

DOI: 10.6994/JET.202512_7(2).0003

体演文化教学法及其在国际中文教育文化教学中的应用

The Performed-Culture Approach and the Application in Cultural Teaching of International Chinese Language Education

郑雅文*

Zheng Yawen

摘要: 自20世纪80年代以来,文化教学在国际中文教育中逐渐确立核心地位,但在实际教学中仍存在文化界定不清、内容停留表层、方法单一以及评价体系不足等问题。体演文化教学法是一种以文化演练为核心的教学法,能有效帮助学习者提升其跨文化交际能力。本文在梳理文化教学发展脉络与现实困境的基础上,系统分析体演文化教学法的理论基础与教学理念,总结其在国际中文教育文化教学中的应用现状与研究特征,并探讨其教学价值与未来发展方向。

关键词: 体演文化教学法, 国际中文教育, 文化教学, 跨文化交际能力

Abstract: Since the 1980s, cultural teaching has gradually established a central position in International Chinese Language Education. However, practical teaching still faces challenges such as unclear definitions of culture, superficial content, limited methods, and insufficient evaluation systems. The Performed-Culture Approach, a teaching method centered on cultural enactment, has proven effective in enhancing learners' intercultural communicative competence. Based on a review of the development trajectory and current challenges of cultural teaching, this paper systematically analyzes the theoretical

* 郑雅文, 山东外贸职业学院讲师。Email: 84394416@qq.com

foundations and pedagogical concepts of the Performed-Culture Approach, summarizes its application status and research features in international Chinese cultural teaching, and further explores its pedagogical value and future directions.

Keywords: Performed-Culture Approach, International Chinese Language Education, Cultural Teaching, Intercultural Communicative Competence

一 前言

自20世纪80年代初以来，文化教学在中国语言教育界持续受到广泛关注，相关学者围绕其理论与实践展开深入研究，逐步确立了其在国际中文教育中的核心地位，并积累了丰富的成果（程书秋、郑洪宇，2008）。进入新时代，在百年未有之大变局背景下，全球格局加速重构，语言与文化传播面临深刻变革。站在助力构建人类命运共同体的高度，国际中文教育事业肩负起语言教育和文化传播的双重使命（徐笑一，2022；丁蕾，2024）。在此时代背景下，国际中文教育文化教学的重要性愈发显著。尽管当前国际中文教育文化教学在理论与实践层面取得了积极进展，实际教学中仍面临诸多挑战：如文化界定标准不清，致使教学内容主观性较强；内容聚焦表层符号，缺乏对深层文化内涵的系统挖掘；教学方法单一，难以有效支撑跨文化能力的培养；评估体系尚不健全，难以全面反映学习成效等。这些问题共同制约了文化教学的实效性 with 深度，亟须在理念更新、内容设计与方法创新等方面实现突破。

体演文化教学法是由美国俄亥俄州立大学东亚语言文学系首创的一种以文化演练为核心的新兴教学法，近年来在第二语言教学领域广受关注（虞莉，2020）。该教学法强调通过反复体演特定文化情境中的“设定事件”，帮助学习者深化对目的语文化的理解，提升其跨文化交际能力。其核心在于通过文化行为的体演与文化故事的积累，使学习者深入理解文化内涵并掌握文化行为，从而在目的语文化环境中，能够以符合文化期望的方式实现得体、自如的交流。体演文化教学法在第二语言教学领域的应用实践中已被证实，能够有效提升学习者的跨文化交际能力（秦希贞，2017）。

近年来，体演文化教学法逐渐引起国际中文教育领域的关注，部分学者已尝试将体演文化教学法引入文化教学领域，或着眼于其教学设计与实施路径的探索，或聚焦其在教学实践中的可行性与有效性评估。尽管已有研究呈现出一定的理论深度与实践价值，但多以个案呈现为主，成果仍较为零散，尚缺乏对教学应用的系统梳理与总结。本文拟在前人研究基础上，梳理文化教学的发展脉络与现实困境，厘清体演文化教学法的理论基础与教学理念，分析其在国际中文教育文化教学中的应用现状与研究特征，探讨其教学价值与未来发展方向。

