

新文科视域下地方文化融入英语教学的跨学科实践 ——以“广西海上丝绸之路”为例

李 恺

(广西大学外国语学院 广西 南宁 530004)

【摘 要】新文科建设和“讲好中国故事”的国家战略对外语人才培养提出了复合型新要求。针对当前英语专业教学中存在的中国文化失语症和实践教学脱节等痛点,本文依托广西海上丝绸之路丰富的历史文化资源,探索构建一个“英语+历史+博物馆学+传播学”的跨学科实践教学模式。该模式以产出导向法(POA)为顶层设计,以情境认知理论和项目式学习(PBL)为实施路径,重构了“故事解读、英语叙事、高阶思维、国际传播”四位一体的核心能力目标。通过“内容重构-路径实施-平台支撑”的教学闭环,引导学生深入博物馆与遗址地调研,在导师指导下完成“翻译-创作-传播”的真实产出任务。实践表明,该模式能显著提升学生的文化自信和跨学科实践能力,是新文科背景下外语教学改革的有益探索。

【关键词】英语专业;新文科;广西海上丝绸之路;讲好中国故事;产出导向法;文化自信

一、引言

“讲好中国故事”已成为新时代国家文化软实力建设的重要战略,而以学科交叉融合为核心的新文科建设浪潮,正推动高等外语教育经历一场深刻的范式革新。外语专业人才培养正从单一的工具论转向育人观,亟需培养通晓国际规则、兼具深厚人文素养与跨文化传播能力的复合型人才。^[1]

然而,现实教学中仍存在许多不适与错位。长期以来,英语专业课程偏重目的语国家的语言文化知识,对本土历史文化,特别是学生所在地的区域特色文化的挖掘明显不足。这种失衡导致了普遍的“中国文化失语症”。^[2]许多学生能流利讨论西方节日或文学作品,却无法用英语清晰阐释中国海上丝绸之路的内涵或广西铜鼓的文化象征意义;虽掌握了语言技能,但在跨文化交际中却无法用恰当、深刻的英语介绍中国文化,从而缺乏应有的文化自信。^[3]与此同时,传统课堂局限于“课本-考试”的封闭循环,教学与社会实践严重脱节,难以激发学生的内在动机和创新精神。

如何破解上述困境,将价值引领与能力培养、课堂教学与社会实践相融合,是外语教育者面临的紧迫课题。广西作为古代海上丝绸之路的重要始发港,地处中原文化、岭南百越文化与海洋外来文化的交汇点,拥有以合浦汉代博物馆为代表的丰厚历史文化资源。这些沉淀了千年历史、见证了文明互鉴的“广西故事”,不仅是“中国故事”的生动篇章,也为情境教学提供了丰富的资源。本文依托广西独特的海上

丝绸之路历史,旨在构建一个融合“英语+历史+博物馆学+传播学”的跨学科实践教学模式,核心是解决学生“无话可讲”(内容匮乏)、“讲不好”(能力欠缺)和“不愿讲”(自信缺失)的层层递进的问题。

二、核心能力重构与理论框架

传统英语专业的听说读写译的技能目标已不足以支撑“讲好中国故事”的复杂任务。构建新模式,必须重构其育人目标。结合相关研究^[4],本模式将育人目标解构为一套复合能力体系:故事解读能力,即挖掘表层史实背后的隐性文化内涵;英语叙事能力,即将中国文化概念准确转码为符合目标受众认知的英语逻辑;高阶思维能力,即具备文化自觉和辩证思维,在全球文明史背景中客观看待中华文明;国际传播能力,即强调受众意识,用融通中外的话语体系实现有效传播。

为培养上述能力,本教学模式的理论框架是三位一体、协同作用的。产出导向法(POA)为模式提供了宏观的结构,以“为博物馆制作英文宣传材料”这类复杂的真实产出任务为驱动力,为整个教学过程提供了清晰的目标和(驱动-促成-评价)的闭环路径。^[5]情境认知理论则是模式的土壤^[6],强调学习必须发生在真实情境中,因此我们将博物馆、遗址作为第二课堂。学生在真实文物面前进行沉浸式任务,能极大促进知识的深度内化。而项目式学习(PBL)是实现POA促成环节的引擎。学生以小组为单位,在教师引导下自主探

究、实地调研、协同创作，在主动构建知识的过程中，完整经历“讲好中国故事”的微观实践循环。这三者相互依存：POA 提供了去往何处的目标，PBL 提供了如何前行的载具，而情境认知则提供了行经何地的真实道路。

