

泰国高校中文学习者跨文化敏感度和中国文化认同个案研究¹
A Case Study on Intercultural Sensitivity and Chinese Cultural Identity
of Chinese Language Learners in a Thai University
ความแวดไวระหว่างวัฒนธรรมและอัตลักษณ์ทางวัฒนธรรมจีนของผู้เรียนภาษาจีน:
กรณีศึกษาในมหาวิทยาลัยในประเทศไทย

Liu Huiling

Nathakarn Thaveewatanaseth

Warisa Asavaratana

Faculty of Humanities, Kasetsart University, Thailand

huiling@g.swu.ac.th

Received: 9 June 2025

Revised: 26 July 2025

Accepted: 21 August 2025

摘要

随着跨文化交际群体中二语学习者数量的不断增加，其跨文化交际能力日益受到研究者关注。本研究以诗纳卡琳威洛大学中文专业的 60 位在读大学生为对象，采用定量研究方法，通过线上问卷调查，考察了该群体的跨文化敏感度和中国文化认同现状、影响因素及两者间的关系。研究发现：1) 学习者的跨文化敏感度总体水平较高，尤其在文化差异认同感上表现突出，但交际信心相对薄弱；2) 学习者对中国文化的总体认同程度较高，其中行为认同和情感认同较为积极，而认知认同有待提升；3) 学习者的中文水平对中国文化认同有显著影响，中国文化活动参与经历和赴华经历对中国文化认同有接近显著的影响趋势，华裔身份对跨文化敏感度有显著影响；4) 中国文化认同对跨文化敏感度具有显著的正向预测作用。因此，在中文教学中应增加中国文化课程与文化实践，以提升学习者的文化认知，增强其互动自信，进而提升其跨文化交际能力。

关键词: 泰国高校，中文学习者，跨文化敏感度，中国文化认同

¹ 本文为泰国农业大学人文学院东方语言系刘慧玲的博士研究生学位论文《泰国高校中文学习者的跨文化敏感度和中国文化认同研究》中选取的一部分，论文指导教师为陈玉琳助理教授，副指导教师为马春霖助理教授。

Abstract

As the number of second-language learners participating in intercultural communication continues to rise, their intercultural competence has attracted increasing attention from academic researchers. This study investigates the levels of intercultural sensitivity and Chinese cultural identity of 60 Chinese language learners at Srinakharinwirot University in Thailand. Adopting a quantitative approach, a questionnaire survey was used to explore their current status, influencing factors, and the relationship between these two constructs. The results indicate that: 1) The students demonstrated a relatively high overall level of intercultural sensitivity, particularly in respect for cultural differences, while their interaction confidence was comparatively weak. 2) The students exhibited a high degree of overall Chinese cultural identity, with behavioral identity and affective identity being more positive, whereas cognitive identity required improvement. 3) Chinese proficiency significantly influenced Chinese cultural identity. Participation in Chinese cultural activities and experience of visiting China showed a nearly significant trend of influencing Chinese cultural identity. Being of Chinese descent significantly affected intercultural sensitivity. 4) Chinese cultural identity was a significant positive predictor of intercultural sensitivity. These findings underscore the importance of integrating cultural content and experiential learning into Chinese language teaching to enhance learners' cultural understanding, interaction confidence, and intercultural competence.

Keywords: Thai university, Chinese language learners, intercultural sensitivity, Chinese cultural identity

บทคัดย่อ

งานวิจัยฉบับนี้มุ่งศึกษาความสามารถด้านความไวระหว่างวัฒนธรรม (intercultural sensitivity) และอัตลักษณ์ทางวัฒนธรรมจีนของผู้เรียนภาษาจีนจำนวน 60 คน ที่กำลังศึกษาที่มหาวิทยาลัยศรีนครินทรวิโรฒ ประเทศไทย เนื่องจากบริบทที่มีผู้เรียนภาษาที่สองเข้ามามีส่วนร่วมในกระบวนการสื่อสารระหว่างวัฒนธรรมเพิ่มมากขึ้น ทำให้ความสามารถด้านวัฒนธรรมดังกล่าวได้รับความสนใจมากขึ้นในวงวิชาการ การวิจัยครั้งนี้ใช้ระเบียบวิธีเชิงปริมาณ โดยใช้แบบสอบถามเป็นเครื่องมือสำรวจสถานะปัจจุบัน ปัจจัยที่มีอิทธิพล และความสัมพันธ์ระหว่างตัวแปรทั้งสอง ผลการศึกษพบว่า 1. ผู้เรียนมีระดับความไวระหว่างวัฒนธรรมโดยรวมในระดับค่อนข้างสูง โดยเฉพาะในด้านการให้ความเคารพต่อความแตกต่างทางวัฒนธรรม แต่ยังมีจุดอ่อนในด้านความมั่นใจในการปฏิสัมพันธ์ทางวัฒนธรรม 2. ผู้เรียนมีอัตลักษณ์ทาง

วัฒนธรรมจีนในภาพรวมอยู่ในระดับสูง โดยด้านพฤติกรรมและด้านความรู้สึกล้วนมีแนวโน้มเชิงบวกมากกว่า ขณะที่ด้านความรู้ความเข้าใจยังต้องพัฒนา 3. ระดับความสามารถทางภาษาจีนมีอิทธิพลอย่างมีนัยสำคัญต่ออัตลักษณ์ทางวัฒนธรรมจีน การเข้าร่วมกิจกรรมทางวัฒนธรรมจีนและประสบการณ์การไปประเทศจีนมีแนวโน้มที่จะส่งผลต่ออัตลักษณ์ทางวัฒนธรรมจีนอย่างมีนัยสำคัญใกล้เคียงกัน ส่วนการมีเชื้อสายจีนมีอิทธิพลอย่างมีนัยสำคัญต่อความอ่อนไหวระหว่างวัฒนธรรม 4. อัตลักษณ์ทางวัฒนธรรมจีนเป็นปัจจัยเชิงบวกที่ส่งผลของความอ่อนไหวระหว่างวัฒนธรรม ผลการวิจัยนี้ชี้ให้เห็นถึงความสำคัญของการบูรณาการเนื้อหาทางวัฒนธรรมและการเรียนรู้เชิงประสบการณ์เข้ากับการเรียนการสอนภาษาจีน เพื่อส่งเสริมความเข้าใจทางวัฒนธรรม ความมั่นใจในการสื่อสาร และความสามารถระหว่างวัฒนธรรมของผู้เรียน

คำสำคัญ: มหาวิทยาลัยในประเทศไทย ผู้เรียนภาษาจีน ความแหวะหว่างวัฒนธรรม อัตลักษณ์ทางวัฒนธรรมจีน

引言

随着国际化和全球化的深入，世界各国之间的交流日益频繁。来自不同文化背景的人出于贸易往来、技术交流、学习教育、度假旅游等目的，频繁地产生跨文化交流和互动。正如 Chen & Starosta (1996)指出的，现代交通和通讯科技的发展，经济全球化的深化，世界人口的加速流动，多元文化主义的发展以及国家民族界限的弱化等五大趋势使人类社会进入深度连通阶段。在这个多语全球化的社会中，语言学习和跨文化交际能力在跨文化交流中的关键作用愈发凸显。

Byram(2013) 等学者指出，传统语言教学模式下，学习语言是为了锻炼思维和了解另一种文化，而现代语言教学模式下，学习外语是为了使用该语言与来自不同文化的人进行交流。Norton(2000) 提出，二语习得研究出现了“社会转向”，研究者的关注点从语言习得结果转向影响学习者体验的语言社会化过程。语言教学从强调语言技能的培养逐渐转移到注重跨文化交际能力的培养，已经成为国内外学者的共识(Hymes,1972)。

然而，跨文化交际能力(Intercultural Communication Competence, ICC)是一个内涵十分丰富的概念，其定义和组成要素尚未达成统一的结论，学界存在多种理论和模型。在对跨文化交际能力的测评方面，学者们也提出了众多的途径和测量工具。Collier(1989) 总结了跨文化交际能力研究中的四种途径：即言说的民族学方法(ethnography of speaking approach)，跨文化态度法(cross-cultural attitude approach)，行为技巧法与文化认同法(behavioral skills approach and cultural identity approach)，并认为以族群认同和沟通能力为主题的文化认同法(intercultural identity approach)是研究跨文化交际能力更具主观性和解释性的方法和途径。Collier 将文化认同定义为对一个群体的认同感和接纳感，该群体拥有共同的符号和意义体系，以及共同的行为规范。