二 文化教学在国际中文教育中的发展脉络与现实挑战

2.1 文化教学理念的演进

随着语言教学理念的不断更新，文化教学在第二语言教学中的地位实现了从边缘附属向核心组成部分的转变。19世纪末，西方语言教育界开始关注语言与文化的关系（陈申，1999），但早期的文化教学多停留在理论层面，与语言教学相对割裂（盛炎，1990）。20世纪初，文化逐步被纳入语言教学体系，主要作为语言背景知识的补充。二战后，霍尔指出语言与文化密不可分，推动文化教学从强调“高文化”向关注“日常文化”转向（霍尔，2010）。随后，海姆斯提出“交际能力”理论，将文化理解纳入语言能力体系之中，进一步确立了文化教学在语言教学中的核心地位（刘芝琳、王瑞芝，2002）。随着文化教学理念的不断深化，Byram等学者重构了“文化学习”的内涵，强调语言教学应与文化教学紧密融合（Byram et al., 1994）；Kramsch则主张通过文化互动的方式解决文化冲突问题，强化文化教学的交际导向（Kramsch, 2012）。

在对外汉语教学领域，张占一最早提出“交际文化”与“知识文化”的区分，明确了文化教学的基本范围（张占一，1984）；赵贤州与吕必松等学者则强调语言教学必须注重文化语境的融入（赵贤州，1989；吕必松，1992）。进入20世纪90年代后，“结构—功能—文化相结合”的教学原则逐步确立，推动文化教学体系化发展（李晓琪，2006）；陈光磊（1994）提出“语构文化—语义文化—语用文化”三分理论，进一步丰富了文化教学的理论维度。近年来，文化教学不断朝着标准化和实证化方

向迈进。《国际汉语教学通用课程大纲》将“文化能力”明确纳入教学目标之中，标志着文化教学目标体系的正式建立（孔子学院总部、国家汉办，2014）。围绕文化分级、课程大纲与教材体系的研究也不断推进（张英，2004；赵宏勃，2005）。尤其是《国际中文教育用中国文化和国情教学参考框架》的发布，为国际中文教育中文化教学的内容体系与教学实施提供了系统性标准指引（祖晓梅，2022）。

总体而言，文化教学理念的持续演进推动了其在语言教学体系中的地位不断上升，国际中文教育在理论构建、课程标准与教材体系方面亦日趋完善。然而，文化教学在实践层面仍面临诸多挑战，教学理念与实际操作之间存在一定落差。为有效落实文化教学目标，有必要进一步反思当前实践中的困境，并探索更契合时代需求与教学实际的路径与方法。

2.2 当前面临的实践困境

尽管近年来文化教学在理念更新与政策引导方面不断取得进展，但在实际教学实践中，仍存在诸多结构性困境，严重制约其教学实效与目标落实。

首先，文化内涵界定模糊，教学选材缺乏科学规范。当前教师多依赖个人经验或教材指引进行文化教学设计，缺乏统一的内容框架与操作标准，导致教学目标不明、内容随意、重点不清，影响教学内容的系统性与层次性。特别是在文化多元背景日益复杂的语境下，教师对“文化”的理解差异加剧了教学方向的分散化。其次，教学内容深度不足，文化理解表层化。当前文化教学多聚焦于节日、饮食、服饰等显性文化，缺乏对中华文化核心价值、行为规范和思维方式的深入挖掘（徐笑一，2022），导致学生形成碎片化理解。此外，对文化现象的讲解缺乏价值引导与文化反思，难以激发学习者的主体认同（高立平，2022）。第三，教学方法较为单一，实践性与互动性不足。受传统教学模式影响，文化教学仍以讲授和材料展示为主，缺乏情境创设、任务驱动与实践操作等策略（邓夏，2012），使文化知识难以转化为可迁移的文化技能。同时，现代信息技术如短视频、虚拟现实等在文化教学中的应用尚不普及，限制了学习者的沉浸式体验。第四，评估体系不健全，难以有效反映教学成效。目前文化教学评估多集中于知识层面的总结性测试，忽视学习过程、文化态度变化及跨文化

