

国际传播能力导向的高职商务英语跨文化教学转型研究

乐冰洁

(浙江国际海运职业技术学院, 浙江 舟山 316021)

摘要:“一带一路”倡议的深入推进对商务英语人才提出了新的能力要求。当前高职商务英语跨文化教学存在“重文化输入、轻文化输出”的结构性偏差,侧重培养学生理解和适应他国文化的能力,而忽视了培养学生向外方有效传播中国商业理念的能力。本文引入“国际传播能力”这一分析视角,在辨析其与跨文化交际能力关系的基础上,提出商务英语专业学生应具备的国际传播能力构成要素,包括受众意识、叙事能力、话语转换能力和信任构建能力。针对当前教学在目标定位、内容设置、方法运用和评价体系方面的不足,本文从“文化适应者”向“文化传播者”的角色转变出发,提出包括微视频制作、双语对照分析、案例改写练习、反馈复盘机制在内的教学改革路径,并通过具体教学设计示例展示其实施要点,以期高职商务英语跨文化教学改革提供参考。

关键词: 国际传播能力; 跨文化交际; 商务英语; 高职教育; “一带一路”

DOI: doi.org/10.70693/jyxb.v2i1.208

Intercultural Teaching Reform in Vocational Business English: An International Communication Competence Perspective

Bingjie Le

Zhejiang International Maritime College, Zhoushan, China

Abstract: The advancing implementation of the Belt and Road Initiative has imposed new competence requirements on Business English professionals. Current intercultural teaching in vocational Business English programs is characterized by a structural imbalance that overemphasizes cultural reception at the expense of cultural projection—prioritizing students' ability to understand and adapt to foreign cultures while neglecting their capacity to effectively convey Chinese business concepts to international counterparts. This paper introduces "international communication competence" as an analytical framework. Building on an examination of its relationship with intercultural communicative competence, it identifies four constituent elements essential for Business English students: audience awareness, narrative competence, discourse reframing ability, and trust-building capacity. In response to existing deficiencies in pedagogical objectives, content design, instructional approaches, and assessment systems, this paper advocates a fundamental role shift from "cultural adapter" to "cultural communicator." It proposes a reform pathway comprising short video production, bilingual contrastive analysis, case rewriting exercises, and iterative feedback and review mechanisms. Concrete instructional design examples are provided to illustrate key implementation considerations, with a view to informing intercultural teaching reform in vocational Business English programs.

Keywords: international communication competence; intercultural communication; Business English; higher vocational

一、问题的提出

“一带一路”倡议提出以来,中国与沿线国家的经贸合作持续深化。海关总署数据显示,2024年,我国对共建“一带一路”国家合计进出口22.07万亿元,同比增长6.4%,占我国进出口总值的比重首次超过50%。伴随经贸往来的拓展,大量中国企业走向海外市场,商务人才的跨文化沟通能力日益成为制约合作成效的关键因素。然而,实践中一个值得关注的现象是:中国企业和中国方案常常面临“文化折扣”的困境,合作伙伴对中方商业理念理解不透、对合作模式存有疑虑、对中方诚意缺乏信任。这种理解鸿沟并非源于语言障碍,而是源于传播能力的欠缺。正如文秋芳所指出的,外语课程思政应“引导学生树立正确的世界观、人生观、价值观”^[1]。在“一带一路”语境下,这种积极作用不仅体现为“听懂对方”,更体现为“让对方听懂我们”。

反观当前高职院校英语专业的跨文化教学,其核心目标长期聚焦于培养学生的跨文化适应能力:理解西方商务礼仪、熟悉国际商务惯例、掌握不同文化的沟通风格。张红玲曾系统论述跨文化外语教学的目标与方法,强调外语教学的最终目的是培养具有跨文化交际能力的外语人才^[2]。如果将视野放到“一带一路”的实践场域中,就会发现一个明显的结构性偏差,教学过程“重入轻出”,重视培养学生“接收”和“适应”外国文化的能力,却忽视了培养学生“输出”和“传播”中国文化的能力。这种偏差在“一带一路”语境下尤为突出。中国企业在很多“一带一路”合作项目中更多地承担项目发起和方案提供的角色。张敬源、王娜在探讨外语课程思政建设时指出,外语教育应注重培养学生的价值塑造能力,使其能够在国际交流中传递中国声音^[3]。这意味着商务人才不仅需要理解对方,更需要向对方解释中国的商业理念、合作模式和发展愿景,他们不仅是跨文化沟通者,更应成为中国商业文化的传播者。