Kim(2009)也指出，更具包容性的身份认同和更高程度的身份安全感能够带来更有效的跨文化互动。

Chen & Starosta(1996)整合了前人研究成果，提出了三维跨文化交际能力模型，即认知层面的“跨文化意识”(intercultural awareness)，情感层面的“跨文化敏感度”(intercultural sensitivity)和行为层面的“跨文化效力”(intercultural adroitness)。其中，跨文化敏感度指个体理解、欣赏不同文化的积极情感，这种积极情感能够促进个体在跨文化交际中进行适度有效的互动。Chen 认为跨文化敏感度是个体在跨文化交际中获得成功的前提。在此之前，Bennett(1986)，Bhawuk & Brislin (1992)等学者也对跨文化敏感进行了探索，并提出了测量工具。

随着语言学习和跨文化交际的日益紧密联系，学习者对文化差异的敏感度，对不同文化的尊重和认同，即学习者如何发现和看待目的语社区文化，以及自己与目的语社区文化的关系，成为有价值的视角。跨文化敏感度和文化认同研究，一方面可以帮助语言学习者了解自身在语言学习和跨文化互动中的表现，另一方面可以帮助语言教学者寻找提高语言教育质量和跨文化教学有效性的方法和途径。尽管英语作为世界通用语言，拥有数量最多的学习群体，但随着中国经济体的强大和持续对外开放，学习中文的群体也在不断增加，成为了二语习得和未来跨文化交际群体中的重要部分。因此，中文学习者应受到更多的关注。泰国是东南亚地区中文教育的重要国家，泰国高校的中文学习者人数众多，他们在学习中文的过程中必然需要接触、理解和认同中国文化。研究这些学习者的跨文化敏感度和中国文化认同，可以更好地帮助我们理解他们在中文学习过程中认知、情感和行为上的表现。因此，本研究以泰国高校中文语言专业学习者为本，探讨以下问题：

1. 泰国大学中文语言专业学习者的跨文化敏感度水平；
2. 泰国大学中文语言专业学习者对中国文化的认同程度；
3. 哪些因素显著影响学习者的跨文化敏感度和中国文化认同；
4. 学习者的跨文化敏感度和中国文化认同是否具有相关性。

研究现状

跨文化敏感度研究

跨文化敏感度是衡量个体在不同文化背景下理解、适应和调节交际行为能力的重要概念。其研究经历了两个阶段：第一阶段为理论模型的构建和量表的研发；第二阶段是基于较成熟的模型和量表的实证研究（乔环润，2015）。第一阶段主要集中在1992年至2000年间，学者们提出了多种测评跨文化敏感度的工具，为后续研究提供了理论和方法基础。其中，以下三个量表具有代表性：

(1) Bhawuk & Brislin 的跨文化敏感度评价量表 (The Intercultural Sensitivity Inventory, ICSI)

Bhawuk & Brislin(1992) 基于集体主义（如日本文化语境）与个体主义（如美国文化语境）的文化参照，研发了跨文化敏感度评价量表 (ICSI)，用于评估跨文化交际者在理解文化差异和调节行为方面的能力。他们认为，理解个体在集体主义和个体主义文化背景下行为方式的差异，是衡量跨文化敏感度的关键。ICSI 量表包括 46 个自我评价项目的 7 级李克特量表，其中 16 个项目测量集体主义行为，16 个项目测量个体主义行为，14 个项目测量交际者的灵活性和开明度，旨在评估个体在与来自不同文化背景的人互动时的灵活度和开放度。

(2) M.J.Bennett 的跨文化发展评价量表(Intercultural Development Inventory, IDI)

Bennett(1986)提出的跨文化敏感度发展模型 (DMIS) 将跨文化敏感度看作一种不断适应现实中文化差异的能力，动态地解释了人们在不同发展阶段对文化差异的解读。它将跨文化适应过程分为六个发展阶段，即从三个民族中心主义阶段 (ethnocentric stages) 向三个民族相对主义阶段 (ethnorelative stages) 过渡。基于这一模型，Hammer, Bennett & Wiseman(2003) 创建了跨文化发展评价量表(IDI)，测量学习者对文化差异的回应所处的发展阶段。该量表包括 5 个因子，即跨文化敏感度的 5 个发展阶段，50 个项目（其中 10 个为个人信息相关项目）。5 个因子分别为否认/抵御(denial/defense)、颠倒(reversal)、轻视(minimization)、接受/适应(acceptance/adaptation)以及封闭的边缘化(encapsulated Marginality)。

(3) Chen & Starosta 的跨文化敏感度量表 (Intercultural Sensitivity Scale, ISS)

Chen & Starosta(2000) 提出了一个跨文化交际能力三维模型，认为跨文化交际能力主要由跨文化意识、跨文化敏感度和跨文化效力三个维度组成，并特别强调跨文化敏感度是跨文化交际能力的情感核心。由此，他们创建了跨文化敏感度量表(ISS)，专注于测量跨文化交际能力的情感层面。ISS 是一个 5 级李克特自评量表，包括 5 个因子、24 个项目，分别为交际参与度(interaction engagement)、文化差异认同感(respect for cultural differences)、交际信心(interaction confidence)、交际愉悦感(interaction enjoyment)和交际专注度(interaction attentiveness)。

以上三个跨文化敏感度测评量表均被验证了具有较高的信度和效度，并被广泛运用在跨文化培训与教育领域、学术研究领域等。然而，它们在设计理念和适用性上各有侧重。Bhawuk & Brislin 的 ICSI 量表更加适用于测评对差异较大的文化环境（如东方文化和西方文化、集体主义文化和个人主义文化）的理解、接受和适应。而 Bennett 的 IDI 量表则提供了一个动态发展的视角，用于评估个体所处的跨文化敏感度发展阶段，但其操作中需要经过认证培训，并且购买量表和生成报告需要付费，不太适用于大规模的学生群体调查或资源有限的研究项目。相比之下，Chen & Starosta 的

ISS 量表其聚焦于跨文化交际的情感层面，且在多个亚洲国家（包括泰国）得到了验证，显示出良好的跨文化适用性，与本研究的契合度较高。该量表关注的文化差异认同感、互动信心和愉悦感等维度，与语言学习者在接触和学习目标语文化过程中的情感体验和认同发展紧密相关。因此，本研究拟采用 ISS 量表作为核心工具，这不仅因为其已被证明的信效度和在亚洲文化背景下的适用性，更重要的是其情感核心的定位能够更精准地捕捉泰国中文学习者在跨文化互动中的心理状态和倾向。

进入 21 世纪后，跨文化敏感度研究逐步转向第二阶段的实证研究。Chen & Starosta(2000) 的 ISS 量表被广泛应用于不同文化背景中语言学习者的跨文化敏感度研究。在中国语境中，诸多学者利用 ISS 量表测评外语学习者的跨文化敏感度。例如，周杏英（2007）对 91 名广东外语外贸大学国际商务英语专业的学生进行了跨文化敏感度水平测评，结果显示学生的跨文化敏感度总体处于中等水平，80% 的学生测量得分处于 80-90 分（总分 120 分）的中等水平，并且学生的文化差异认同感强，但交际信心弱，原因在于学生在学习过程中，通过课堂学习和课外了解能够接触到大量的异国文化事实，认知到不同文化间的风俗习惯、价值观念等的差异，但与来自不同文化背景的人交流沟通的实际经验十分有限，因此交际信心不足。彭世勇（2007）和安然（2011）分别对英语专业和非英语专业，中国大学生和留学生的跨文化敏感度水平进行了测评和比较，发现不同群体间的跨文化敏感度整体水平和各维度情况都存在差异：对于英语专业学生来说，差异认同感和交际信心会影响其交际参与度，而对非英语专业学生来说，差异认同感、交际信心、交际愉悦感和交际专注度均对其交际参与度有显著影响；在跨文化交际中，中国大学生比外国留学生具有更高的参与感、文化差异认同感和专注度，但交际信心更低。林冬（2023）使用 ISS 量表对中国某大学的德语学习者进行了测评，结果显示受试者的跨文化敏感度处于中等水平，平均得分为 89.74 分，五个维度中差异认同感最强，交际信心最弱，并且学习者的性别、教育层次（大专和本科），以及有无外国朋友会显著影响其跨文化敏感度。陈燕红、王琪（2023）则对中国各省市的日语专业学习者进行了测评，结果显示日语专业学习者的跨文化敏感度平均得分为 87.12 分，也处于中等水平，其中受试者的文化差异认同感最高，交际信心水平最低，此外研究者还指出学习者的跨文化敏感度在性别、年级、日语学习动机上有显著的差异。上述研究成果为本研究提供了重要的参照。首先，它们一致揭示了语言学习者跨文化敏感度的普遍特征，即对文化差异的认知相对较高，但在实际运用和互动中的信心普遍不足。这一点对于本研究中泰国中文学习者的状况预测具有借鉴意义。其次，这些研究强调了跨文化交际经验的重要性，缺乏实践是导致交际信心不足的主要原因。这提示本研究在分析泰国中文学习者跨文化敏感度时，应关注其跨文化接触的渠道、频率。再次，先前研究识别出的影响因素，如性别、年级、学习动机、有无外国朋友等，为本研究设计调查问卷和选取访谈对象提供了变量参考。

