

# “两个结合”背景下英语师范生跨文化传播能力培养研究

高嘉蔚, 任妍彦

重庆师范大学外国语学院, 重庆

收稿日期: 2025年10月16日; 录用日期: 2025年12月19日; 发布日期: 2025年12月31日

---

## 摘要

在当今文化传承与国际传播深度融合的背景下, “两个结合”重要论述为中华优秀传统文化传播指明了方向。英语师范生作为文化传承与国际传播的关键力量, 其跨文化传播能力, 是增强国家文化软实力、培育新时代高素质教师后备人才的核心支撑。本文基于Byram的跨文化传播能力模型, 立足我国英语师范教育实际, 分析当前高校英语师范生跨文化传播能力培养方面存在的不足, 提出相应的解决方案。

---

## 关键词

“两个结合”, Byram ICC模型, 英语师范生, 跨文化传播能力培养

---

# Research on the Cultivation of Intercultural Communication Competence of English Majors at Normal Universities under the Background of the “Two Combinations”

Jiawei Gao, Yanyan Ren

College of Foreign Languages and Literatures, Chongqing Normal University, Chongqing

Received: October 16, 2025; accepted: December 19, 2025; published: December 31, 2025

---

## Abstract

Under the background of deeper integration between cultural inheritance and international communication, the important exposition of the “two combinations” has charted the course for disseminating

**China's excellent traditional culture. English majors at normal universities, as a key force in cultural inheritance and international communication, have intercultural communication competence, which are the core support for enhancing the soft power of national culture and cultivating high-quality teacher reserve talents in the new era. Based on Byram's intercultural communication competence model, this paper analyzes the shortcomings in the cultivation of intercultural communication competence of English majors at normal universities based on the actual situation of English normal education in our country, and proposes corresponding solutions.**

## Keywords

**The “Two Combinations”, Byram’s ICC Model, English Majors at Normal Universities, Cultivation of Intercultural Communication Competence**

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

在全球化浪潮中，国际交流与合作日益紧密，跨文化传播已成为时代发展的必然趋势。中华优秀传统文化是中华民族五千多年文明发展所积淀的精神标识与深层精神追求，其有效传播对于构建中国话语体系、提升国家文化软实力、实现中华民族现代文明建设具有至关重要的意义。习近平总书记在庆祝中国共产党成立一百周年大会上明确提出，要坚持“两个结合”，即“把马克思主义基本原理同中国具体实际相结合、同中华优秀传统文化相结合”，标志着我国在推动中华优秀传统文化创新发展的过程中，主动意识与文化主体地位均实现了新的提升[1]。

英语师范生作为兼具“语言载体功能”与“教育传导使命”的特殊群体，是未来基础教育英语教师的关键后备力量。教育部《关于实施卓越教师培养计划的意见》及《卓越教师培养计划 2.0》从教师教育的顶层设计明确了新时代高素质教师所应具备的综合素养与专业能力，为英语师范生的培养指明了方向。在此基础上，作为未来教师的英语师范生，还需回应基础教育阶段对人才培养的新期待：能够培养具有中国情怀、国际视野和跨文化沟通能力的社会主义建设者和接班人。

作为连接中外文化的桥梁和未来课堂中的文化引领者，英语师范生不仅需要理解世界多元文化，更肩负着用国际社会易于理解的方式有效阐释与传播中华优秀传统文化、践行“两个结合”的重要使命。因此，跨文化传播能力的培养成效，将决定其未来能否在中小学英语教学中成功落实课标要求、培育学生核心素养，并切实提升国家文化软实力和国际传播效能。对这一能力的系统培养，更加应该在师范教育中得到高度重视。

## 2. 跨文化传播理论模型及相关研究

跨文化传播(Intercultural Communication 或 Cross-cultural Communication)由美国文化人类学家爱德华·霍尔奠基，于二十世纪八十年代初引入国内学界，初期多译为“跨文化交际”[2]。直至当下，仍存在“跨文化交际”“跨文化传播”等多种译名并行，其源于 communication 的一词多义。近年来，国内学者在跨文化传播概念界定上不断深化。相关研究归纳出三类典型定义：来自不同文化背景的人们之间的交往和互动行为；信息的编码、解码由来自不同语境的个体或群体进行的传播；由于参与传播的双方的符号系统存在差异，传播成为一种符号的交换过程[3]。与此同时，另有学者则立足于宏观视野，将不同文