三、融合“广西海丝文化”的跨学科实践教学模式构建

基于上述理论，本研究构建了“内容重构-路径实施-平台支撑”三位一体的跨学科实践教学模式，旨在打通与行的壁垒。

内容重构是实践的前提。为解决学生“心中无故事”的问题，我们摒弃对单一教材的依赖，转而联合历史学院、博物馆等机构，共同开发“广西海丝文化”模块化校本资源库。该库的建设本身就是一次跨学科的教学研究，它不仅仅是资料的堆砌，更是对教学内容的深度加工。例如，历史考据模块不仅提供年代简表，更深入挖掘文物背后的人物故事与贸易路线；文物阐释模块则对比中西方对同一类器物（如玻璃）的不同审美；语言翻译模块则建立一个动态更新的翻译陷阱案例库，如“海上丝绸之路”不应简单译为“Road”，而应强调其“Route(s)”的网络特性；传播策略模块则分析不同国家受众的文化心理与接受习惯。这些内容为后续的产出任务提供了扎实的内容输入。

路径实施是模式的核心。以“为合浦汉代博物馆‘舶来品’展厅制作英文数字导览”为例，该 PBL 项目的实施路径严格遵循 POA 的三个阶段，将理论框架落到实处。

教学伊始为驱动阶段，旨在激发兴趣并提供跨学科脚手架。此阶段的关键是打破学生的认知壁垒。我们组织系列专题导入，邀请历史系教授开设讲座，解决“史实不清”的问题；邀请博物馆策展人讲解，解决“文物不识”的问题；邀请外教分析案例，解决“中西思维差异”的问题。英语专业教师则讲授博物馆文本翻译、视频脚本撰写等专业技能。随后，教师正式发布真实产出任务，例如学生的作品可能被用于博物馆官方宣传片等，这些任务的真实性是激发学生挑战感与成就感的关键。

随之进入促成阶段，这是模式的灵魂，学生从接收者转变为创造者。核心环节是组织学生实地进入合浦汉代博物馆进行“田野调查”。这一环节的设计远非简单的参观。学生不再是游客，而是带着策展人和传播者的身份进入博物馆。

他们需要带着明确的任务清单，需要分析现有中文展陈的叙事逻辑、观察游客（特别是外国游客）在哪些展品前停留时间最长、记录并评估现有英文标识的翻译质量等。他们还需要完成观察、记录和访谈等真实任务。例如，学生在调研中发现，博物馆对一件汉代波斯陶罐的中文描述侧重其“工艺精美”，但外国游客更关心的是“它为何会出现在这里？”通过这一发现，学生应当调整后续创作的方向，将陶罐经历的丝绸之路历史翻译成英文。

返回工作坊后，学生以 PBL 小组形式开始探究与创作。在此过程中，我们实施双导师制：历史教师把关史实准确性，即故事的解读能力，英语教师把关语言质量和传播有效性，即英语叙事与国际传播能力。这一过程可能充满创造性的冲突，例如，历史教师可能要求一个术语（如“铜鼓”）必须直译以保专业性，而英语教师则认为应意译并加以阐释（如类比为“community bell tower”）以求易懂性。学生小组必须在二者之间进行协商、辩护并提出最佳解决方案。这种“冲突-协商-解决”的过程，正是对学生高阶思维能力最高强度的锻炼，远胜于任何书本知识的灌输。

最后是评价阶段，评价体系超越传统的分数，对标重构的四大核心能力。我们举办“广西海丝故事”英文作品展映会，引入多元主体评价。[1]评价团队由跨学科的专业教师、同行互评、博物馆人员、外籍人士等外部专家构成。博物馆专家评判作品的行业应用价值，外籍人士评判作品的文化可接受度。这种来自真实世界的反馈对学生的激励远超单一的教师评分，其指导意义也更为具体。例如，一位外籍评委指出，视频的“背景音乐过于哀怨，不像在介绍一个繁荣的贸易之路”，这种外人的反馈是传统课堂无法提供的。同时，我们采用过程性评价，详细考察学生在调研中的准备情况、协作中的贡献度以及面对修改意见时的反思与迭代。

平台支撑是模式的保障。该模式的长期运行离不开稳固的“校-地-企”协同实践共同体。[6]高校需积极拓展校外资源，与博物馆、地方文旅局建立实践教学基地和人才培养工作站，实现教学与实践的无缝对接。这种合作为学生提供了稳定的实践场所和专业的行业指导，同时学生产出的高质量作品亦可反哺博物馆，通过英语翻译，为其提供急需的国际传播素材，实现“学生受锻炼、学校出成果、地方得宣传”