在泰国语境中，Bosuwon(2016) 对泰国高校外国留学生的跨文化敏感度和社交能力进行了测评，发现国籍和跨文化交流经验对跨文化敏感度有显著的影响。Chocce(2014) 对比了泰国大学生和在泰国国际留学生的跨文化敏感度水平，结果显示国际留学生的跨文化敏感度显著高于泰国大学生。Wattanaavorakijkul(2020) 对参与跨文化交流项目的英语专业学生展开研究，发现跨文化体验时长显著影响敏感度的提升，而语言能力虽重要，但单一指标无法全面衡量跨文化敏感度。

总的来说，中泰学者对两国高校大学生、外语学习者群体的跨文化敏感度均进行了较多的研究，但对中文学习者这一特定群体的研究仍然相对匮乏。因此，本研究将借鉴上述研究的方法和发现，聚焦于泰国高校中文学习者，深入探究其跨文化敏感度的现状、特点及其与中国文化认同之间的关系，以期填补相关领域的研究空白。

文化认同研究

在跨文化交际领域，文化认同同样备受关注。“identity”的概念源自西方心理学领域，心理学家弗洛伊德认为“identity”是指“个人与他人、群体或模仿对象在感情上、心理上的趋同的过程”。在中文语境中“identity”有两个释义：身份（“我是谁？”）和认同（“我属于哪一个群体”）。因此，“cultural identity”在中文学界，存在“文化身份”和“文化认同”两种说法。其实这两种说法的内在是一致的。个体在定义自己是谁时，通常是放在一个参照系中进行，通过自己和某一群体的对照而确认自己是谁，从而产生认同。对于第二语言学习者来说，除了对母语社团的认同外，还面临着对目的语社团的认同。第二语言学习者在与目的语社团使用语言进行交际的过程中，会逐渐地建立起对目的语社团的跨文化认同。

在中国学术界，学者们从认同的类型和层次出发，探讨文化认同的内涵和测评方法。崔新建（2004）认为文化认同是民族认同和社会认同的核心，强调文化符号、理念和行为模式在认同建构中的作用。王沛和胡发稳（2011）基于心理测量理论，提出包括文化符号认同、文化身份认同和价值认同的三维模型，为文化认同的量化研究提供了框架支持。此外，张国良等（2011）从认知、情感和行为三个阶段划分文化认同的发展过程，进一步明确了文化认同的动态特性。魏岩军等（2015）认为语言、文化、族群和价值观是学习者认同构建的主要要素，学习者的文化背景和语言水平对其跨文化认同程度有显著的影响。

目前针对泰国中文学习者的文化认同感研究相对较少。陈泽华（2014）调查了泰国一所技术学校中文学习者的中文语言认同和中国文化认同，结果显示学习者的中文语言认同较高，但文化认同处于中等水平，原因在于该校选择的教材缺少中国文化的知识，并且学校也几乎没有展示过展示中国文化的活动。钟瑞萍（2016）通过对泰国彭世洛周边高校中文学习者的调查，发现中文学习者的中华文化认同总体处于中

等偏上水平，在语言文化维度的认同感较高，这一结果与陈泽华（2014）结果一致，并且在成因分析中，研究者同样提到了教师、教材以及学校活动因素的影响。郭银辉（2018）对在华泰国籍留学生进行了调查，结果指出华裔背景、家庭语言环境等因素显著影响认同感，但学习者的文化认同感与 HSK 成绩的相关度并不显著，因此文化认同水平并不完全与语言能力挂钩。这些针对泰国中文学习者的文化认同研究虽然数量有限，但为本研究提供了宝贵的起点。它们共同指出教材、教学活动、教师以及学习者的个人背景(如华裔背景)对文化认同构建的影响。同时，郭银辉（2018）的研究提示我们，语言水平与文化认同之间并非简单的线性正相关关系，它还受到多种因素的交互影响。本研究将在这些发现的基础上，进一步探索影响泰国高校中文学习者中国文化认同的相关因素。

综上所述，国内外学者在跨文化敏感度和文化认同领域均取得了丰硕的研究成果，发展了较为成熟的理论模型和测量工具，并对不同群体的状况进行了实证研究。在跨文化敏感度方面，ISS 量表因其对情感维度的关注和在亚洲文化背景下的良好适用性，成为本研究测量泰国中文学习者跨文化敏感度的理想工具。在文化认同方面，现有研究不仅探讨了文化认同的内涵、维度和发展阶段，也开始关注第二语言学习者对目的语文化的认同问题。然而，将泰国高校中文学习者的跨文化敏感度与其中华文化认同两者联系起来进行综合考察的个案研究，目前仍较为少见。大部分研究或者侧重于跨文化敏感度，或者单独探讨中国文化认同，两者之间的互动关系以及在特定群体（如泰国中文学习者）中的具体表现和影响机制，尚未得到充分的揭示。

研究方法

研究样本

本文的中文学习者是指在泰国诗纳卡琳威洛大学学习本科中文语言专业的在读学生，包括一年级到四年级的学生，共 60 位参与者。

研究方法和工具

本文采用定量研究方法，使用“中文学习者跨文化敏感度及中国文化认同”调查问卷作为研究工具。该问卷由三部分组成，共计 70 个问题，由泰语呈现，并通过 Google Form 平台制作成网络调查问卷的形式发放给参与者。

问卷的第一部分是个人信息，包括 16 个问题，涉及年级、专业、性别、中文水平、外语学习经历、文化活动参与经历、出国经历、跨文化交友经历以及是否为华裔等。题型为单项选择题，多项选择题以及简单问答题，用于收集参与者的人口统计学数据，分析影响学习者跨文化敏感度和文化认同的相关因素。

问卷的第二部分采用 Chen & Starosta(2000) 的跨文化敏感度量表(ISS)，其泰语翻译版本引自 Semchuchot et al. (2021) 的论文，并由专业泰语翻译人员再次进行校对。该量表共有 24 个项目，其中有 9 项为反向设置的表述，该量表包含 5 个因子，每个因子通过数量不等的问题项目呈现，分别是：交际参与度（7 个项目，以下简称参与度），文化差异认同感（6 个项目，以下简称差异认同），交际信心（5 个项目），交际愉悦感（3 个项目，以下简称愉悦感），交际专注度（3 个项目，以下简称专注度）。该量表在前人的研究中已被验证具有较高的信度和效度。

问卷的第三部分是中国文化认同测试量表，该量表依据张国良等（2011）文化认同三层理论（即认知认同、情感认同、行为认同），并参考《国际中文教育用中国文化和国情教学参考框架》（以下称《参考框架》），由研究者自行编写，并由专业泰语翻译人员进行翻译。该量表共有 30 个项目，依据《参考框架》中面向大学及成人的文化项目，同时考虑了量表体量的适度原则，从中国社会生活、传统文化和当代生活三个方面共选择了 10 个文化项目。每个文化项目有 3 种不同表述，用于测量被试者在认知、情感和行为层面对中国文化的认同程度。

以上跨文化敏感度量表和中国文化认同量表均为李克特 5 级量表，两个量表的得分均值分别反映了学习者的跨文化敏感度和中国文化认同的高低，其在某个因子项的得分均值则反映了在该因子项的认同程度高低。下表 1 显示了李克特量表均值与跨文化敏感度和中国文化认同的对应关系：

表 1
量表得分均值与跨文化敏感度及中国文化认同的对应关系

均值	认同程度	跨文化敏感度水平	中国文化认同程度
4.51-5.00	非常同意	很高	很高
3.51-4.50	同意	较高	较高
2.51-3.50	不确定	适中	适中
1.51-2.50	不同意	较低	较低
1.00-1.50	非常不同意	很低	很低