能力的综合考察（朱俊华，2017）。形成性评价机制薄弱，缺乏过程追踪与多元反馈，难以为教学优化提供有效支持。

综上，当前国际中文教育文化教学实践仍面临文化界定不清、内容深度不足、方法手段滞后与评估机制薄弱等核心瓶颈，不仅影响教学质量，也制约学习者跨文化交际能力的发展。为有效应对上述挑战，亟须从理念更新、模式重构与评估体系完善等方面，探索切实可行的教学路径。

三 体演文化教学法的教学理念与教学模式

3.1 体演文化教学法的教学理念

体演文化教学法（Performed Culture Approach）是近年来第二语言教学领域日益受到关注的一种创新教学路径，由吴伟克与野田真理提出，其理论体系在简小滨（2010）、虞莉（2020）、Shepherd（2005）等学者的研究中不断得到拓展与深化。该教学法强调，第二语言学习的本质不仅是掌握一套新的语言符号系统，更是学习如何在另一种文化语境中有效“做事”，从而将传统外语教学中强调的语言要素教学纳入文化教学这个更宏观的框架中（吴伟克，2010）。

该方法的理念构建以“文化”（culture）与“体演”（performance）为核心概念。其中文化被界定为“人们如何行事”（Walker & Noda, 2000），并进一步区分为成就文化、信息文化与行为文化三个层面（虞莉，2020）。体演文化教学法尤为重视行为文化的教学价值，指出其在语言交际能力与跨文化交际能力的培养中具有基础性作用，应当成为教学设计的重点内容之一。在教学方式上，该法主张以“体演”作为行为文化学习的基本形式（秦希贞，2017）。“体演”兼具演练、实践、体验与感知等多重内涵（虞莉，2004）。吴伟克（2010）将其界定为一种通过有意识地反复参与目的语文化中的“设定事件”，以积累文化经验、建构文化记忆，并逐步内化相应交际模式，从而实现文化行为习得的学习方式。体演的核心价值在于引导学习者在真实或模拟的交际实践中，结合所扮演的角色与特定文化语境，自主决策交际内容与策略；通过在目的语文化中“做事”的过程，亲身体会并反复实践，逐步实现跨文化交际能力的提升（秦希贞，2017）。

3.2 体演文化教学法的教学模式

在体演文化教学法理念指导下，形成了阐释课（FACT）与演练课（ACT）两种核心课型。演练课强调交际行为的实际操练，要求学生在设定的目的语文化情境中扮演特定社会角色，完成具体交际任务。教师设计情境并分配角色，学生通过言语与非言语手段进行演练，在教师观察与指导下不断修正表达与行为，最终达成得体、灵活的交际目标。该课型强调纯目的语使用，通过真实语境中反复体演强化文化记忆，提升语言运用与跨文化交际能力（吴伟克，2010）。阐释课则聚焦语言知识与文化内涵的系统讲解，帮助学生理解演练中涉及的语音、词汇、句法、语篇结构及文化观念与思维方式。教学语言根据学生水平逐步向全中文过渡。该课型注重“知”的建构，引导学生理解“为何如此说、为何如此做”，为演练课的“行”提供认知支持与价值引导。两课型相辅相成，构成完整教学单元：阐释课奠定知识基础，演练课实现交际运用，体现“知行合一”的教学理念。

为配合教学实施，体演文化教学法配套设计了以“每日评估”为核心的形成性评价机制，从任务完成、课堂表现、文化得体性等多维指标动态跟踪学生学习进展，为教学调整与个性化支持提供依据，突破了传统文化教学单一终结性评价的局限，更契合语言学习与文化行为习得的过程性特征。该教学法长期在美国及其他国家的语言教学中广泛应用，实践表明其在跨文化能力培养方面成效显著（Shepherd, 2005; Qin, 2017; 曲抒浩、潘泰，2010; 虞莉，2020; 姜晓，2020）。将其引入国际中文教育文化课堂，尤其在行为文化教学领域，既契合当前文化教学深化趋势，也为教学实践问题的解决提供了有效路径。

