

隐性课程建构高中英语文化认同的三维机制与实践路径

刘雅兰, 王月丽, 程紫东

阜阳师范大学外国语学院, 安徽 阜阳

收稿日期: 2026年4月13日; 录用日期: 2026年6月9日; 发布日期: 2026年6月18日

摘要

研究立足隐性课程理念, 构建了涵盖物质文化、制度风气与心理文化的高中英语文化认同建构三维机制模型。结合“中国故事改编项目”这一微型教学实践案例, 文章探讨了该模型在真实课堂生态中的协同运行路径与初步成效。研究从构建文化输入生态、建构良性互动机制与促进文化认同内化三个层面提出具体策略, 旨在通过隐性教育因素的潜移默化, 提升学生扎根本土的文化主体意识与跨文化叙事能力。实践剖析表明, 隐性课程能够有效弥补显性课程的局限, 推动文化学习由表层知识输入向深层价值内化转变。该机制为培养学生在全球化语境下平等参与跨文化双向对话、建构开放包容的跨文化公民身份提供了深层次的育人生态。

关键词

隐性课程, 高中英语, 文化认同, 三维机制

Constructing Cultural Identity through Hidden Curriculum in Senior High School English Education: A Three-Dimensional Mechanism and Implementation Pathways

Yalan Liu, Yueli Wang, Zidong Cheng

School of Foreign Languages, Fuyang Normal University, Fuyang Anhui

Received: April 13, 2026; accepted: June 9, 2026; published: June 18, 2026

Abstract

Grounded in the concept of hidden curriculum, this study constructs a three-dimensional mechanism

model—comprising material culture, institutional climate, and the psychological dimension of culture—for cultivating cultural identity in senior high school English education. It further explores practical pathways for its implementation. Specifically, strategies are proposed across three dimensions: constructing an ecology of cultural input, establishing effective interactive mechanisms, and facilitating the internalization of cultural identity. These approaches aim to foster students' cultural confidence, intercultural communicative competence, and awareness of cultural communication in subtle yet impactful ways. The analysis indicates that hidden curriculum can compensate for the limitations of explicit curriculum, promoting a shift in cultural learning from superficial knowledge acquisition to deep identity construction. Ultimately, the study offers a supportive educational ecology for enhancing students' intercultural narrative competence and advancing the global communication of Chinese culture.

Keywords

Hidden Curriculum, Senior High School English, Cultural Identity, Three-Dimensional Mechanism

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

文化传承与对外传播是提升跨文化交际语境下的国际对话能力的重要途径。《教育强国建设规划纲要(2024-2035年)》明确提出,要加强中华优秀传统文化教育,推动文化传承与创新,培养具备家国情怀、全球视野和专业素养的复合型人才[1]。外语教学不仅肩负培养学生外语综合能力的任务,还承担着传承与传播中华文化的责任。因此,如何在外语教学中提升跨文化叙事能力,提升学生的文化认同感和跨文化叙事能力,是外语教育教学研究的重要议题。

近年来,外语文化教育理念从侧重目标语文化引入转向更加重视中外文化双向交流,但文化教学实践相对滞后,课程资源开发和教学策略尚在探索阶段[2]。当前,高中英语文化教学仍主要依赖教材进行显性教学,然而由于教材内容编排和课堂时间的限制,教学内容往往停留在表层的文化知识输入,难以触及深层次的文化认同建构、持续培养学生的跨文化沟通能力。相较于显性课程,隐性课程作为一种具有渗透性和持久性的教育形态,能够通过课堂环境和校园文化建设等潜移默化的方式,有效提升学生的文化认同感和跨文化双向交流与互鉴能力[3]。此外,隐性课程对学生的情感态度、社会规范及思辨能力等也具有积极影响[4]。基于此,本文基于隐性课程理念,构建涵盖物质文化、制度风气和心理文化的文化认同建构三维机制模型,探讨如何在高中英语教学中提升跨文化叙事能力,丰富文化教学路径,进而从深层次提升学生的文化主体意识和国际表达力。