为保证问卷质量，本研究使用 SPSS Version 30 对两个量表的信度和效度进行验证。结果显示，跨文化敏感度量表和中国文化认同量表的 Cronbach's Alpha 系数分别为 0.828 和 0.928，表明两个量表内部一致性信度较高，适合进一步统计分析。此外，KMO 值和 Bartlett 球形检验结果显示，跨文化敏感度量表的 KMO 值为 0.731，Bartlett 球形值小于 0.001；中国文化认同量表的 KMO 值为 0.770，Bartlett 球形值小于 0.001，表明两个量表进行因子分析适用性适中，且变量之间存在显著相关性，适合进行因子分析。

数据收集

2025 年 1 月，研究者在获得泰国农业大学人类社会科学伦理研究院的 IRB 审批之后联系了诗纳卡琳威洛大学的中文教师，通过访谈了解了该校的本科中文专业情况，并获得协助发放调查问卷的许可。研究者向中文教师解释了本研究的目的及调查问卷填写注意事项，由该教师将以 Google Form 形式呈现的网络问卷发送给中文语言专业的一至四年级的学生，学生阅读并同意《参与者信息说明书》后自愿填写问卷。在为期两周的时间内，共收回 60 份有效问卷。

数据分析

本研究使用 Excel 和 SPSS 对问卷数据进行分析。首先，使用 Excel 对样本的背景信息（年级、性别、中文水平、中国文化活动参与经历、出国经历、交友经历、是否具有华裔血统）进行整理和统计，并对跨文化交际敏感度量表和中国文化认同量表的得分数据进行计算和分析，使用均值、标准差分析跨文化敏感度和中国文化认同的整体水平，以及各因子项的表现。

其次，使用 SPSS 对可能影响样本跨文化敏感度和中国文化认同的因素（性别、年级、中文水平、文化活动参与经历、出国经历、交友经历、是否为华裔）进行检验，验证这些因素是否对学习者的跨文化敏感度和中国文化认同有显著影响。

最后，使用 SPSS 进行回归分析以检验学习者跨文化敏感度与中国文化的相关性，验证具有较高的中国文化认同的学习者是否具有较高的跨文化敏感度。

研究结果和讨论

研究结果

学习者的背景信息

根据回收问卷的第一部分个人信息数据，可以整理出该样本群体的相关背景信息，包括专业、年级、性别、汉语水平等级、中国文化活动参与经历、出国经历、跨文化交友经历和是否具有华裔身份等，具体情况如下表所示：

表 2

学习者的背景信息 (N=60)

因素	变量	频数	频率
年级	一年级	21	35.0%
	二年级	32	51.7%
	三年级	3	5.0%
	四年级	5	8.3%
性别	男性	7	11.7%
	女性	51	85.0%

	未知	2	3.3%
汉语水平等级 (HSK)	HSK 三级	2	8.3%
	HSK 四级	25	41.7%
	HSK 五级	25	41.7%
	HSK 六级	3	5.0%
	不确定	5	8.3%
中国文化活动参与经历	没有经历	28	46.7%
	有经历	32	53.3%
赴华旅游或学习经历	没有经历	45	75.0%
	有经历	15	25.0%
前往除中国以外其他国家的经历	没有经历	42	70.0%
	有经历	18	30.0%
跨文化交友经历	没有外国朋友	18	30.0%
	有外国朋友	42	70.0%
华裔身份	不是华裔	25	41.7%
	是华裔	29	48.3%
	不确定	6	10.0%

本研究的参与者为泰国诗纳卡琳威洛大学中文语言专业 4 个年级的 60 名学生，如表 2 所示，跟大多数语言专业的中“女多男少”的情况相似，参与者中女生数量 51 名，占比 85.0%，男生为 8 名，占比 11.7%，未提及性别的 2 名，占比 3.3%。从参与者的中文水平（HSK 等级）来看，90% 的学习者通过了 HSK 考试，水平在 HSK 3-6 级之间，具有较好的中文水平。从参与者的中国文化活动参与经历来看，53.3% 的学习者有参加中国文化活动的经历。从参与者赴华及其他国家旅游或学习的经历来看，只有 25% 的学习者有到中国旅游或者学习的经历，并且他们在中国停留时间均在 1 年以内；此外，有 18% 的学习者有前往除中国以外的其他国家旅游或学习的经历。从参与者的跨文化交友经历来看，70% 的学习者表示自己有外国朋友。最后，48.3% 的参与者确定自己具有华裔身份。

学习者的跨文化敏感度整体及各因子情况

根据回收问卷的第二部分跨文化敏感度量表数据，可以统计出该样本群体的跨文化敏感度整体均值得分及各因子的均值得分。由于该量表的 24 个项目中，有 9 项为反向设置的问题（分别是第 2、4、7、9、12、15、18、20、22 题），在统计中，需先进行反向赋值处理，再进行均值计算，最终结果如下表所示：

表 3

学习者的整体跨文化敏感度及各个因子的水平 (N=60)

因子名称	项目数量	最小值	最大值	均值	标准差	排序
跨文化交际敏感度	24	3.10	4.80	4.15	0.526	
参与度	7	3.92	4.75	4.28	0.278	3
差异认同	6	4.35	4.80	4.57	0.186	1
交际信心	5	3.23	3.68	3.43	0.174	5
愉悦感	3	4.10	4.77	4.53	0.371	2
专注度	3	3.10	4.27	3.82	0.631	4

根据表 3 的数据分析结果,该样本群体的跨文化敏感度均值为 4.15,整体具有较高的跨文化敏感度(均值在 3.51-4.50 之间)。从各个因子的均值来看,该群体的文化差异认同感均值最高,为 M=4.57;其次,交际愉悦感和交际参与度两个因子也具有较高的均值,分别为 4.53 和 4.28;交际专注度均值为 3.82,交际信心均值为 3.43,水平适中,但相对于其他四个因子均值最低。再进一步对各个因子每项表述的自评均值得分进行统计,得到下表的结果,其中每个项目的序号为问卷调查中排列的题号:

表 4
学习者的跨文化敏感度量表各个因子每项均值得分 (N=60)

因子名称	项目内容	均值
参与度	1. 我喜欢和来自不同文化的人交往。	4.36
	11. 对来自不同文化的人形成印象前,我倾向于等待一段时间。	4.15
	13. 我对来自不同文化的人很开明。	4.57
	21. 在与来自不同文化的人交往时,我经常对他们文化的不同给予积极的回应。	4.20
	22. 我避免与来自不同文化的人交往。	3.65
	23. 我经常通过语言或非语言向来自不同文化的人们展示我对事物的理解。	4.07
	24. 对于自己与来自不同文化的人之间的差异,我体会到一种乐趣。	4.17
差异认同	2. 我认为来自其他文化的人心胸狭窄。	4.24
	7. 我不喜欢与来自不同文化的人在一起。	4.15
	8. 我尊重来自不同文化的人的价值观。	4.61
	16. 我尊重来自不同文化的人的行为方式。	4.46
	18. 我不愿意接受来自不同文化的人的观点。	4.63
	20. 我认为我们自己的文化好于其它文化。	4.30
交际信心	3. 与来自不同文化的人交往,我对自己很有把握。	3.36
	4. 我发现在来自不同文化的人面前很难开口说话。	3.09
	5. 与来自不同文化的人交往时,我总是知道该说些什么。	3.15
	6. 与来自不同文化的人交往时,我可以尽可能地融入其中。	3.43
	10. 对来自不同文化的人交往时我很自信。	3.20
愉悦感	9. 与来自不同文化的人交往时,我很容易焦躁不安。	4.60
	12. 与来自不同文化的人交往时,我经常变得灰心丧气。	3.77

	15. 与来自不同文化的人交往时，我经常感到力不从心。	4. 61
专注度	14. 与来自不同文化的人交往时，我很善于观察。	4. 00
	17. 与来自不同文化的人交往时，我试图获得尽可能多的信息。	4. 10
	19. 与来自不同文化的人交往时，我对她言语中的微妙意思很敏感。	3. 12