的三方共赢。

四、教学成效与反思

该跨学科实践教学模式经过试点运行,在培养学生“讲好中国故事”的综合能力方面取得了显著成效,同时也引发了新的思考。

成效是多方面的。首先,学生的文化自信显著提升。当抽象的中国故事具象化为家乡土地上可触碰的文物和鲜活的历史时,学生的文化认同感和自豪感被极大激发。学生反馈从“不知道讲什么”转变为“原来我的家乡这么有故事可讲”,从源头上解决了“不愿讲、不敢讲”的自信缺失问题。其次,该模式协同提升了听说读写译的专业能力。学生在实战中反复打磨,学会了平衡史实严谨性与传播通俗性。其英语叙事能力不再是空洞的翻译,而是有了内容的灵魂;高阶思维能力在双导师制的冲突与协商中得到高强度锻炼。例如,有小组在介绍汉代铜鼓时,不仅翻译了其功能,更能类比西方教堂的钟楼,将其阐释为权力和信仰的社区中心,获得了外籍评委的高度认可。

此外,学生的最终产出不再是课程论文,而是真正服务于地方文旅发展的数字作品。这样的实践极大地提升了学生的职业成就感。部分优秀成果被博物馆官方社交媒体采用,或被地方文旅部门收录,实现了教学成果的社会价值转化,也为学生的职业履历增添了宝贵的一笔。

实践中也暴露出挑战。该模式对教师提出了极高的跨学科素养要求,构建常态化、高水平的双师型教学团队是模式能否持续的关键。这不仅要求教师懂外语、懂历史,更要求二者能用共同的教学语言协同指导,打破学科本位思想。这就需要学校层面提供制度支持,如设立跨学科教学工作坊,鼓励教师“走出去”,到博物馆挂职锻炼。其次,涉及校内多部门和校外多单位的协调,组织成本和时间成本远高于传统课堂。并且,多元评价在执行中如何保证客观性,如何科学量化高阶思维和文化自信的提升,避免其流于形式,仍需深入设计。例如,来自不同背景(如博物馆专家与外籍人士)的评价标准可能存在差异,如何整合这些主观反馈并给予学生清晰的指导,是评价体系的难点。文化自信的评估不能仅靠学生自评量表,而应更多地依赖对其在 PBL 过程中主动性、参与度和产出质量的观察数据。

未来,本模式将致力于固化实践平台,将项目合作升级为课程共建。同时,优化数字资源库,并尝试将该模式从“海上丝绸之路”这一历史 IP,复制推广到广西其他特色文化 IP(如壮族歌圩、侗族大歌等),构建一个更广泛的“广西特色文化+英语”实践教学矩阵。^[6]

五、结语

新文科建设不是口号,而是必须落实到课程内容和教学模式上的深刻变革。本研究构建的融合“广西海上丝绸之路”地方文化资源的英语专业跨学科实践教学模式,是对新文科理念的一次具体回应。该模式将教学场域从课堂拓展至博物馆,将教学目标从语言技能提升至综合能力,将教学产出从作业转化为社会作品,有效打通了知识输入、能力内化和价值引领的“最后一公里”。这一探索证明,地方特色文化资源是英语专业课程思政和实践教学最宝贵的富矿。它让学生明白,“讲好中国故事”不应好高骛远,而应从讲好“家乡的故事”开始。通过引导学生立足家乡、研究本土、传播中国,我们不仅能培养出真正会“讲好中国故事”的英语人才,更能培养出具有坚定文化自信和深厚家国情怀的时代新人。

参考文献:

- [1]王云云. 商务英语专业学生用英语“讲好中国故事”路径探索[J]. 华章, 2025(7月刊上半月): 123-125.
 - [2]王慧媛, 宋红波. 英语专业学生“讲好中国故事”的价值意蕴、现状与对策[J]. 英语广场, 2025(05): 84-87.
 - [3]付孝平. “用英语讲好中国故事”背景下英语视听说课程文化自信力的培养研究[J]. 英语广场, 2024(33): 84-87.
 - [4]荣雪, 张小未, 姜梦鸾, 武悦, 赵庆盼. 基于 POA 理论“用英语讲好中国故事”教学实践[J]. 作家天地, 2025(13): 99-102.
 - [5]文秋芳. 构建“产出导向法”理论体系[J]. 外语教学与研究, 2015(4).
 - [6]覃始龙. 广西特色文旅 IP 赋能高职旅游英语实践教学研究[J]. 教育观察, 2025, 14(19): 76-78+82.
- 李恺(1984.12),女,汉族,广西南宁人,武汉大学硕士研究生,广西大学外国语学院讲师,主要研究方向为英语文学