2. 隐性课程与文化教学研究

2.1. 隐性课程及其在文化教学中的应用

隐性课程(Hidden Curriculum)概念由著名教育学者 Jackson (1968)提出,指在常规教学之外,通过潜移默化方式影响学生情感、态度和价值观的课程形态[5]。隐性课程存在于校园文化的各个方面,主要通过课堂环境、师生互动、校园文化的相互作用,影响学生的情绪、行为规范等。在跨文化教育中,隐性课程具有独特的跨文化双向交流与互鉴优势。它不仅提供了灵活的文化学习方式,还能借助持久的校园学习生态系统,将文化学习自然化、情境化,从而加深学生对文化的理解与情感共鸣,并提升其跨文化表

达和文化传播意识[6][7]。

长期以来,我国高中英语文化教学主要依赖显性课程,即通过教材、课堂讲授、文化主题阅读等方式直接教授文化知识。然而,研究表明,高中英语教材中的目标语文化内容占比远高于中国文化内容,导致一定程度的“中国文化失语”现象,学生在课堂上接触中国文化的机会较为有限[8]。同时,研究发现过度依赖教材的文化教学,往往局限于表层的文化知识记忆,可能导致学生因缺乏真实的跨文化表达体验,难以在现实交流场景中进行有效表达[9]。此外,由于课堂时间有限且教学形式相对固定,显性课程难以长期持续培养学生的跨文化沟通能力。

随着跨文化教育的不断发展,隐性课程在文化教学中的作用愈受关注。研究显示,隐性课程能够有效促进学习者对目标文化的认同和理解。例如,孔子学院通过书法体验等非正式活动,营造文化深度体验环境,帮助学习者缩小与目的语文化之间的心理距离,从而提升其文化适应能力[10]。在传统文化保护中,隐性课程同样展现出了独特价值。研究表明,厦门中学生虽然对中国传统文化的认知有限,但通过校园物理环境(如文化墙)及师生互动等隐性课程元素,仍表现出较强的文化认同感[11]。Muhammad (2023)发现,印尼学校通过将“巴厘岛按摩”等本土文化活动融入教育体系,强化了学生对民族文化的感知与认同[12]。然而,目前国内关于隐性课程的研究多呈现碎片化特征,既缺乏系统化的内在作用机制建构,也鲜有将其深度融入高中英语微观教学生态的明确路径。当前,如何有效利用隐性课程突破显性知识传授的局限,理顺其促进文化认同的学理机制并付诸教学实践,深层次提升学生的中华文化认同和传播能力,已成为亟待解决的重要课题。

2.2. 隐性课程建构文化认同的三维机制

本文构建的隐性课程三维机制模型,并非孤立的经验总结,而是对国际二语习得领域身份认同与跨文化教育理论的继承与补充。在理论方面,本模型心理维度的核心目标(即培养开放、反思的文化身份观),深度呼应了 Byram (2013)提出的“批判性文化意识”[13]以及 Kramsch (2013)关于建构跨文化“第三空间”的倡议[14]。本模型同样认同 Norton (2013)的观点,即文化认同建构深植于微观的权力与社会互动之中[15]。同时,现有的跨文化身份认同研究(如 Norton, 2013)多侧重于显性的语言交际行为和课堂话语分析,较少关注非显性教育因素的作用。本研究的三维模型对现有理论的核心补充在于,它将身份认同建构的视阈从“显性话语互动”拓展至“隐性教育生态”,系统揭示了物质环境的潜移默化(物质文化)、合作规则的隐性规训(制度风气)以及非正式评价的心理暗示(心理文化)是如何作为一个整体生态系统,底层且持久地驱动学习者跨文化公民身份的内在化的。这就为身份认同理论在外语微观教学系统中的落地,提供了一个具有生态学视角的机制框架。