根据表 4 的数据来看，在文化差异认同感因子中，反向设置项“我不愿意接受来自不同文化的观点”在反向赋分后获得了最高的认同(M=4. 80)，并且因子中的其他项目也都得到了 4. 30 以上的均值，说明该群体在与来自不同文化背景的人交流时，能够客观地看待自身文化和其他文化，并较好地理解和接受不同文化背景下的行为和观念。在交际愉悦感因子中，三项表述均为反向设置项，在反向赋分后均得到了较高的均值，其中项目“与来自不同文化的人交往时，我经常感到力不从心”在该因子中得分最高(M=4. 77)，表明该群体在跨文化互动中能够发挥积极作用，取得交际成果。在交际参与度因子中，项目“我对来自不同文化的人很开明”(M=4. 75)和“我喜欢和来自不同文化的人交往”(M=4. 50)获得较高的认同，显示出该群体对不同文化持开放态度，并能在跨文化互动中获得乐趣和满足感。在交际专注度因子中，项目“与来自不同文化的人交往时，我对对方言语中的微妙意思很敏感”均值得分最低(M=3. 10)，揭示出该群体对深层次的文化差异，以及高语境的言语交流不敏感。最后，在交际信心因子中，各项均值得分均在 4. 0 以下，其中项目“我发现在来自不同文化的人面前很难开口说话”在该因子中得分最低(M=3. 32)，表明该群体在跨文化互动中自信心不足，存在一定的焦虑和不确定感。

学习者的中国文化认同整体及各因子情况

根据回收问卷的第三部分中国文化认同量表数据，可以统计出该样本群体的中国文化认同整体均值得分及各因子的均值得分，结果如下表所示：

表 5

学习者的中国文化认同及各个因子的水平 (N=60)

因子	项目数量	最小值	最小值	均值	标准差	排序
中国文化认同	30	3. 17	4. 63	4. 03	0. 412	
情感认同	10	3. 70	4. 57	4. 14	0. 236	2
认知认同	10	3. 17	4. 45	3. 65	0. 412	3
行为认同	10	3. 88	4. 63	4. 30	0. 249	1

根据表 5 的数据结果显示，该样本群体的中国文化认同均值为 4. 03，对中国文化认同的整体程度较高(均值在 3. 51-4. 50 之间)。与此同时，该群体对中国文化的行

为认同在各因子中表现最突出，均值为 4.30，表明学习者对通过实践活动来参与和体验文化的积极性最高；其次，该群体对中国文化的情感认同均值为 4.14，说明该群体对中国文化的喜爱程度较高，且表现出积极的情感；最后，该群体对中国文化的认知认同均值为 3.65，显著低于其他两个因子，揭示出学习者对中国文化的认知认同仍有待提升。再进一步对各个因子每项表述的自评均值得分进行统计，得到下表的结果，其中每个项目的序号为问卷调查中排列的顺序号：

表 6

学习者的中国文化认同各个因子每项均值得分 (N=60)

因子名称	项目内容	均值
情感认同	1. 我喜欢吃中国菜。	4.10
	4. 我喜欢中国的传统建筑。	4.08
	7. 我喜欢中国的传统服饰。	4.22
	10. 我喜欢中国的节日和庆祝活动。	4.57
	13. 我喜欢中国人的交往方式。	4.08
	16. 我喜欢中国的历史文化。	4.15
	19. 我喜欢中国的文学和艺术。	3.95
	22. 我喜欢当代中国的教育体系和教育理念。	3.70
	25. 我喜欢中国的网络媒体。	4.13
	28. 我喜欢中国人的网购方式。	4.42
认知认同	2. 我了解中国菜。(比如中国的八大菜系、一些中国菜的名字)	3.25
	5. 我了解中国的传统建筑(比如长城、故宫、大雁塔)。	3.42
	8. 我了解中国的传统服饰(比如旗袍、汉服、唐装)。	3.48
	11. 我了解中国的节日和庆祝活动(比如春节、中秋节、端午节)。	4.00
	14. 我了解中国人的交往方式(比如约会见面、请客吃饭、接待送礼)。	4.03
	17. 我了解中国的历史文化(比如中国的朝代、历史事件、历史人物)。	3.35
	20. 我了解中国的文学和艺术(比如唐诗、宋词、书法)。	3.17
	23. 我了解当代中国人的教育体系(比如义务教育、高等教育、高考等)。	3.48
	26. 我了解中国的网络媒体(比如微信、微博、抖音)。	4.45
	29. 我了解中国人的网购方式(比如淘宝、京东、拼多多)。	3.82
行为认同	3. 我想学做中国菜。	3.88
	6. 我想去中国看这些传统建筑。	4.47
	9. 我想试穿中国的传统服饰。	4.32
	12. 我想参与中国节日的庆祝活动。	4.47
	15. 我想与中国人交朋友。	4.63
	18. 我想看与中国历史相关的影视剧、书籍。	4.07
	21. 我想学习中国的文学和艺术。	4.02
	24. 我想去中国留学。	4.58

	27. 我想使用中国的网络媒体软件。	4. 28
	30. 我想通过中国的网络平台购物。	4. 28

根据表 6 的数据来看, 该群体对中国文化的认同程度最高的行为层面, 均值最高的两个项目是“我想和中国人交朋友”(M=4. 63) 以及“我想去中国留学”(M=4. 58), 表明学习者对前往目的语国家学习, 以及和母语者交往的强烈愿望; 而项目“我想学做中国菜”的均值(M=3. 88) 在行为认同中得分最低, 表明大多数学习者虽然喜爱吃中国菜, 但对学习做中国菜的意愿并不强烈。从该群体对中国文化的情感认同层面来看, 均值最高的两个项目是“我喜欢中国的节日和庆祝活动”(M=4. 57) 以及“我喜欢中国人的网购方式”(M=4. 42), 表明中国的传统节日文化和现当代便利的网购方式对学习者的有很大的吸引力。从该群体对中国文化的认知认同层面来看, 有六个项目的均值得分都低于 3. 50, 包括中国菜、中国传统建筑、中国传统服饰、中国的历史文化、中国的文学和艺术以及当代中国人的生活, 表明学习者对众多中国文化项目的了解程度一般, 认知有待提升。而项目“我了解中国的网络媒体”在该因子中均值得分最高(M=4. 45), 表明当代中文学习者与中国新媒体、网络资源的联系更加密切。

相关因素对学习者跨文化敏感度和中国文化认同的影响

由于不同年级间参与者数量不平衡, 且部分年级人数较少, 为避免正态性和方差齐性假设不满足对结果造成影响, 在检验不同年级学习者在跨文化敏感度和中国文化认同上的差异时, 采用 Kruskal-Wallis H 非参数检验。结果如表 7 所示, 该群体的跨文化敏感度($H=1. 599, p=0. 660>0. 05$) 和中国文化认同感($H=2. 921, p=0. 404>0. 05$) 在不同年级中无显著差异, 说明在本样本群体中, 个体所处的年级对其跨文化敏感度和中国文化认同无显著影响。

表 7

不同年级学习者的跨文化敏感度和中国文化认同比较 ($N=60$)

	年级	人数	均值	标准差	H(3)	p 值
跨文化敏感度	一年级	21	4. 10	0. 269	1. 599	0. 660
	二年级	32	4. 17	0. 432		
	三年级	3	4. 08	0. 205		
	四年级	5	4. 29	0. 388		
中国文化认同	一年级	21	4. 05	0. 489	2. 921	0. 404
	二年级	32	3. 94	0. 583		
	三年级	3	4. 34	0. 153		
	四年级	5	4. 26	0. 291		

为探讨性别因素是否对学习者的跨文化敏感度和中国文化认同产生显著影响，本研究采用独立性 T 检验进行分析。由于在问卷答复中，有两名参与者未透露性别，因此在性别因素分析时，实际的样本数量为 58 位参与者。根据表 8 结果显示，在统计学意义上，该群体的跨文化敏感度 ($t=0.010, p=0.992>0.05$) 和中国文化认同 ($t=0.083, p=0.934>0.05$) 在性别上均无显著差异，从均值来看，女性和男性的跨文化敏感度均值和中国文化认同均值也无明显差异。

表 8

不同性别学习者的跨文化敏感度和中国文化认同比较 ($N=58$)

	性别	数量	均值	标准差	t 值	p 值
跨文化敏感度	男性	7	4.15	0.446	0.010	0.992
	女性	51	4.15	0.366		
中国文化认同	男性	7	4.06	0.459	0.083	0.934
	女性	51	4.04	0.533		