基于上述分析,本文尝试引入“国际传播能力”视角审视高职商务英语跨文化教学,探讨如何培养学生在“一带一路”商务情境中有效传递中国声音的能力。这既是对当前教学薄弱环节的补强,也是对国家“加强国际传播能力建设”战略部署在职业教育领域的具体响应。

二、国际传播能力的内涵界定

将“国际传播能力”概念引入商务英语教学领

域,首先需要厘清其与相关概念的关系,并明确其在商务情境中的具体构成。

(一) 国际传播能力与跨文化交际能力的辨析

跨文化交际能力是外语教学中的核心概念。Byram提出的跨文化交际能力模型被广泛引用,强调知识、态度、技能和批判性文化意识等维度,其核心关切是如何让个体在跨文化互动中表现得“恰当和有效”^[4]。胡文仲系统阐述了跨文化交际学的基本框架,指出跨文化交际的关键在于理解文化差异并据此调整沟通策略^[5]。这些经典理论的共同特点是适应对方文化、避免冲突和误解。

国际传播能力则有不同的理论渊源和侧重点。这一概念源于新闻传播学领域,指的是在跨国、跨文化语境中有效传递信息、塑造形象、影响认知的能力。其核心关切不仅是“适应”,更是“影响”。如何让信息穿越文化边界,被目标受众理解、接受乃至认同。这种能力涉及国家话语能力和国家语言能力的综合运用,是培养国际传播人才的关键^[6]。

在商务情境中,这两种能力并非对立,而是互补。跨文化交际能力帮助商务人员“读懂”合作伙伴,国际传播能力则帮助他们“让合作伙伴读懂自己”。前者是“入”的能力,后者是“出”的能力;前者强调倾听与适应,后者强调表达与影响。完整的跨文化商务能力应当兼具两者,形成双向互动的能力结构。

(二) 商务情境下国际传播能力的构成要素

国际传播能力的构成要素可以从传播学与跨文化交际学的交叉视域中加以推导。习近平总书记在2021年中央政治局第三十次集体学习时强调,要“采用贴近不同区域、不同国家、不同群体受众的精准传播方式”,这一论述明确了“受众意识”作为国际传播的认知基础。在2016年党的新闻舆论工作座谈会上,习近平总书记指出“讲故事就是讲事实、讲形象、讲情感、讲道理,讲事实才能说服人,讲形象才能打动人,讲情感才能感染人,讲道理才能影响人”,这一论述为“叙事能力”提供了明确的方法指引。习近平总书记还强调要“打造融通中外的新概念、新范畴、新表述”,这正是“话语转换能力”的核心内涵。关于“信任构建能力”,习近平总书记在首届“一带一路”国际合作高峰论坛上指出,“国之交在于民相亲,民相亲在于心相通”,强调要“为‘一带一路’建设夯实民意基础,筑牢社会根基”,这一论述明确了“民心相通”在国际合作中的基础性地位,也为商务沟通中

的信任构建提供了理论指引。

结合商务沟通的实际需求和高职学生的培养定位,本文将商务英语专业学生应具备的国际传播能力分解为四个核心要素:

第一,受众意识。这是国际传播能力的认知基础。商务人员需要清醒地意识到,沟通对象有其独特的文化背景、认知框架和利益关切。同样一件事情,中国人关心什么、外国合作伙伴关心什么,往往存在显著差异。胡杰辉在探讨外语课程思政教学设计时强调,教学应引导学生从受众视角思考问题,培养其换位思考的意识和能力^[7]。具备受众意识,意味着能够站在对方的角度审视信息,预判对方可能的疑虑和关切,并据此调整表达策略。