隐性课程通过潜移默化的方式,长期影响学生的情感、态度和文化认同,有助于构建一个更为灵活且持久的文化学习生态。这种文化学习生态不仅能够学生的文化认同内化与跨文化交际提供物理空间,还为学生跨文化沟通能力培养奠定基础。文化教育中的隐性课程建构可以从物质文化、制度风气和心理文化三个层面开展[16]。这三个层面相互联系、相互作用,共同构成一个完整的文化学习生态与认同建构路径。

在物质文化层面,其核心在于构建文化输入生态,为学习发生提供基础性支持。通过课堂环境、校园文化建设等打造沉浸式学习环境,学生可以在多感官输入中自然地接触和积累文化知识[17]。通过将中国文化元素融入日常教学环境,沉浸式学习环境可以帮助学生在非正式学习中潜移默化地建立文化认同,这为课堂互动和文化教学活动的顺利开展打下了坚实基础。在制度风气层面,重点在于建构良性的互动机制。通过课堂互动、合作学习和师生关系的优化,隐性课程能够创造有利于文化学习的课堂生态[18]。在这个过程中,隐性的社会化协作体验,为学生提供更多的文化表达机会,制度风气建设使学生在真实

情境中不断强化对中国文化的理解和表达能力,从而更好地促进学生的文化学习能动性。心理文化层面的最终目标是促进文化认同的深度内化。隐性课程可通过榜样示范、激励机制和文化对比等手段,引导学生跳出单一认知,在批判与反思中,激发学生文化主体意识,最终促使学生形成坚定的文化认同和主动传播意识[19],从文化接受者转变为文化传承者,从而实现隐性课程对文化认同的长期影响。基于上述分析,本文构建了隐性课程建构文化认同的三维框架,具体见图1所示。

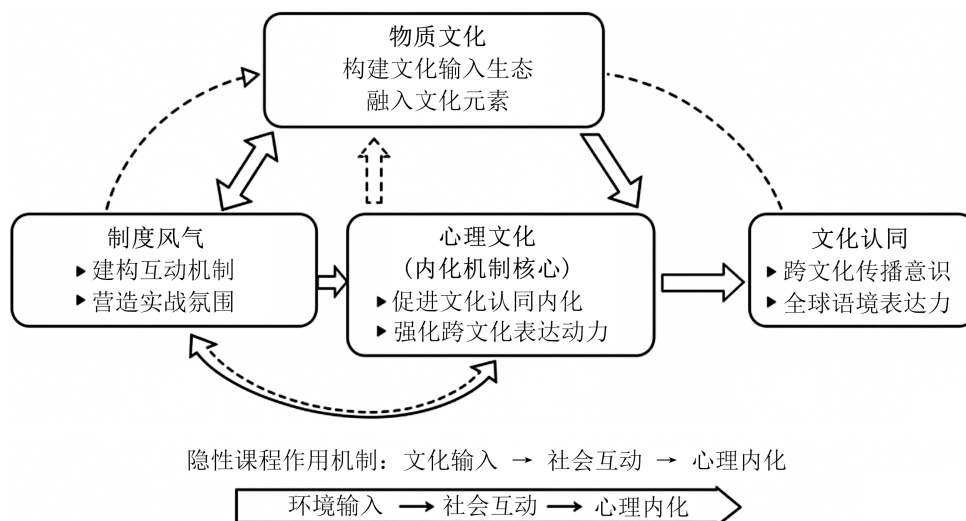


Figure 1. The three-dimensional mechanism model of hidden curriculum: A pathway to cultivating cultural identity in senior high school English education