在本研究的样本数据中，由于所收集的 HSK 三级和六级的样本数量过少，且显著小于其他组，因此在检验中文水平是否对学习者的跨文化敏感度和中国文化认同产生显著影响时，本研究将样本数据中 HSK 等级重新整合为两组：中低水平组 (HSK3-4 级, $N=26$) 与中高水平 (HSK5-6 级, $N=29$)，并以此为自变量进行单因子方差分析。此外，在问卷答复中，有 5 位参与者表示不确定自己的汉语水平等级，因此在该因素的分析中，实际的样本数量为 55 位。根据表 9 的分析结果显示，该群体样本的跨文化敏感 ($F=1.651, p=0.204>0.05$) 在不同中文水平等级上差异不显著，但其中国文化认同感 ($F=5.792, p=0.020<0.05$) 在不同中文水平等级上差异显著。从均值结果来看，中高水平学习者的跨文化敏感度和中国文化认同均值都要比中低水平学习者的更高。

表 9

不同中文水平学习者的跨文化敏感度和中国文化认同比较 ($N=55$)

	中文水平	数量	均值	标准差	F 值	p 值
跨文化敏感度	中低水平 (HSK3-4)	26	4.08	0.374	1.651	0.204
	中高水平 (HSK5-6)	29	4.21	0.381		
中国文化认同	中低水平 (HSK3-4)	26	3.88	0.471	5.792	0.02
	中高水平 (HSK5-6)	29	4.20	0.487		

为检验学习者的中国文化活动参与经历对其跨文化敏感度和中国文化认同的影响，本研究以是否有参与中国文化活动的经历为自变量进行了独立样本 T 检验。表 10 的结果显示，在跨文化敏感度方面，两组间差异不显著 ($t=0.648, p=0.519>0.05$)，

表明是否参与中国文化活动并未对学习者的跨文化敏感度造成显著影响。在中国文化认同方面，差异接近显著（ $t=-1.879, p=0.065>0.05$ ），且有中国文化活动参与经历的学习者（ $M=4.14$ ）其中国文化认同均值高于没有参与经历的学习者（ $M=3.89$ ）。

表 10

中国文化活动参与经历对学习者的跨文化敏感度和中国文化认同的影响（ $N=60$ ）

	是否参与过中国文化活动	数量	均值	标准差	t 值	p 值
跨文化敏感度	从未参与	28	4.18	0.355	0.648	0.519
	参与过	32	4.12	0.379		
中国文化认同	从未参与	28	3.89	0.517	-1.879	0.065
	参与过	32	4.14	0.508		

在问卷调查中，学习者分别被询问了去中国旅游或学习的经历，以及去中国以外的其他国家旅游或学习的经历。表 11 的独立性 T 检验结果显示，中国旅游或学习的经历对该群体的跨文化敏感度（ $t=-1.386, p=0.171>0.05$ ）没有显著影响，对中国文化认同感（ $t=-1.817, p=0.075>0.05$ ）影响接近显著。不过，根据均值结果，有中国旅游或学习经历的学习者其跨文化敏感度和中国文化认同都要比没有经历的学习者高。应特别强调的是，这些有中国旅游或学习经历的个体在中国停留的时间大多数为少于 6 个月，时长相对短暂，因此未能对学习者的跨文化敏感度和中国文化认同造成显著差异，但具有一定的提高和增强作用。表 12 的独立性 T 检验结果则显示，有去中国以外的其他国家旅游或学习的经历对该群体的跨文化敏感度（ $t=0.454, p=0.652>0.05$ ）和中国文化认同感（ $t=-0.387, p=0.700>0.05$ ）没有显著影响，其均值结果也十分接近。根据学习者出国情况和时长的表述，有去除中国以外其他国家旅游或者学习经历的学习者主要前往越南、新加、日本等东亚文化圈的国家，且在国外的停留时间都比较短暂，大多数在一周以内，最长的为三周，因此对学习者的跨文化敏感度没有显著的影响。

表 11

赴华旅游或学习经历对学习者的跨文化敏感度和中国文化认同的影响（ $N=60$ ）

	是否曾到中国旅游或学习	数量	均值	标准差	t 值	p 值
跨文化敏感度	未去过中国	45	4.11	0.381	-1.386	0.171
	曾去过中国	15	4.26	0.302		
中国文化认同	未去过中国	45	3.96	0.555	-1.817	0.074
	曾去过中国	15	4.24	0.349		

表 12

其他国家旅游或学习经历对学习者的跨文化敏感度和中国文化认同的影响 (N=60)

	是否曾到其他国家旅游或学习	数量	均值	标准差	t 值	p 值
跨文化敏感度	未去过其他国家	42	4.17	0.374	0.454	0.652
	曾去过其他国家	18	4.12	0.355		
中国文化认同	未去过其他国家	42	4.01	0.532	-0.387	0.700
	曾去过其他国家	18	4.07	0.514		

从跨文化交友经历的因素来看,表 13 的独立性 T 检验结果显示,该群体的跨文化敏感度 ($t=-0.768, p=0.445>0.05$) 和中国文化认同 ($t=0.861, p=0.393>0.05$) 在跨文化交友状况上均没有显著差异。从均值上来看,有外国朋友的学习者跨文化敏感均值比没有外国朋友的学习者略高,而其中国文化认同均值却比没有外国朋友的略低,但两组间的差距十分微小。

表 13

跨文化交友经历对学习者的跨文化敏感度和中国文化认同的影响 (N=60)

	是否有外国朋友	数量	均值	标准差	t 值	p 值
跨文化敏感度	没有	18	4.10	0.461	-0.768	0.445
	有	43	4.15	0.345		
中国文化认同	没有	18	4.12	0.519	0.861	0.393
	有	43	4.01	0.542		

由于在问卷答复中,有 6 位参与者不确定自己是否具有华裔身份,因此华裔学习者和非华裔学习者的实际样本数量为 54 位。表 14 的独立性 T 检验结果显示,该群体中是否具有华裔身份对其跨文化敏感度 ($t=-2.226, p=0.030<0.05$) 具有显著影响。且均值结果表明,华裔学习者的跨文化敏感度均值 ($M=4.22$) 要高于非华裔学习者的均值 ($M=4.02$)。令人意外的是,是否具有华裔身份对该群体的中国文化认同 ($t=-0.924, p=0.360>0.05$) 并无显著影响。但是从均值结果来看,华裔学习者的中国文化认同均值 ($M=4.04$) 略高于非华裔学习者的均值 ($M=3.91$)。

表 14

是否为华裔对学习者的跨文化敏感度和中国文化认同的影响 (N=54)

	是否为华裔	数量	均值	标准差	t 值	p 值
跨文化敏感度	非华裔	25	4.02	0.382	-2.226	0.030
	是华裔	29	4.22	0.290		
中国文化认同	非华裔	25	3.91	0.415	-0.924	0.360
	是华裔	29	4.04	0.597		

学习者的跨文化敏感度与中国文化认同的相关性

在 Chen & Starosta 的跨文化敏感度理论中,文化差异认同是其中的一个因子,在 ISS 量表的研制和验证研究中,文化差异认同解释了跨文化敏感度的 5.2%方差,文化差异认同越高的个体跨文化敏感度也越高,二者呈正相关关系(Chen & Starosta, 2000)。本研究采用线性回归分析检验跨文化敏感度与中国文化认同之间的关系。回归分析用于探索一个或多个自变量对因变量的影响程度,并量化二者之间的关系。根据表 14 的回归分析结果,以跨文化敏感度作为因变量,中国文化认同作为自变量,得到相关系数 R 值为 0.343,表明跨文化敏感度与中国文化认同存在正相关关系。决定系数 R^2 值为 0.118,说明中国文化可以解释跨文化敏感度 11.8%的差异,这一结果高于 Chen & Starosta 的研究结果。此外, F 值为 3.993,显著性值为 0.050,说明该回归模型在统计上达到显著水平,因此可以认为学习者的中国文化认同对其跨文化敏感度的预测作用是显著的,中文学习者在语言学习过程中对中国文化认同的逐步建立,能够促进其跨文化适应与理解能力的提升。

表 15

跨文化敏感度和中国文化认同的相关性 (N=60)

分析方法	R	R^2 值	F 检验值	p 值	T 检验值	p 值
回归分析	0.343	0.118	7.752	0.007	9.069	<.001

讨论

本研究对泰国诗纳卡琳威洛大学中文专业学生的跨文化敏感度和中国文化认同进行了考察,分析了其主要表现特征,探讨了相关影响因素及两者间的内在联系。本研究结果具有一定的代表性,也为泰国高校中文教学实践及跨文化能力培养提供了实证基础和现实启示。