第二,叙事能力。在跨文化传播中,“讲故事”往往比“讲道理”更有效。抽象的理念和数据难以穿透文化隔阂,而具体的故事和案例则更容易引发共鸣。杨华以大学生“外语讲述中国”活动为例,论证了叙事能力在跨文化传播中的重要价值^[8]。商务人员需要学会将企业理念、产品优势、合作愿景等抽象内容转化为生动的叙事,用对方听得懂、愿意听的方式讲出来。

第三,话语转换能力。我国的日常商务沟通偏好正式表述。这种话语风格在国内语境中自然贴切,但跨文化传播时可能造成理解障碍。话语转换能力是指将“中式表达”转化为目标受众能够接受的表达方式,减少程式化表达、增强具体性和说服力。这与张敬源、王娜所提出的“活用教材、深化育人功能”的理念相呼应^[3]。

第四,信任构建能力。国际商务合作的基础是信任。信任的建立不仅依赖于商业利益的契合,也依赖于有效的沟通。商务人员需要通过恰当的信息披露、真诚的态度表达和持续的互动跟进,逐步建立对方对中方的信任感。这种能力尤其体现在应对质疑、解释误解、处理分歧等沟通场景中。

三、当前高职商务英语跨文化教学的不足

从国际传播能力的视角审视当前高职院校商务英语跨文化教学,可以发现若干结构性的不足。这些问题并非高职院校独有。我国英语教育中的“中国文化失语”现象早已引起学界关注。从丛在《光明日报》首次指出英语教学中的“中国文化失语”现象^[9]。张为民、朱红梅对非英语专业本科生测试发现,大多数受试者不能用英语恰当表述中国文化^[10]。肖龙福等学者的调查表明,高校英语

教师和中国学生的文化知识及其英文表达都存在程度不一的“失语”现象^[11]。宋伊雯、肖龙福的调查显示,现阶段本科院校大学生对中国文化知识的掌握较好,但欠缺用英语表达的能力^[12]。近年来,针对高职院校学生的相关研究也逐渐增多。李清、张诗甯对高职高专学生的中国文化失语症现象进行了探析^[13];杨少双则针对高职公共英语教学中的中国文化失语症现象提出了应对策略^[14]。这些研究表明,无论是英语专业还是非英语专业学生,无论是本科院校还是高职院校,都普遍存在用英语表达中国文化的能力欠缺,而高职院校商务英语专业学生的情况可能更为突出。

(一) 教学目标的单向性

当前跨文化教学的目标设定呈现明显的单向特征,即培养学生适应、融入外国文化的能力。课程内容大量介绍西方国家的商务礼仪、沟通风格、谈判策略,教学活动侧重于模拟学生作为“客方”与外方打交道的情境。这种设定有其历史背景:在对外开放初期,中国企业更多是国际规则的学习者和跟随者,“入乡随俗”的能力确实至关重要。但新时代外语课程思政建设需要培养学生讲好中国故事的能力^[15]。在“一带一路”语境下,中国企业越来越多地扮演项目发起者、方案提供者的角色,教学目标需要相应地从“单向适应”转向“双向交流”。

(二) 教学内容的缺位

仔细审视现有的商务英语教材和课程内容,会发现一个明显的空白:关于如何向外国人介绍中国商业文化的内容不多。学生学习了大量关于他国商业文化的知识,却很少系统学习如何用英语介绍中国企业、中国产品、中国商业理念。徐锦芬在探讨高校英语课程思政素材建设时提出,教师应通过“分析—筛选—增补”的策略挖掘和补充思政内容^[16]。然而在高职商务英语教学中,更为缺乏的是“话语转换”的系统训练,当学生需要把“合作共赢”“互利互惠”这样的中国表达解释给外国人听时,往往不知从何说起。教学内容的这种缺位,直接导致学生在实际工作中面临“有话说不出”的困境。

(三) 教学方法的局限

跨文化教学常用的方法包括案例分析、角色扮演、情境模拟等,这些方法本身没有问题,但在具体实施中往往侧重于“理解”而非“表达”。例如,案例分析主要让学生分析外国企业的做法,很少