图 1. 隐性课程三维机制模型: 高中英语文化认同建构路径

概言之,隐性课程在文化教学中的作用体现于环境营造、关系建构和活动设计等方面。通过物质文化、制度风气和心理文化三个层面的协同演进,隐性课程不仅能够促进传统文化的延续,也可推动其现代适应性。不过,隐性课程建构需要教育者超越对显性知识的关注,转而重视文化教学中的“无痕之美”,并保持对隐性权力结构的批判意识。下文将详细探讨如何通过隐性课程物质文化、制度风气和心理文化建设,开展高中英语文化教学实践,进而建构文化认同。本文强调的“本土文化认同建构”,并非排斥其他文化,而是在全球化语境下,帮助学生建立一种“扎根中国、融通中外”的跨文化公民身份。拥有坚实的本土文化根基,是进行平等、包容的跨文化对话的前提。

2.3. 隐性课程建构的批判性反思与风险规避

在设计与实施隐性课程时,教育者必须对其潜在的复杂性与风险保持高度的批判意识。隐性课程并非价值中立,它往往潜移默化地传递着教育者或学校场域中隐含的文化偏见与权力结构[5]。在外语文化教学中,若教师对本土文化的呈现过于单一或刻板,隐性课程非但不能促进深度的文化认同,反而极易固化学生的文化刻板印象。

同时,在高举本土文化认同教育的过程中,必须警惕滑向“民族中心主义”(Ethnocentrism)的风险[20]。这就要求英语教师在隐性课程的实践中遵循以下原则以培养学生开放、包容的跨文化公民意识。其一,超越文化本质主义倾向。不应将中国文化简化为一系列静态的、同质化的符号(如长城、功夫),而应在真实的语境中展现其动态、多元的当代发展面向[21]。其二,培养“去中心化”的反思能力。中外文化对比活动(如节日习俗或文学故事的隐性渗透)的设计目的并非确立“文化优越感”,而是引导学生理解不同文化现象背后的历史演变与社会脉络,培养基于平等的换位思考能力。最后,鼓励对本真文化的批判性

审视。在英语课堂中营造安全、开放的微观制度风气，允许并鼓励学生运用目标语对传统文化中的部分局限性观念进行理性探讨。这种基于跨文化视阈的批判性反思，恰恰是深度且自信的文化认同的体现，而非对其的削弱。

3. 基于隐性课程的文化认同建构路径

隐性课程可以从物质文化、制度风气和心理文化三个层面，在高中英语教学中构建一个渐进式的文化学习生态。物质文化层面侧重于提供直观的文化输入，制度风气层面构建支持性的课堂生态，而心理文化层面则最终激发学生的文化主体意识和文化传播意识。

3.1. 物质文化维度的输入生态构建

物质文化作为隐性课程的显性载体，其核心功能在于通过空间的“具身化”布置与资源的“多模态”呈现，为学生搭建起跨文化学习的“第三空间”[14]。首先，物理环境的优化并非简单的装饰，而是一种视觉与符号的隐性规训[22]。通过在教室内设立“文化工坊”、张贴具有批判性视角的叙事图谱等方式，可以将静态的教室转化为动态的文化场域。这种环境暗示能持续激发学生的文化好奇心，使其在无意识中完成从“他者视角”向“本土主体视角”的切换。

其次，数字化视听资源的深度拓展突破了传统教材的时空局限。通过构建涵盖经典文本、当代评论及多模态艺术形式的资源矩阵，隐性课程能够为学生提供立体化的文化参照[23]。这种丰富的输入生态不仅保障了文化信息的“可获取性”，更重要的是通过数字化平台的交互功能，鼓励学生对文化资源进行个性化调取与意义重构。物质支撑与技术手段的协同，共同构成了隐性课程中文化认同萌发的物质基础。

3.2. 制度风气维度的互动机制建构

制度风气层面的隐性课程侧重于通过微观权力的重新分配与互动规则的显性化，营造一个支持性的对话生态。课堂互动模式的优化是其中的核心。通过推行“苏格拉底式提问”与“包容性评价”，教师可以有意识地削弱传统的“知识权威”形象，转而构建平等、开放的对话场域[24]。在这种制度规范下，学生不再是文化知识的被动接收者，而是在安全、民主的氛围中，敢于表达对本土文化与外来文化的真实困惑，从而促进深层认同的产生。

