家文化覆盖范围有限。教材编写者可以适当增加人教版七年级教材中的目标语国家文化，文化输入应体现“多元与平衡”，包括不同地理区域、发展水平与文化圈层。教师也应当扩充自己的文化储备，认识到关键在于如何将中华文化转化为跨文化交际中的主体性资源。在未来的教学设计中更加注重通过

跨文化对话、文化比较与情境化表达, 引导学生在理解他者文化的同时, 能够主动、得体地表达中国文化立场, 从而实现真正意义上的跨文化交际能力发展。这不仅有助于学生形成全球视野, 也进一步支持学生作为“理解者”与“全球公民”的身份建构[5]。

其次, 从文化形式视角来看, 当前教材文化呈现仍以表层文化和事实性知识为主。在跨文化交际能力视角下, 文化学习不能仅停留在“知道文化”, 更应引导学生理解“文化为何如此”。因此, 未来教材内容应强化文化解释性语篇、跨文化对照语篇及情境化任务。教师在教学过程中应当更加充分地利用目前的多媒体资源, 积极为学生呈现更具有深度的文化资源, 为学生构建文化情境, 引导学生建立文化理解框架, 而非单纯文化记忆或模仿。

最后, 教材现有文化呈现主要集中于图片、短文与事实信息呈现, 交际性、探究性与任务型文化活比例较低。文化不仅是被阅读的内容, 更是需要被“使用、协商与理解”的交际资源。因此, 可进一步增加项目式学习、跨文化模拟对话、情境任务、问题解决型活动等形式, 使文化知识向文化沟通能力转化。对教师而言, 老师可以组织围绕文化差异情境的角色扮演、文化冲突讨论或小型国际文化研究, 让学生在“做中学”而非“看中学”, 从而促进态度、知识与交际技能的协同发展。

## 参考文献

- [1] 王蕾, 葛晓培. 英语课标(2022年版): 突破有“语言”无“文化”的教学窘境[J]. 中小学管理, 2022(6): 24-27.
- [2] 平悦, 张增田. 教科书文化建设的本质、价值与路径[J]. 教学与管理, 2024(3): 72-78.
- [3] Xiang, R. and Yenika-Agbaw, V. (2021) EFL Textbooks, Culture and Power: A Critical Content Analysis of EFL Textbooks for Ethnic Mongols in China. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, **42**, 327-341. <https://doi.org/10.1080/01434632.2019.1692024>
- [4] Weninger, C. and Kiss, T. (2015) Analyzing Culture in Foreign Language Textbooks: Methodological and Conceptual Issues. In: Curdt-Christiansen, X.L. and Weninger, C., Eds., *Language, Ideology and Education*, Routledge, 50-66.
- [5] Byram, M. (1997) Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. *Multilingual Matters*.
- [6] Fantini, A. (2009) Assessing Intercultural Competence: Issues and Tools. In: Deardorff, D.K., Ed., *The SAGE Handbook of Intercultural Competence*, SAGE, 456-476. <https://doi.org/10.4135/9781071872987.n27>
- [7] Yuen, K.M. (2011) The Representation of Foreign Cultures in English Textbooks. *ELT Journal*, **65**, 458-466. <https://doi.org/10.1093/elt/ccq089>
- [8] Risager, K. (2018) Representations of the World in Language Textbooks. *Multilingual Matters*. <https://doi.org/10.21832/9781783099566>
- [9] 张虹, 于睿. 大学英语教材中华文化呈现研究[J]. 外语教育研究前沿, 2020, 3(3): 42-48, 91.
- [10] 张虹, 李晓楠. 高中英语教材文化呈现研究[J]. 外语教育研究前沿, 2022, 5(4): 42-52, 92.
- [11] 张虹, 常文哲, 苏晓俐. 中德英语教材文化呈现比较研究[J]. 外语研究, 2024, 41(2): 72-79.
- [12] Matsuda, A. (2012) Principles and Practices of Teaching English as an International Language. *Multilingual Matters*. <https://doi.org/10.21832/9781847697042>
- [13] Gray, J. (2010) The Construction of English: Culture, Consumerism and Promotion in the ELT Global Coursebook. Palgrave Macmillan.
- [14] 王丽, 胡志勇. 初中英语教材中文化内容呈现研究述评[J]. 中小学外语教学, 2021(4): 12-18.
- [15] Krippendorff, K. (2018) Content Analysis: An Introduction to Its Methodology. 4th Edition, Sage. <https://doi.org/10.4135/9781071878781>
- [16] Cohen, L., Manion, L. and Morrison, K. (2018) Research Methods in Education. 8th Edition, Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315456539>
- [17] 张虹, 李晓楠. 英语教材文化呈现分析框架研制[J]. 中国外语, 2022, 19(2): 78-84.
- [18] 汤玲. 中华优秀传统文化、革命文化和社会主义先进文化的关系[J]. 红旗文稿, 2019(19): 31-32.
- [19] 中华人民共和国教育部. 义务教育英语课程标准(2022年版) [S]. 北京: 北京师范大学出版社, 2022.
- [20] Deardorff, D.K. (2006) Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization.

- 
- Journal of Studies in International Education*, **10**, 241-266. <https://doi.org/10.1177/1028315306287002>
- [21] Kirkpatrick, A. (2007) *World Englishes: Implications for International Communication and English Language Teaching*. Cambridge University Press.
- [22] Piaget, J. (1972) Intellectual Evolution from Adolescence to Adulthood. *Human Development*, **15**, 1-12. <https://doi.org/10.1159/000271225>
- [23] 杨思帆. 讲好中国故事——教育助力构建人类命运共同体的时代使命[J]. 西北师大学报(社会科学版), 2025, 62(6): 95-105.
- [24] 冷琳. 传播中国文化提升跨文化交际能力[J]. 中国出版, 2018(15): 75.