学习者跨文化敏感度较高，但交际信心有待提高

该中文学习群体的跨文化敏感度整体具有较高的水平 ($M=4.15$)，尤其在“文化差异认同感”维度获得了很高的均值水平 ($M=4.57$)，这一结果显示学习者对不同的文化持开放态度，能够认知并理解不同文化间的差异。该积极的一面可归因于全球化背景下多元文化信息的普及，以及语言教学中对文化多样性的展示和强调，使学生对文化差异建立了认知基础和接纳态度。然而，与此形成对比的是，学习者在“交际信心”维度均值得分相对偏低 ($M=3.43$)，显示出学习者虽然在认知和态度上已具备良好基础，但在实际跨文化交流过程中的交际信心只能达到中等程度，还有待进一步提高。这种理论认知与实际应用信心的落差，不仅反映出教学过程中实践环节的相对薄弱，也揭示出非目的语环境下语言使用机会有限的问题。该群体是在非目的语环境中学习中文，其学习和生活的环境中均以泰语交流为主，缺少与中文母语者交流互动的机会；同时该群体中仅有 25% 的学生有赴华学习或旅游的经历，且在中国停留的时间普遍不足一年，使得其真实跨文化交际经验有限，进而难以有效转化为语言输出的自信和应对能力。这一研究结果与中国学者对外语学习者的研究结果一致，中国的英语学习者、德语及日语学习者均表现出文化差异认同感强，但交际信心相对较弱的特征（周杏英，2007；林冬，2023；陈燕红，王琪 2023）。因此，为有效提高中文学习者的跨文化交际信心，需要帮助他们积累更多成功的跨文化交际经验。一方面，泰国大学的中文专业应加强与中国大学的合作，为学习者提供更多短期或长期的赴华留学、实习实践的项目，并提供一定的奖学金支持学习者赴华学习和交流；另一方面，中文教学中教师应积极创设更多真实的跨文化交际情境，例如推广与中国大学生的在线语言伙伴项目，为学习者提供持续使用目的语的平台和机会，增强其语言交际能力，跨文化理解力以及交际自信心。

学习者对中国文化认同较高，但认知认同不足

从整体来看，该中文学习群体对中国文化表现出较高的认同 ($M=4.03$)，尤其是在“行为认同” ($M=4.30$) 和“情感认同” ($M=4.14$) 两个维度上表现突出。学习者在与中国人交朋友、前往中国留学或旅游、使用中国的网络平台购物，以及使用中国的网络媒体软件等行为实践都展现出很高的认同。这说明学习者愿意通过目的语环境的实践活动和跨文化往来学习、体验和理解中国文化。学习者在行为层面的高认同与情感层面的积极态度密切相关。在跨文化交际中，个体对不同文化的欣赏与尊重是实现有效互动的重要前提。中泰两国亲密的关系，也使得中国的节庆活动、传统服饰、网络媒体和消费方式深入泰国社会，中文学习者在课程学习和文化活动中能够更直接地接触到这些文化元素，从而在情感上产生亲切感和喜爱之情。然而，与此相对比，学习者在“认知认同”层面的得分相对较低，尤其是对中国的历史文化、文学艺术等方

面了解程度上均值偏低，这与陈泽华（2014）的研究发现相呼应，即当前汉语教材中对中国文化知识的呈现较为浅显，未能深入系统地引导学习者建立完整的文化认知体系。此外，当代学习者普遍依赖网络媒体获取碎片化信息，倾向于追逐流行的网络文化，而对文学、艺术与历史类内容兴趣不足，进一步制约了其文化认知的深化。从课程设置来看，诗纳卡琳威洛大学中文专业已开设《中国文化》《今日中国》《中国古代文学》等必修课程，以及《中国历史》《中国现当代文学》《中国哲学作品选读》等选修课程，为学习者提供了一定的文化知识输入。但总体而言，文化类课程数量相对有限，课程内容也多为概况性介绍，集中于文史哲领域，缺乏专题化、跨学科的深入探讨，且与当代学习者的兴趣契合度不高。因此，要提升学习者的认知认同，应在保证语言技能训练的前提下，进一步优化课程结构并丰富课程内容。一方面，可适度增加文化类课程的数量，并在现有课程中引入专题化教学。例如，可以考虑开设“中泰跨文化交际”“当代中国的政治与经济”“当代中国人的生活方式”等课程，帮助学生形成对当代中国的正确理解，并在中泰文化比较中加强跨文化意识与认同。另一方面，可以在文化概况类课程基础上，增加“专题化”的深度课程，如“中国饮食文化与社会变迁”“中国电影与媒体娱乐”“中国历史人物研究”，引导学习者在具体文化领域中开展深入探讨。在教学方法上，还应引入项目式学习、文化专题研讨和跨文化比较等方式，鼓励学习者通过探究、比较与反思主动建构文化知识，提升其批判性理解与跨文化转换能力。同时结合新媒体资源，将传统文化与当代文化有机融合，以提高学生学习兴趣。通过“课程内容优化 + 教学方法创新”的双重路径，更有效地促进学习者在情感、认知与行为三个层面的全面文化认同。

学习者的中文水平、文化活动参与经历、赴华经历对中国文化认同有影响趋势

在影响该群体跨文化敏感度和中国文化认同的相关因素中，本研究发现性别与年级因素对二者均无显著影响。该结果与钟瑞萍（2016）的研究一致，认为中文学习者的文化态度更主要受到语言能力与经验背景的影响，而非性别或年级等表面特征。但与陈燕红、王琪（2023）在日语学习者研究中的发现不一致，提示不同语言群体在认同建构机制上可能存在差异。此外，考虑到本研究中男女比例失衡以及三、四年级样本量偏少，未来研究可进一步扩大样本规模，提升数据的代表性与说服力。本研究还发现，学习者的中文水平对中国文化认同有显著影响，但对跨文化敏感度影响不显著，不过从均值来看，中高水平学习者的跨文化敏感度和中国文化认同得分比中低水平学习者的更高，因此更高的外语驾驭能力无疑能够让个体在跨文化交际中更容易成功，从而促进文化认同的提升。此外，是否有中国文化活动参与经历，以及赴华旅游或学习的经历对学习者的中国文化认同影响也接近显著水平，有相关经历的学习者在中国文化认同上的均值表现更高，其积极影响的趋势是可见的。但由于学习者文化活

动参与的次数不多或深度不足，以及赴华时间普遍较短，对其跨文化敏感度的影响并不显著，这一研究结果也与 Wattanavorakijkul(2020)对参与跨文化交流项目的英语专业学生的调查研究结果一致，短期的海外交流项目并不能使学习者的跨文化交际能力有显著的提升。最后，学习者的华裔身份因素对其跨文化敏感度和中国文化认同的影响还值得进一步验证，华裔学习者比非华裔学习者具有更高的跨文化敏感度，但其中国文化认同只是略高于非华裔学习者，且并未达到显著水平，这一点与郭银辉（2018）的研究结果存在一定差异，提示华裔身份对中国文化认同的影响可能受多种因素交互作用的影响，值得在未来研究中进一步探讨。

提高学习者的跨文化敏感度需要增强其中国文化认同

通过回归分析，本研究进一步验证了中国文化认同对跨文化敏感度具有显著的正向预测作用，这意味着，中文学习者对中国文化的认同程度越高，其跨文化敏感度水平也相应地越高。这一结论支持了 Chen & Starosta(2000)在其跨文化敏感度理论模型中将“文化差异认同感”作为核心因子之一的观点。个体对于特定文化（如中国文化）的深入理解和积极情感连接，能够为其提供一个稳固的文化参照体系和情感支持，从而增强其在面对其他未知文化时的开放性、包容性和适应性，减少潜在的文化冲击。同时，对一种文化的深刻认知和认同过程，本身也是一种理解文化普遍性和特殊性的训练，有助于学习者形成更为成熟的文化观念，从而提升其在跨文化互动中的有效性和得体性，这与 Kim(2009)提出的更具包容性的身份认同能够带来更有效的跨文化互动观点相呼应。因此，中文教学不仅要注重语言技能的训练，更应注重通过文化教学培养学生对中国文化的认知深度、情感认同与行为实践，引导其在语言学习过程中同步提升文化素养与交际能力，进而真正实现跨文化交际能力的内化与生成。