让学生思考“如果是中国企业，应该怎么说”；角色扮演中学生更多扮演的是“接待外宾”的角色，但缺乏有效“向外宾推介中国”的角色。蔡基刚在探讨课程思政与立德树人的内涵时指出，外语教育应培养学生用外语讲述中国故事的能力，这需要教学方法的相应调整^[17]。教学方法的当前倾向，强化了“接收者”而非“传播者”的角色定位。

(四) 评价体系的偏颇

现有的考核评价主要关注两个方面：语言的准确性和文化知识的掌握程度。学生是否能正确使用商务英语表达、是否记住了各国商务礼仪的要点，是评价的重点。但传播效果如何，信息是

否清晰、是否有说服力、是否能被目标受众理解，则很少被纳入评价范围。向明友基于《大学外语课程思政教学指南》探讨了课程思政教学设计，强调评价应关注学生的知、情、意、行的有机统一^[18]。这种评价导向容易让学生追求“说得对”而忽视“说得好”，追求语言形式的正确而忽视沟通目标的达成。

四、国际传播能力导向的教学改革路径

针对上述不足，本文从教学目标、教学内容、教学方法和评价体系四个维度提出改革建议（见图1）。

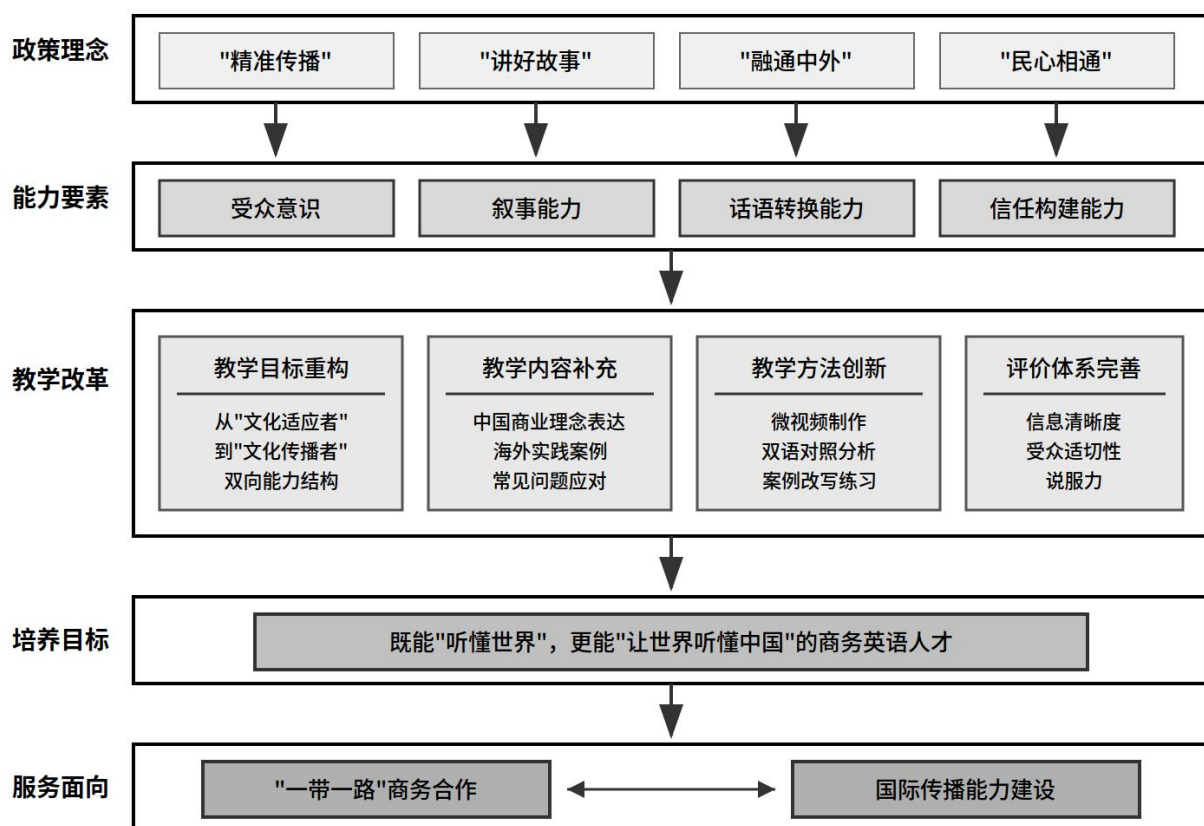


图1：国际传播能力导向的高职商务英语跨文化教学改革框架

(一) 教学目标的重构：从“文化适应者”到“文化传播者”