此外，合作学习机制与课外活动的拓展则进一步固化了这种良性的文化沟通风气。通过设立“角色轮换制”和“同伴互评量表”，小组协作过程中的权力结构得以优化，确保了每位学生都能在跨文化对话中行使主体权，这与学习者对目标语文化的积极“投资”(Investment)密切相关[15]。这种制度化的互动不仅增强了学生的团队协作能力，更在潜移默化中建立起一种珍视本土声音、鼓励国际理解的校园文化风气。制度层面的隐性约束，为文化认同的生发提供了坚实的程序保障。

3.3. 心理文化维度的身份认同内化

心理文化维度的建构是隐性课程最为核心也最具挑战性的目标，它旨在催化学生从浅层的“知识习得”向深层的“价值观内化”转变。文化对比与批判性视阈的引入是内化的逻辑起点。通过引导学生对中外文化背后的权力结构和深层价值观进行理性审视，隐性课程能够有效避免单一的、情绪化的民族中心主义，转而培养出基于证据和思辨的文化主体意识，即形成批判性文化意识[13]。这种心理层面的批判性觉醒，是深度且自信的文化认同的基础。

同时，榜样示范与激励机制的协同作用，进一步强化了学生的文化传承者责任感。通过引入具有国际视野的同辈榜样和跨文化翻译大师的案例，隐性课程为学生提供了可参照的身份模板，激发了其外语学习的内在动力。当提升跨文化叙事能力成为一种受群体尊崇的心理预期时，学生会对本土文化产生更

强的依恋感与使命感。心理层面的深度共鸣，最终促成了跨文化公民身份的真实内化，这印证了外语学习对本土认同的“生产性”建构作用[25]。

3.4. 基于“中国故事改编项目”的三维实践剖析

为了具象化展示上述三维路径在真实课堂中的协同运作方式，本节以“中国故事改编项目”为例进行深度剖析。

3.4.1. 物质维度下的沉浸式文化输入构建

物质维度的核心功能是为文化改编提供“可感知、可获取、可再创造”的环境与资源支持。首先，在物理空间的显性改造方面，教师通过设立“故事工坊”区域、张贴英文叙事结构图以及构建“改编灵感墙”，将传统的静态教室转化为动态的文化交互场域。这种空间布置打破了常规的物理规训，使学习者的思维轨迹与创造成果成为教室环境的一部分，从而在无意识中增强了学生对本土文化再创造的现场感与参与感。

其次，在数字化资源的隐性支撑方面，教师搭建了包含基础原文、拓展学术短评及多模态改编作品的分层资源平台。这种丰富的输入生态不仅保障了文化信息的平等获取，更重要的是，通过提供跨界视听资源(如纪录片、不同艺术形式的片段)，为学生在后续的意义重构中提供了充足的认知脚手架。空间改造与多模态资源的协同，共同构建了一个沉浸式的文化输入生态。

3.4.2. 制度维度下的平等反思规范建立

制度维度的核心是通过结构化的规则与流程，使批判性合作成为课堂的默认规范。一方面，在微观权力分配与小组协作机制上，项目实行了包含资料搜集、英文撰写与展示调度等环节的“角色轮换制”。这一制度设计有效打破了传统英语课堂中往往由语言能力强主导的话语霸权，确保每位学生都能在跨文化对话的实践中平等体验创作主导权，进而培养其文化表达的自信心。

另一方面，在课堂流程的制度化重构上，项目以“解构-改编-互评”为主轴推进。在解构阶段，项目强制规定小组必须提出“改编挑战”，以替代对传统故事进行“唯一正确理解”的固有规训。随后，在互评与精修环节，通过引入“画廊漫步”(Gallery Walk)等同伴互评规范，将评价权从教师实质性地转移至全体学生。这种制度化的权力下放与“先肯定再建议”的互动规范，有效消解了学生的心理防御，营造了安全的文化探究风气。