化信息在时间与空间维度中所经历的流通、共享及其相互作用的过程界定为“跨文化传播”[4]。综合学界观点并立足本研究语境，文章将跨文化传播界定为属于不同文化背景下社会成员之间的人际交往与信息传播活动。而这一传播活动的研究，其最终指向始终落在理解与提升人类个体、社会组织和国家的跨文化传播能力[5]。

在跨文化传播领域，传播能力被视为最具建设性的核心要素，其提升是实现任何传播目标的关键前提。为此，众多学者致力于构建更为系统的跨文化传播能力模型，旨在为有效测评并培养该能力提供理论框架。早期，美国罗德岛大学传播学教授陈国明提出了一个包含个人特性、沟通技巧、心理调适和文化意识四大要素的跨文化传播能力模型[6]。随后，Byram 构建了涵盖态度(attitudes)、知识(knowledge)、技能skills)、及批评性文化意识(critical cultural awareness)四个关键维度的跨文化传播能力理论框架[7]。该模型认为，态度是指个体如何对待自身文化与异文化在信仰和行为方面的差异；知识则不仅包括对本国及对象语国文化的了解，还包括对文化间互动过程的认识；技能是指个体借助既有知识，解析外部信息与文本，并挖掘其深层含义的能力；批评性文化意识被视为最高阶的能力，指依据明确标准，对本民族及他国的文化实践与成果进行评判的能力，亦包括在跨文化传播中借助已有认知与能力，实现有效互动与协商的素养。之后，学者们从不同角度构建了跨文化传播理论模型，如强调跨文化传播中知识与技能、理论与实践关系的金字塔式的文化能力模式[8]；意识、知识、实践能力的三维结构模型[9]；动机、知识、技能、语境、效果五要素递进框架[10]；态度、知识、技能互动模型[11]。在理论模型的构建过程中，学界往往侧重于对跨文化能力构成要素的深入探究，对于跨文化能力的基本构成，普遍认为其涵盖认知、情感与行为三个层面，而该能力的培育也需兼顾这三个维度协同推进[12]。

在众多理论模型中，Byram 的四维模型因其结构清晰、要素全面，对于理解与培养在“两个结合”背景下肩负中华优秀传统文化国际传播使命的英语师范生的跨文化能力具有高度的适切性。该模型对批评性文化意识的强调，与“两个结合”所要求的对中华优秀传统文化进行创造性转化和创新性发展的精神内核高度契合，都注重主体性的文化审视与建构能力。其次，该模型不仅要求具备开放尊重的态度，掌握跨文化知识和实际沟通技能，更强调批判性地审视、评价、阐释并有效传播文化的能力，契合了新时代对英语师范生应基于文化自信，在全球化语境中精准、有效地阐释与传播中华优秀传统文化的要求。但值得注意的是，该模型源于西方学术语境，在应用于中国教育实践时也面临挑战。例如，模型本身对文化传播的“双向性”和“输出能力”强调相对不足，更侧重于个体在异文化环境中的适应与理解，而“两个结合”背景下的英语师范生培养则明确要求具备主动、有效地对外传播中华文化的能力。基于此，有必要对 Byram 模型进行本土化修正与拓展。首先，应强化文化传播的主动性与主体性，在态度维度中明确加入“文化自信与文化传播使命感”；在知识维度中系统纳入“中华优秀传统文化核心要义与当代价值”；在技能维度中着重培养“用英语有效阐释中国叙事、进行文化对话与协商”的能力；在批评性文化意识维度则强调“立足中国立场，进行文化选择与创造性转化的能力”。这一修正旨在使模型更好地服务于“两个结合”背景下英语师范生的培养需求。