结语

本研究以泰国诗纳卡琳威洛大学 60 名中文专业本科生为研究对象，采用定量研究方法，通过问卷调查的方式，考察了学习者跨文化敏感度的整体水平及各因子表现，探讨了学习者对中国文化的认同程度及其在认知、情感、行为三个层面的具体情况，分析了年级、性别、中文水平、中国文化活动参与经历、赴华经历、跨文化交友经历以及是否为华裔等因素对两者可能产生的影响，并进一步检验了学习者跨文化敏感度与中国文化认同之间的相关性。

研究结果表明，该群体的跨文化敏感度总体处于较高水平，尤其在文化差异认同感维度表现突出，但在交际信心层面仍显薄弱。学习者对中国文化的总体认同程度也较高，其中行为认同和情感认同较为积极，认知认同仍有待提升。本研究进一步探讨了影响跨文化敏感度和中国文化认同的相关因素，发现年级、性别、跨文化交友经

历等对二者无显著影响。学习者的中文水平对中国文化认同有显著影响，文化活动参与经历以及赴华经历呈现出正向影响趋势。而华裔身份对跨文化敏感度有显著影响，但对中国文化认同上的作用仍需进一步研究验证。最后，回归分析结果证实了跨文化敏感度和中国文化认同的相关性，中国文化认同对跨文化敏感度具有显著的正向预测作用，进一步强调了提高中文学习者的文化认同在跨文化能力形成过程中的核心作用。

尽管本研究取得了较为完整的实证结果，但仍存在一定的局限性。首先该个案研究的样本来源仅限于一所高校，数量有限，且性别与年级分布不均，可能影响研究结论的普遍适用性；其次，研究方法主要为问卷调查，未能深入探讨学习者个体的实际跨文化交流经历。因此，未来的研究应进一步扩大样本规模，涵盖更多高校中文专业的学习者，并增强样本在年级、性别、专业等方面的均衡性，以更加全面地呈现泰国高校中文学习者的跨文化敏感度和中国文化认同样貌；同时，引入访谈等质性研究方法，进一步验证本研究的相关结论并深入了解学习者在真实跨文化交际环境中的表现。此外，针对中文专业课程设置与跨文化教学实践的系统研究仍需加强。未来可从培养方案、课程设计、教学内容与交流项目等多方面入手，探索更加科学有效的培养模式，全面提升泰国中文学习者的跨文化交际能力与中国文化认同水平，助力其成长为具备国际视野与跨文化素养的全球公民。

About the Authors

Liu Huiling: Ph.D Candidate of Eastern Languages Program, Faculty of Humanities, Kasetsart University

Nathakarn Thaveewatanaseth: Assistant Professor, Faculty of Humanities, Kasetsart University

Warisa Asavaratana: Assistant Professor, Faculty of Humanities, Kasetsart University

References

English

- Bennett, M. J. (1986). A developmental approach to training intercultural sensitivity. *International Journal of Intercultural Relations*, 10(2), 179–196. [https://doi.org/10.1016/0147-1767\(86\)90005-2](https://doi.org/10.1016/0147-1767(86)90005-2)
- Bennett, M. (2017). Developmental model of intercultural sensitivity. In *The international encyclopedia of intercultural communication* (pp. 1–10). Wiley. <https://doi.org/10.1002/9781118783665.ieicc0182>
- Bhawuk, D. P. S., & Brislin, R. (1992). The measurement of intercultural sensitivity using the concept of individualism and collectivism. *International Journal of Intercultural Relations*, 16(4), 413–436. [https://doi.org/10.1016/0147-1767\(92\)90031-Q](https://doi.org/10.1016/0147-1767(92)90031-Q)
- Bosuwon, T. (2016). A study of international undergraduates' intercultural sensitivity levels and their predictors [Master's thesis, University of the Thai Chamber of Commerce]. Thai Digital Collection.
- Byram, M., Holmes, P., & Savvides, N. (2013). Intercultural communicative competence in foreign language education: Questions of theory, practice and research. *The Language Learning Journal*, 41(3), 251–253. <https://doi.org/10.1080/09571736.2013.836343>
- Chen, G. M., & Starosta, W. J. (1996). Intercultural communication competence: A synthesis. *Annals of the International Communication Association*, 19(1), 353–383. <https://doi.org/10.1080/23808985.1996.11678935>
- Chen, G. M., & Starosta, W. J. (2000). The development and validation of the intercultural sensitivity scale. *Human Communication*, 3(1), 1–15.
- Chocce, J. (2014). Factors favoring intercultural sensitivity. *International Journal of Innovative Research in Information Security*, 1(6), 5–11.
- Collier, M. J. (1989). Cultural and intercultural communication competence: Current approaches and directions for future research. *International Journal of Intercultural Relations*, 13(3), 287–302. [https://doi.org/10.1016/0147-1767\(89\)90014-X](https://doi.org/10.1016/0147-1767(89)90014-X)
- Hammer, M. R., Bennett, M. J., & Wiseman, R. (2003). Measuring intercultural sensitivity: The intercultural development inventory. *International Journal of Intercultural Relations*, 27(4), 421–443. [https://doi.org/10.1016/S0147-1767\(03\)00032-4](https://doi.org/10.1016/S0147-1767(03)00032-4)
- Hymes, D. (1972). On communicative competence. In J. B. Pride & J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics: Selected readings* (pp. 269–285). Penguin Books.
- Kim, Y. Y. (2009). The identity factor in intercultural competence. In D. K. Deardorff (Ed.), *The Sage handbook of intercultural competence* (pp. 53–65). Sage.

Norton, B. (2000). Identity and language learning: Gender, ethnicity and educational change. *Pearson Education*.

Semchuchot, N., Soontornnaruerangsee, W., & Bodhisuwan, W. (2021). Thai flight attendants' intercultural sensitivity and topics in intercultural communication with Muslim passengers. *LEARN Journal: Language Education and Acquisition Research Network*, 14(1), 87–117.

Wattanaavorakijkul, N. (2020). Measuring intercultural sensitivity of Thai university students: Impact of their participation in the US summer work travel program. *rEFlections*, 27(2), 81–102. <https://so05.tci-thaijo.org/index.php/reflections/article/view/241822>

中文

安然. (2011). 中外高校学生跨文化敏感对比分析. *现代传播 (中国传媒大学学报)*, (11), 136–139. <https://doi.org/10.19997/j.cnki.xdcb.2011.11.023>

陈燕红, & 王琪. (2023). 日语专业大学生跨文化敏感度测量及培养策略研究. *东北亚外语研究*, 40(1), 45–52. <https://doi.org/10.16838/j.cnki.21-1587/h.2023.01.007>

崔新建. (2004). 文化认同及其根源. *北京师范大学学报 (社会科学版)*, (1), 102–107.

郭银辉. (2018). 泰国华裔留学生中华文化认同调查研究 [硕士学位论文, 暨南大学]. CNKI. <https://kns.cnki.net/KCMS/detail/detail.aspx?dbname=CMFD201801&filename=1017868224.nh>

林冬. (2023). 基于 ISS 量表的高校德语学习者跨文化敏感度的调查与研究. *景德镇学院学报*, 38(2), 94–98.

彭世勇. (2007). 跨文化敏感——英语专业与非英语专业学生对比. *宁夏大学学报 (人文社会科学版)*, 29(1), 125–128.

乔环润. (2015). 跨文化敏感度研究述评: 回顾与展望. *大学英语教学与研究*, (6), 23–28. <https://doi.org/10.16830/j.cnki.22-1387/g4.2015.06.003>

王沛, & 胡发稳. (2011). 民族文化认同: 内涵与结构. *上海师范大学学报 (哲学社会科学版)*, 40(1), 84–90. <https://doi.org/10.13852/j.cnki.jshnu.2011.01.013>

魏岩军, 王建勤, & 朱雯静. (2015). 不同文化背景汉语学习者跨文化认同研究. *华文教学与研究*, (4), 38–47.

- 张国良, 陈青文, & 姚君喜. (2011). 媒介接触与文化认同——以外籍汉语学习者为对象的实证研究. *西南民族大学学报 (人文社会科学版)*, (5), 176-179.
- 钟瑞萍. (2016). 泰国高校汉语学习者中华文化认同调查研究 [硕士学位论文, 山东大学].
CNKI. <https://kns.cnki.net/KCMS/detail/detail.aspx?dbname=CMFD201701&filename=1016162418.nh>
- 周杏英. (2007). 大学生跨文化敏感水平测评. *山东外语教学*, 28(5), 65-69.
<https://doi.org/10.16482/j.sdwy37-1026.2007.05.017>