3.4.3. 心理维度下的开放性文化身份建构

心理维度的核心是引导学生从被动接受文化结论，转向主动建构具有主体意识的文化意义网络。在项目启动与过程干预阶段，教师首先引入“文化身份图谱”任务，引导学生可视化地梳理自身与本土文化元素的情感连结，促使其意识到文化身份并非固化标签，而是可动态重构的。随后，通过在解构和讨论环节嵌入“文化透镜”分析表与匿名表达便签，教师为学生的批判性思考提供了安全的心理支架，鼓励他们捕捉并表达真实的文化困惑。

在心理安全环境的最终确立与价值内化方面，教师在项目初期便确立了“包容真实困惑、不设唯一标准”的第三空间基调。项目刻意淡化单一排名带来的心理压力，转而以深度反思日志作为终结性评价的核心。教师对反思日志采取的“共情式回复”，进一步弱化了学术评判色彩，保护了学生在跨文化探索中的脆弱感。这种持续的心理赋能，最终促成了学生从文化旁观者向跨文化叙事主体的真实转变。

上述三个维度并非线性推进，而是相互嵌套、协同作用。物质资源为互动规则的建立提供依托，制度规则保障了反思活动的深入开展，而持续的心理反思最终促成学生文化身份的真实生发。三者共同构成了一个底层且持久驱动学习者跨文化公民身份内化的生态系统。

4. 结语

在全球化背景下,高中英语教学不仅承担着语言能力培养任务,也肩负着促进学生文化认同和提升跨文化双向交流与互鉴能力的重要使命[26]。本研究表明,隐性课程通过物质文化、制度风气和心理文化的协同作用,能够在潜移默化中推动文化学习由知识理解向认同建构转化,在一定程度上弥补显性课程的不足,促进学生的文化认同内化,进而提升其跨文化双向交流与互鉴意识。由此可见,将隐性课程融入高中英语文化教学,有助于构建更具持续性与渗透性的文化学习路径。未来研究可进一步结合人工智能与大数据技术,探索智能化学习环境在隐性课程中的应用效果,并通过实证研究检验不同教学路径的实际成效。同时,有必要拓展隐性课程在不同学段与多样化教育情境中的适用性,以为跨文化教育实践提供更具普适性的理论与经验支持。总体而言,隐性课程为高中英语文化教学提供了一种深层次、立体化的文化育人生态,对于推动中华文化的有效传播具有积极意义。

基金项目

本文为安徽省省级质量工程项目“‘AI+ 教育’课程——英语学科课程与教学技能实训(2024aijy560)”、阜阳师范大学校级研究生教育质量工程项目“人工智能技术赋能中学英语教师教学创新研究(FNU24xscx014)”“生成式 AI 赋能初中英语中华优秀传统文化教学创新路径研究(FNU25xscx007)”、阜阳师范大学校级质量工程项目“教育数字化背景下英语师范生‘人机互动协商能力’发展现状及提升路径研究(2025JYXM0036)”“新文科 + 数字化转型背景下的大学英语人机协同教学模式研究(2024JYXM0009)以及省级质量工程项目“新文科 + 数字化转型背景下的大学英语人机协同教学模式研究(2024JYXM0309)”的阶段性成果。