教学改革的首要任务是调整培养目标定位。高职商务英语专业学生不仅应成为能够适应跨文化环境的沟通者，更应成为能够有效传播中国商业文化的使者。这意味着在原有跨文化交际能力目标的基础上，增加国际传播能力的培养目标，形成“双向”的能力结构。具体而言，可将培养目

标细化为：能够用英语清晰介绍中国企业、中国产品和中国商业理念；能够根据目标受众的特点调整表达策略；能够将中国式表达转化为国际化表达；能够在商务沟通中有效建立对方对中方的信任。这些目标应与传统的跨文化交际能力目标并重，贯穿课程设计、教学实施和考核评价的全过程。

(二) 教学内容的补充：增设“中国故事”对外表

达模块

在教学内容上,建议增设专门针对“中国故事”对外表达的教学模块。该模块可包括以下内容:一是中国商业理念的英文表达。选取“一带一路”倡议中的核心理念,如“共商共建共享”“合作共赢”“互联互通”等,教授其英文表达方式,更重要的是,探讨如何用具体事例和通俗语言向外国受众解释这些理念的内涵。二是中国企业海外实践案例。收集中国企业在“一带一路”国家的成功合作案例,分析其商务沟通的亮点和经验,供学生学习借鉴。三是常见问题与应对策略。整理外国合作伙伴对中国企业常见的疑虑和问题,教授应对策略和话术,帮助学生在实际工作中从容应对。

(三) 教学方法的创新:强化“传播者”角色训练

教学方法的改革应着力强化学生作为“传播者”的角色意识和实操能力。结合高职学生的学情特点和职业能力培养需求,以下四种教学活动值得推广:

第一,微视频制作。组织学生以小组为单位,制作2—3分钟的英文短视频,向外国受众介绍一个中国企业或中国产品。制作过程中,教师引导学生思考:目标受众是谁?他们关心什么?用什么方式呈现最有吸引力?这一活动不仅锻炼语言表达能力,更重要的是培养受众意识和叙事能力。视频成果可在班级展示交流。

第二,双语对照分析。选取同一事件(如某中国企业的海外项目)的中文报道和英文报道,组织学生对比分析:中方媒体怎么讲的?外方媒体怎么讲的?信息重点有何不同?表达方式有何差异?通过对比,学生能够直观感受到中外话语方式的差异,理解“话语转换”的必要性和方向。

第三,案例改写练习。提供一段典型的中国企业官方新闻稿或宣传材料,让学生将其改写成面向外国客户的英文介绍。改写的要求是保留核心信息,但用更具体、更生动、更符合国际商务惯例的方式表达。改写前后的对比分析,能够帮助学生体会话语转换的要领。

第四,反馈与复盘。学生作品完成后,邀请外教、留学生或有海外工作经验的企业人士提供反馈,从“外方视角”评价学生的表达是否清晰、是否有说服力、是否会引起误解。学生根据反馈修改作品,并撰写反思日志,总结经验教训。这种“做—反馈—改—再反思”的循环,能够有效提升学生的传播意识和能力。

(四) 评价体系的完善:引入“传播效果”维度

评价体系的改革应在语言准确性、文化知识等传统维度之外,增加“传播效果”维度。具体可从以下几个方面进行评价:信息清晰度:表达的核心信息是否明确?受众能否快速抓住重点?是否存在歧义或令人困惑的表述?受众适切性:表达方式是否考虑了目标受众的特点?是否使用了受众能够理解的词汇和概念?是否回应了受众可能的关切?说服力:表达是否有理有据?是否使用了恰当的事例和数据支撑?是否能够增强对方对中方的信任?