四 体演文化教学法在国际中文教育文化教学中的研究述评

近年来，随着文化教学在国际中文教育中的地位持续上升，体演文化教学法凭借其独特的理念与方法逐渐受到学界重视。相关研究主要聚焦于教学设计与实践应用两个层面，尽管整体尚处于起步阶段，但已初步展现出其在文化教学中的适用性与实践价值。

4.1 教学设计探索：教学模式构建与文化单元拓展

近年来，体演文化教学法在国际中文教育中的应用不断拓展，在文化教学领域也受到广泛关注。现有研究多聚焦于节日文化、饮食文化、传统服饰文化及文学诗词等文化板块，构建出以“阐释课+演练课”为核心结构的的教学模式。通过设置典型文化情境与角色任务，引导学生在理解文化内涵的基础上进行模拟演练，从而实现文化行为规范的逐步内化与跨文化语境中的得体表达。

在教学设计类研究中，丁媛（2023）以春节文化教学为例，构建了由阐释课与演练课组成的完整教学流程：前者借助视频、图片等多媒体手段讲解春节习俗，并辅以提问互动；后者通过“贴对联”“年夜饭”等体演任务，引导学生在模拟情境中实践春节礼仪，强调文化体验与语言运用的结合。陈良玉（2018）则将体演法应用于饮食文化教学，阐释课注重背景知识与核心观念讲解，实践课通过“点菜”“结账”等生活化场景强化学生的交际能力与文化得体意识。王温馨（2022）在饮食文化教学中引入文化对比与任务驱动策略，推动学生在小组模拟与师生、生生互动中深度参与文化行为的学习。胡珊（2024）聚焦中国传统服饰文化教学，强调通过角色扮演与服饰体验活动提升学生的文化感知力、自主学习力与实际表达能力。党旗（2024）在“餐桌与筷子”一课的教学设计与反思中，通过教师与留学生的双向问卷调查，论证了体演文化教学法在高级文化课程中的适用性，展示了其在情境构建、脚本编写和课堂组织等方面的实际路径。

现有教学设计类研究显示，体演文化教学法在文化课堂中的应用呈现出三项显著特征：一是强调文化行为的得体表达与语境适应，突出在文化中“做事情”的实践导向，帮助学习者在真实语境中掌握礼仪规范；二是注重文化内涵的多层次建构，通过知识讲解、情境设定与行为演练的衔接，引导学生实现从认知理解到实践运用的转化；三是倡导以学习者为中心的教学组织方式，借助文化体演、小组合作、互动反馈等方式，不仅提升课堂参与度，也促进学生自主学习能力和文化表达能力与跨文化理解能力的发展。教学设计类研究拓展传统文化教学范式，为行为文化教学构建了新的教学路径，有效回应了文化教学中“界定不清”“内容浅表”“方法单一”等关键难题。该类研究更侧重理念转化与教学路径规划，探讨了

不同文化内容在体演文化教学法下的呈现方式与教学组织，在教学理念建构与课程结构创新方面展现出独特价值。

4.2 教学实践研究：成效验证与评价维度拓展

教学实践类研究聚焦于通过课堂实践和数据分析，验证体演文化教学法在文化教学中的具体成效，并为该教学法的优化与推广提供实证支持。邹倩文（2022）在留学生古代汉语教学中引入体演文化教学法，结合具体教学案例，通过学生反馈与课堂观察发现，该方法有助于提升语言交际技能并增强文化体验，同时提出了若干教学优化建议。谢一鸣（2019）在民俗文化课堂中设计了基于体演教学的教学流程，采用问卷与访谈方式收集数据，指出体演教学能够有效激发学生兴趣并加深其文化记忆。于宜谦（2020）将该教学法运用于中高级古诗词教学，结果显示其在提升学生对古典文化的理解力与感知力方面具有显著成效。陈燕（2024）则围绕“相见礼”开展准实验研究，结合量化测试与访谈分析，发现体演文化教学法显著提升了来华留学生的课堂表现、文化理解与跨文化交际能力。此外，闫昊宸（2022）以中医文化课为载体，通过问卷与访谈开展实证研究，进一步验证了体演文化教学法对语言能力与文化理解的双重促进作用，并探讨了其在线上教学中的适用性与改进空间。