学者们基于既有理论模型开展了多维度探讨，积累了具有一定实践意义的成果。跨文化传播能力的培养需依托跨文化教学，课堂参与度、自主学习能力及教师所采用的教学方法对学生跨文化能力的发展具有显著影响[13]。跨文化教学中应注重培养开放与包容的文化态度[14]。强调语言应用与文化理解的协同，在提升外语表达能力的同时，增强对异文化的阐释能力与本族文化的认同感，助力多元文化语境中实现有效沟通[15]。数智化时代，AI 赋能、混合式教学法等在拓宽学生文化知识视野和提升自主学习方面效果显著[16]。课程思政视角下的教学实践，借助中西文化对比与价值辨析，促进学生文化主体意识与传播能力的形成[17]。新文科背景下的相关研究则进一步对大学英语教学中跨文化能力的培养现状与问题进行剖析，为跨学科视域下的教学改革提供了参考依据[18]。

然而，值得注意的是，尽管跨文化传播能力方面的实证研究已取得不少研究成果，但现有研究多集中于非师范类大学生或中学生群体，且主要聚焦跨文化教学改革及跨文化教学模式构建，鲜有针对英语师范生跨文化传播能力的研究。因此，本文立足跨文化传播视角，结合“两个结合”的时代要求，探析我国英语师范教育在师范生跨文化能力培养中存在的问题，并探索相应的课程培养模式改进路径。

### 3. 英语师范生跨文化传播能力现状及原因

在“两个结合”战略背景下，明确英语师范生跨文化传播能力的现实状况并深入剖析其成因，是推动师范教育改革、提升人才培养质量的重要前提。本节基于 Byram 所提出的跨文化传播能力模型，对当前英语师范生在跨文化传播能力方面存在的突出问题进行系统分析。

#### 3.1. 英语师范生跨文化传播能力的现状

英语师范专业学生跨文化传播能力存在“基础优势与实践短板并存”的特征。在态度维度上，作为外语学习者，他们普遍具备尊重文化多样性的意识，对自身文化及异文化怀有好奇，并能够辨识中西文化的基本异同。然而，在知识维度则表现出明显的系统性认知不足，对文化的理解多停留在现象表层，虽可识别某些文化差异，却缺乏对文化深层价值体系、历史背景等的深入把握，导致难以准确地用英语阐释中华传统文化的核心概念，从而限制了跨文化传播的深度与有效性。此外，尽管已具备初步的文化对比意识，但批判性文化意识不足，对本土文化往往流于表层自豪，对他国文化则易陷入刻板印象；缺乏以文化自信为基础的选择性吸收与创造性转化能力，因而在跨文化场域中难以构建中国叙事并实现有效传播。

#### 3.2. 英语师范生跨文化传播能力不足的原因

##### 3.2.1. 知识结构失衡：文化认知不系统

当前英语师范教育体系将培养重点置于学生的基础语言技能(如听、说、读、写、译)以及教育教学基本功(如教育学、心理学、教学法)之上。以国内某师范院校英语专业本科人才培养方案为例，其必修课程(不含通识必修课)结构显示：语言技能类课程占比高达约 65%，教师教育类课程占比约 32%，而旨在培养跨文化传播能力，特别是涉及中华优秀传统文化的课程，占比仅为约 3%。这种课程架构虽然能系统地提升学生的语言能力和教学素养，但却反映出高校对培养英语师范生跨文化传播能力的重视程度不足，特别是在课程体系的顶层规划中，未能有效贯彻“第二个结合”对文化传播能力提出的新要求。

此外，当前文化类课程多侧重于对目标语文化的输入，而涉及中国文化的教学内容则常碎片化地分布于语言技能课程之中，缺乏系统性的梳理与有机融合。这种安排导致学生对文化现象的理解往往停留在事实表层的识别，难以形成中外文化互鉴的批判性深度，从而制约其跨文化传播能力的发展。例如，关于“中国春节”与“西方圣诞节”习俗等对比较多，但围绕节日背后的价值观的深度讨论与分析很少，致使学生虽知晓节日习俗，却无法在跨文化语境中清晰阐释其文化内涵与差异原因。