在评价方式上,除教师评价外,可引入同伴互评和外部反馈机制。同伴互评可以帮助学生从受众角度审视同学的作品;外部反馈则通过邀请外教、留学生或企业人士参与评价,提供更真实的“外方视角”,使评价更贴近实际传播情境。

五、教学设计示例

为使上述改革思路更具操作性,本节以一个具体的教学主题(90分钟)为例,展示国际传播能力导向的教学设计。

(一) 教学主题与目标

主题:向东南亚客户介绍中国新能源汽车企业。

知识目标:掌握新能源汽车行业常用英语术语;了解东南亚市场的特点和需求。

能力目标:能够用英语清晰介绍一家中国新能源汽车企业的核心优势;能够根据东南亚市场的特点调整表达策略;能够将中式企业宣传语言转化为国际化表达。

素质目标:增强学生的跨文化传播意识;培养学生讲好中国企业故事的责任感。

(二) 教学过程

课前准备阶段(线上自学):教师通过学习平台发布某中国新能源车企的中文官网资料和新闻报道,学生自主阅读,初步了解企业情况。同时,教师提供东南亚新能源汽车市场的背景资料,帮助学生了解目标受众的需求特点。

课堂活动一:双语对照分析(约25分钟)。教师展示该企业在国内媒体和国际媒体上的不同报道,引导学生分组讨论并对比分析信息重点和表达方式的差异。通过讨论,学生意识到:国内报道强调“技术创新”,国际报道则侧重“技术参数”“售后服务”。教师引导学生思考:为什么会有这样的差异?这对外方介绍企业有什么

启示?

课堂活动二: 案例改写练习(约 25 分钟)。教师提供该企业中文官网的“关于我们”页面内容, 学生分组将其改写为面向东南亚经销商的英文介绍。改写要求: 突出东南亚客户关心的卖点, 增加具体的数据和案例。各组完成后进行展示, 教师和学生从“受众视角”给予反馈。

课堂活动三: 小组展示与反馈(约 40 分钟)。各组派代表用英语展示改写成果, 模拟向东南亚经销商介绍企业。其他组从“东南亚客户”视角进行评价, 指出哪些表达清晰有效、哪些仍存在理解障碍。教师进行点评和总结, 提炼改写要领。

课后任务: 学生以小组为单位, 制作一段 2 分钟的英文视频, 模拟向东南亚经销商介绍该企业。视频完成后上传班级平台, 邀请外教或留学生观看并提供反馈。学生根据反馈撰写反思日志, 总结学习收获和改进方向。

(三) 评价方式

本单元采用过程性评价与终结性评价相结合的方式。过程性评价占 60%, 包括: 课堂讨论参与度(10%)、改写练习质量(20%)、视频作品质量(20%)、反思日志深度(10%)。终结性评价占 40%, 采用“情境口试”形式, 学生随机抽取一个东南亚国家, 模拟向该国客户介绍企业, 教师从信息清晰度、受众适切性和说服力三个维度进行评分。

六、实施保障与建议

国际传播能力导向的教学改革需要相应的保障条件和配套措施。第一, 教师能力提升。教师自身需要具备一定的国际传播素养, 了解中外话语方式的差异, 熟悉“一带一路”国家的基本国情和商务环境。高职院校可通过教师培训、企业实践、国际交流等途径, 提升教师的相关能力。第二, 教学资源开发。目前市面上适合高职学生使用的“中国故事”对外表达教学资源相对匮乏。教师团队可收集整理中国企业海外合作的真实案例, 开发适合高职学生水平的教学素材和活动设计。第三, 校企合作深化。邀请有海外业务经验的企业人士参与教学, 既可以提供给学生真实的“外方视角”反馈, 也可以帮助教学内容更贴近岗位实际需求。高职院校可与外贸企业、跨境电商企业建立合作关系, 为教学改革提供实践支撑。第四, 优化课程设计。在教学内容上注重平衡“表达”与“倾听”, 既训练学生讲述中国故事的能力, 也培养其理解外方关切、回应质疑的能力, 形成完整的沟