这些教学实践类研究以多样的文化主题和对象为基础，验证了体演文化教学法在具体教学场景中的适用性和有效性，推动了文化教学从理论构想走向实践验证。一方面，研究结果普遍显示学生在文化行为表达、文化态度和学习兴趣方面均表现出积极变化，反映出体演文化教学法在促进深层文化学习方面的潜力；另一方面，相关研究也尝试引入多维度、多方法的教学评估体系，逐步突破以往以满意度为主的单一评价方式。此外，这些研究将体演文化教学法具体运用于诗词、中医、礼仪等不同文化内容的教学中，初步验证了其在多元文化主题下的适用性和教学成效。实证类研究通过数据验证强化了体演文化教学法的教学实效与应用逻辑，为文化教学中“难以落地、难以评估”的难题提供了实践解答。相比教学设计类研究，其更聚焦于成效检验与机制分析，强化了体演文化教学法在实践层面的科学性与可行性。这些成果共同推动了文化教学由理念构想走向实证支持的转化进程。

4.3 小结：研究趋势与不足反思

总体来看，现有关于体演文化教学法在文化教学中的研究呈现出以下发展趋势：第一，研究视角逐渐从理论倡导转向教学实践。早期研究多聚焦于理念建构与方法论探讨，近年来越来越多学者开始关注该教学法在不同文化主题中的具体应用，如礼仪文化、诗词文化、中医文化等，推动研究从“可行性讨论”走向“实证性验证”。第二，研究主题从单一教学策略向系统教学设计转变。教学设计类研究不再局限于某一教学环节的改进，而是探索涵盖教学目标设定、内容编排、教学策略与评价机制的整体课程体系构建，体现出较强的系统性和操作性。第三，教学内容日趋多样，适用领域不断拓展。随着教学实践的深入，研究对象已从单一汉语水平或单一文化主题逐步拓展至多层次学生群体和不同文化内容，表现出较强的适配性与延展性。第四，研究方法趋于多元与数据化整合。尽管定性研究仍占主导，但近年来已有研究尝试引入准实验设计、问卷调查、课堂观察等多种方法相结合的混合研究模式，体现出从主观描述向客观测量的演进趋势，强调教学成效的可验证性。

尽管已有研究在理论到实践、策略到系统、内容与方法等方面展现出积极发展态势，但当前研究仍面临诸多挑战与不足。一是研究层次整体偏低，目前关于体演文化教学法的研究以硕士学位论文为主，学术积累较为分散，缺乏系统的理论构建，且存在明显的同质化现象，限制了该领域的纵深发展。二是研究对象集中于中高级来华留学生，文化主题覆盖面较窄，教学周期多以短期课程为主，尚未形成多层次、宽领域、跨时域的综合研究体系。三是研究方法仍以定性分析为主，普遍缺乏严密的实验设计、控制组设定与变量干预机制，难以深入揭示教学效果的因果关系与作用机制。四是量化研究基础薄弱，缺乏大样本、跨文化背景、跨学段的系统数据支撑，相关研究多停留在短期、小范围的案例层面，难以形成对教学法适用性与推广价值的有效判断。因此，未来有必要在研究层次、研究对象、研究方法和研究广度四个层面同步推进，强化体演文化教学法的理论深耕与实践拓展。

五 体演文化教学法在国际中文教育文化教学中的应用价值

随着国际中文教育文化教学理念的不断更新，传统以讲授为主的文化教学模式正面临有效性与适应性的双重挑战。学习者常常“知其然”而“难以得其所以然”，尤其在跨文化交际中，缺乏对文化行为的深度理解与实践能力。在此背景下，体演文化教学法作为一种强调行为体演与情境体验的教学理念，逐渐被关注并应用于国际中文教育中。通过对近年来相关研究的梳理可以看出，体演文化教学法在教学设计理念、教学路径建构及学习效果导向等方面展现出突出的文化教学适配性，其应用价值主要体现在以下五个方面。