##### 3.2.2. 批判性文化意识缺失：阐释与创新能力不足

学生普遍缺乏对文化文本与现象进行深度解读与批判性看待的能力。对文化差异的理解多停留在风俗习惯等表层符号，难以洞察其背后的价值体系、意识形态和历史语境。目前的教学困境在于，批判性文化意识的培养在实践中容易陷入“简单化认同”或“对立性批判”的误区。例如，在讨论“个人主义与集体主义”这一经典文化维度时，教学往往止步于让学生记住“西方重个人，中国重集体”的结论。这种二元对立的简化处理，恰恰扼杀了批判性文化意识。它使学生无法认识到，当代中国青年在全球化浪潮下同样追求个性表达与个人权利，而西方社会在疫情等危机时刻也展现出强烈的社区互助精神。若不能

批判性地审视这些文化概念的复杂性与流动性，学生所构建的文化认知便是僵化和片面的。

更深层的问题体现在，由于对中华优秀传统文化的理解缺乏系统性和历史纵深感，学生的文化阐释往往沦为概念的机械复述和标签化的简单对比，难以建立坚实而自信的文化立场。例如，当在课堂上阐释“和谐”理念时，如果教学仅仅歌颂其美好愿景，而不引导学生探讨其传统内涵(如“和而不同”），甚至回避讨论其在历史实践中可能存在的对个体声音的压抑等复杂面向，那么所培养的“文化自信”是脆弱的。一旦在真实的跨文化对话中，对方质疑“和谐是否意味着压制异议？”时，学生便极易陷入无言以对或机械辩解的困境。这种批评性文化意识的缺失，使得学生在实践教学中，难以将文化认知转化为具有创新性和传播力的教学行为。他们的教学设计对中国文化的融入往往生硬、表浅，例如在讲解环保主题时，只能生硬地插入“天人合一”四个字，却无法设计出引导学生思考“天人合一”思想如何为现代生态危机提供东方智慧的探究性活动。这既源于真实跨文化情境中实践锻炼的匮乏，也深刻反映出师范教育在批判性文化教学的设计理念与实施能力方面的系统性支持不足。

## 4. 英语师范生跨文化传播能力培养的路径

针对上述核心症结，本节致力于从夯实系统性文化认知与培育批评性文化意识两个关键层面，系统构建英语师范生跨文化传播能力的培养路径。

### 4.1. 重构课程体系，系统整合文化传播知识内容

人才培养方案是决定专业教育方向的纲领性文件，必须在充分调研与科学论证的基础上，制定既符合时代需求又体现文化战略的系统性方案。针对英语教育专业，应改变英语专业以往侧重语言技能的培养模式，突出中西文化融合，将中国文化课程全面纳入课程体系。高校需依据学生年级特点系统设置课程，将“两个结合”理念贯穿全过程，强化传统文化的传承与阐释。大一阶段可开设跨文化传播导论类课程，融入传统文化符号解读，建立文化自信；大二增设中国思想哲学、文学艺术等深度模块，提升文化对比与表达能力；大三开设中西文化比较专题等课程，鼓励参与课题研究，培养批判思维与跨学科分析能力；大四通过教育实习、传播项目实践等推动知识向实践转化。还可依托选修课程拓展文化方向学习，通过贯通设置中国文化类课程，将传统文化英语表达渗透教学全过程，增强学生文化敏感性与传播效能，培养高素质跨文化传播人才。

### 4.2. 培育批评性文化意识，强化阐释与创新能力

针对批评性文化意识缺失所导致的阐释浅表化与创新乏力问题，必须超越单纯的知识传授，构建一套能够激发辩证思维、连接传统与现代的深度学习体系。具体而言，应在课程中系统性地嵌入“批判性比较”与“创造性转化”的教学模块。例如，在“中西文化比较”课程中，不应止步于“个人主义与集体主义”的标签化对比，而应设计深度案例研讨，引导学生分析“中国式集体主义在抗疫中的实际表现及其背后的‘天下观’与‘家国情怀’”，同时探讨“西方个人主义在数字时代面临的新挑战”，从而理解文化价值的复杂性与情境依赖性。同时，鼓励小组合作完成文化主题微视频、跨文化案例设计等实践任务，强调以中国视角用英语讲述传统故事。最终，通过这种“深度辨析 - 情境应对 - 价值重构”的系统训练，使学生能够扎根文化自信，具备在复杂多元的跨文化场域中进行有效对话、阐释与创新的核心能力。