通闭环。国际传播能力的核心是有效沟通, 而非单向灌输。教学应引导学生理解受众、尊重差异、追求真诚沟通。

七、结语

“一带一路”倡议的深入推进, 为高职商务英语人才培养提出了新课题。传统的跨文化教学以“适应他国文化”为目标, 这一目标在今天依然重要。当中国企业从规则的跟随者转变为倡议的发起者, 当商务人才从“客方”转变为“主方”, 培养他们有效传播中国声音的能力便成为题中应有之义。本文引入“国际传播能力”视角, 尝试为高职商务英语跨文化教学改革提供一个新的分析框架。这一视角的核心在于转变学生的角色定位, 从文化的“接收者”和“适应者”, 转向文化的“传播者”和“诠释者”; 从被动地学习“他们怎么做”, 转向主动地思考“我们怎么说”。围绕这一转变, 本文从教学目标、内容、方法和评价四个维度提出了具体建议, 并通过教学设计示例展示其操作路径。

当然, 本文的探讨仍停留在探索层面, 具体实施效果有待教学实践的检验。此外, 国际传播能力的培养是一个系统工程, 涉及教师素养提升、教学资源开发、校企合作深化等多个层面, 单靠课堂教学的调整难以完全实现。这些问题有待后续研究继续深入探讨。

讲好中国故事、传播好中国声音是时代赋予的使命。高职商务英语专业作为培养一线商务人才的重要阵地, 应在这一使命中发挥更积极的作用。期待更多高职院校在实践中探索创新, 培养出既能“听懂世界”、更能“让世界听懂中国”的商务英语人才。

参考文献:

- [1] 文秋芳. 大学外语课程思政的内涵和实施框架[J]. 中国外语, 2021, 18(02): 47-52.
- [2] 张红玲. 跨文化外语教学[M]. 上海: 上海外语教育出版社, 2007.
- [3] 张敬源, 王娜. 外语“课程思政”建设——内涵、原则与路径探析[J]. 中国外语, 2020, 17(05): 15-20+29.
- [4] Byram M. Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence[M]. Clevedon: Multilingual Matters, 1997.
- [5] 胡文仲. 跨文化交际学概论[M]. 北京: 外语教学与研究出版社, 1999.
- [6] 文秋芳. 国际传播能力、国家话语能力和

国家语言能力——兼述国际传播人才培养“双轮驱动”策略[J]. 河北大学学报(哲学社会科学版), 2022, 47(03): 17-23.

[7] 胡杰辉. 外语课程思政视角下的教学设计研究[J]. 中国外语, 2021, 18(02): 53-59.

[8] 杨华. 大学生外语数字化叙事能力的理论与实践研究: 课程思政的新探索[J]. 外语教育研究前沿, 2021, 4(04): 10-17+91.

[9] 从丛. “中国文化失语”: 我国英语教学的缺陷[N]. 光明日报, 2000-10-19.

[10] 张为民, 朱红梅. 大学英语教学中的中国文化[J]. 清华大学教育研究, 2002(S1): 34-40.

[11] 肖龙福, 肖笛, 李岚, 等. 我国高校英语教育中的“中国文化失语”现状研究[J]. 外语教学理论与实践, 2010(01): 39-47.

[12] 宋伊雯, 肖龙福. 大学英语教学“中国文化失语”现状调查[J]. 中国外语, 2009, 6(06):

88-92.

[13] 李清, 张诗甯. 高职高专学生中国文化失语症现象探析[J]. 中国教育技术装备, 2020(13): 100-101.

[14] 杨少双. 论高职公共英语教学中中国文化失语症现象的应对策略[J]. 辽宁师专学报(社会科学版), 2022(01): 52-54.

[15] 肖琼, 黄国文. 关于外语课程思政建设的思考[J]. 中国外语, 2020, 17(05): 1+10-14.

[16] 徐锦芬. 高校英语课程教学素材的思政内容建设研究[J]. 外语界, 2021(02): 18-24.

[17] 蔡基刚. 课程思政与立德树人内涵探索——以大学英语课程为例[J]. 外语研究, 2021, 38(03): 52-57+11.

[18] 向明友. 基于《大学外语课程思政教学指南》的大学英语课程思政教学设计[J]. 外语界, 2022(03): 20-27.