参考文献

- [1] 中共中央 国务院印发《教育强国建设规划纲要(2024-2035 年)》[EB/OL]. 2025-01-19. https://www.gov.cn/zhengce/202501/content_6999913.htm, 2025-02-12.
- [2] 杨银花, 蒋婷. 中小学英语教材中的中华文化内涵一体化融入与呈现研究[J]. 基础教育, 2024, 21(3): 61-71.
- [3] 程晓堂. 课程改革背景下英语课程资源的开发和利用: 问题与建议[J]. 课程·教材·教法, 2019, 39(3): 96-101.
- [4] 黄声华, 尹弘飏, 何雨柔. 基于隐性课程视角的学生社会情感能力培养[J]. 中国人民大学教育学报, 2025(2): 102-114+4.
- [5] Jackson, P.N. (1968) *Life in Classrooms* New York: Holt. Traducción española en Marova.
- [6] Hanik, E.U. and Dewanti, S.S. (2025) Ethnosocial Learning Based on Socio-Cultural Literacy: An Exploratory Study in Elementary School. *Journal of Integrated Elementary Education*, 5, 254-268. <https://doi.org/10.21580/jieed.v5i1.25379>
- [7] Rosaline, L. (2014) Teaching Asian Values through Story Telling Activity in English as a Foreign Language (EFL) Class. *Jurnal Pendidikan Dompot Dhuafa*, 4, 22-26.
- [8] 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.
- [9] 唐书哲, 徐剑. 提升高中生用英语讲好中国故事能力的教学策略研究[J]. 天津师范大学学报(基础教育版), 2025, 26(1): 61-66.
- [10] 韩婷. 巴西伯南布哥大学孔子学院隐性课程分析[J]. 国学, 2023, 11(3): 359-365.
- [11] Zhang, W. (2009) Lost or Recovery? Relationship between the Hidden Curriculum and the Preservation of Chinese Traditional Culture in Xiamen, China. Master's Thesis, University of Oslo.
- [12] Muhammad, G., Ruswandi, U., Nurmila, N. and Zakiyah, Q.Y. (2023) Implementation of Multicultural Values through the Hidden Curriculum of PAI Subjects in Forming a Peace-Loving Character in Junior High Schools. *European Journal of Education and Pedagogy*, 4, 113-120. <https://doi.org/10.24018/ejedu.2023.4.6.768>
- [13] Byram, M. (2013) Teaching Communicative and Intercultural Competence. *LEND: Lingua e Nuova Didattica*, 2, 34-43.
- [14] Kramsch, C. (2013) *The Multilingual Subject*. Oxford University Press.
- [15] Norton, B. (2013) *Identity and Language Learning: Extending the Conversation*. Multilingual Matters.

-
- [16] 唐盈盈. 论多元文化冲突背景下我国课程文化的重构[J]. 教育科学论坛, 2010(6): 15-16.
- [17] 刘慧玉. 网络信息资源下的新型英语视听教学法研究[J]. 图书馆理论与实践, 2012(10): 40-42.
- [18] 李军征. 在线英语学习中师生关系、交流意愿和学业抗逆的关系[J]. 中国电化教育, 2024(10): 127-132.
- [19] 杨仲迎. “隐性课程”教育范式核心思想、内涵属性及鉴用启示[J]. 社会科学家, 2023(4): 147-154.
- [20] Hammer, M.R., Bennett, M.J. and Wiseman, R. (2003) Measuring Intercultural Sensitivity: The Intercultural Development Inventory. *International Journal of Intercultural Relations*, 27, 421-443.
[https://doi.org/10.1016/s0147-1767\(03\)00032-4](https://doi.org/10.1016/s0147-1767(03)00032-4)
- [21] 冯月季. 中国当代文化符号国际传播的叙事体系建构[J]. 对外传播, 2023(11): 22-26.
- [22] Apple, M. and Apple, M.W. (2004) *Ideology and Curriculum*. Routledge.
- [23] 马莉, 沈克. 增强现实外语教学环境及其多模态话语研究[J]. 现代教育技术, 2012, 22(7): 49-53.
- [24] Giroux, H.A. (2024) *Theory and Resistance in Education: Towards a Pedagogy for the Opposition*. Bloomsbury Publishing.
- [25] 高一虹. “对话的交流者”——英语学习者认同典型模式的新发展[J]. 中国外语, 2014, 11(2): 54-59.
- [26] 丁建勇. 新时代高中英语教学要讲好中国故事[J]. 中小学英语教学与研究, 2018(9): 21-26.