## 5. 结语

在“两个结合”战略思想指导下，伴随全球化不断深入与国家文化软实力建设日益重要，英语师范生跨文化传播能力，尤其是中华优秀传统文化有效传播能力的培养，已成为构建高质量教育体系和培育

新时代人才的核心任务。高校应立足实际，紧扣人才培养目标，持续优化英语师范专业培养方案与课程结构。与此同时，应推动教师转变教学理念，运用多样化教学方法，并不断更新教学内容。高校还须引导英语师范生意识到提升自身跨文化传播素养的重要意义，激励其主动融入日常学习与实践活动中。由此，英语师范生才能逐渐成长为具有深厚跨文化教学能力的英语教师，从而为国家培育出符合时代要求、具备全面素养的人才。

## 基金项目

2024 年重庆市社科规划外语专项社会科学规划外语专项(一般)项目“‘一带一路’沿线国家跨文化交流研究”(项目编号：2024WYZX27)。

## 参考文献

- [1] 丁若浩, 王涛. “第二个结合”与中华优秀传统文化创新发展[J]. 西藏民族大学学报(哲学社会科学版), 2024, 45(2): 8-12, 153.
- [2] 王悠. 中国跨文化传播研究的发展历史与现状[D]: [硕士学位论文]. 武汉: 华中师范大学, 2007.
- [3] 周紫荆. 新时代英语师范教育跨文化“5W”课程培养模式研究[J]. 华夏文化论坛, 2023(4): 227-235.
- [4] 范慧琴. 国际汉语教师传播能力的构成及培养[J]. 现代传播(中国传媒大学学报), 2013, 35(5): 146-148.
- [5] 单波, 冯济海. 2015 年西方跨文化传播研究: 问题与方法[J]. 文化与传播, 2016, 5(1): 1-11.
- [6] Chen, G. (1989) Relationships of the Dimensions of Intercultural Communication Competence. *Communication Quarterly*, 37, 118-133. <https://doi.org/10.1080/01463378909385533>
- [7] Byram, M. (1997) Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. *Multilingual Matters*.
- [8] 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>
- [9] 孔德亮, 栾述文. 大学英语跨文化教学的模式构建——研究现状与理论思考[J]. 外语界, 2012(2): 17-26.
- [10] 跨文化能力递进-交互培养模式构建[J]. 浙江大学学报(人文社会科学版), 2013, 43(4): 113-121.
- [11] 顾晓乐. 外语教学中跨文化交际能力培养之理论和实践模型[J]. 外语界, 2017(1): 79-88.
- [12] 孙淑女, 刘懿. 高中英语教师跨文化教学能力框架构建[J]. 基础教育外语教学研究, 2023(11): 43.
- [13] 廖鸿婧, 李延菊. 大学英语课程评估与跨文化能力培养的实证研究[J]. 外语与外语教学, 2017(2): 18-25, 146-147.
- [14] 郑萱, 李孟颖. 探索反思性跨文化教学模式的行动研究[J]. 中国外语, 2016, 13(3): 4-11.
- [15] 杨华, 李莉文. 融合跨文化能力与大学英语教学的行动研究[J]. 外语与外语教学, 2017(2): 9-17, 146.
- [16] 余茜, 周雪. 混合式教学下大学生跨文化交际能力培养的实证研究[J]. 鄂州大学学报, 2021, 28(3): 30-33.
- [17] 郭艺. 课程思政视域下英语专业学生的跨文化交际能力培养——基于中国传统文化课程[J]. 集宁师范学院学报, 2024, 46(1): 64-69.
- [18] 廖轶凡, 郭昱岑, 李逸颖, 等. 新文科背景下非英语专业大学生跨文化交际能力实证研究[J]. 沈阳大学学报(社会科学版), 2025, 27(3): 85-92.