5.1 规范文化内涵，构建科学教学选材机制

既有课堂多以节庆符号等显性文化为主，缺少对“该做什么、为何如此做”的行为指向，选材随意、层次不清。体演文化教学法明确以“行为文化”为核心，尤其在初、中级阶段，聚焦可体演的言语与非言语行为，并同步揭示其所承载的价值理念；随语言水平提升，再适度引入信息文化与成就文化，但始终服务于行为文化主线（Qin, 2017）。这一界定为教师提供了可操作的内容框架与取舍标准，减少经验式选材，提升课程的规范性与系统性，并将文化教学目标聚焦于可落实的交际规范与习惯之培养（吴伟克，2010）。

5.2 强化交际导向，提升文化运用与适应能力

传统文化教学重知识轻运用、语境区分不明，致使学习者难以在真实语境中得体应用所学知识。体演文化教学法以具体交际场合为载体，按时间、地点、角色与脚本等要素精确设定情境，使学习者在体演中掌握符合目的语文化期待的表达逻辑，形成可迁移的行为运用策略（张永芳，2020）。同时，体演文化教学法通过引导学生扮演目的语文化中的交际角色，促使其跳脱母语文化视角，完成从“本色出演”向“文化表演”的身份转换。这种文化角色的体验不仅有助于语言行为的习得，更推动学习者内化目的语文化的价值体系，进而建立“第二文化身份”，有效提升其跨文化适应与交际能力（吴伟克，2010；Qin, 2017）。

5.3 深化文化层次，促进价值理解与思维引导

传统文化教学往往聚焦于显性文化的静态呈现，缺乏对深层文化结构的系统探讨，导致学生对文化的理解碎片化、表层化。体演文化教学法通过“阐释课”引导学习者探寻文化行为背后的观念根源，注重对思维方式、价值观念及社会语境的深入解读（姜晓，2020）。教师可借助讲解、比较、讨论等手段，激发学生对文化差异与文化逻辑的思考，在理解行为“如何做”的同时，进一步理解“为何如此做”。此外，体演文化教学法坚持“知行合一”理念，强调在语言行为实践中深化文化认知，使文化学习超越知识掌握，转向意义建构与价值内化，促使学习者建立对目的语文化的认同感与主体理解，从而实现文化认知能力与思维方式的同步提升（虞莉，2020；丁媛，2023）。

5.4 融合情境实践，增强教学互动与文化体验

在传统文化教学中，常常存在内容陈述式、讲解主导的倾向，教学过程缺乏互动与体验，容易导致学习者兴趣不足、学习动力不强。体演文化教学法通过构建真实文化情境和引导式参与，有效克服了这一弊端（谢一鸣，2019；贺天凤，2018）。一方面，该教学法注重教学内容的“生活化”与“情境化”，使文化不再是抽象知识的堆砌，而是融入可感知、可体察的真实文化行为中，从而激发学习者的学习兴趣（朱婷、薄彤，2021）。另一方面，体演文化教学法通过任务驱动、角色扮演、反复演练等形式，增强学习者在文化实践中的主体参与感与成就感，提升文化学习的深度与主动性。由此，该教学法有效突破传统教学形式的局限，增强了文化教学的体验性与生动性。

5.5 完善评估体系，提升教学成效反馈机制

传统文化教学的评估体系多侧重期末纸笔测试，评价维度狭窄、手段单一，难以全面反映学生在文化理解、行为表达及跨文化交际等方面的实际能力，也无法为教学内容优化提供有效反馈。体演文化教学法在评估理念上实现了突破。其“每日评估”体系体现了形成性、过程性与表现性评价的融合，强调在真实情境中观察学生文化行为的得体性与交际策略的灵活性（姜晓，2020）。该体系围绕语境适应、角色意识与行为规范等核心指标，动态记录学习者的文化内化过程，为教师提供实时教学反馈，也

为学生提供阶段性自我调适依据（吴伟克，2010）。更重要的是，评估不再是教学终点，而成为教学过程的组成部分，有效推动教学内容、方法与评价的联动优化。

六 结语

近年来，体演文化教学法在国际中文教育文化教学中的应用研究日益受到关注，相关探索正逐步从早期的理念引入与个案实践，迈向教学体系建构与跨学科理论融合的阶段。通过回顾现有研究可以发现，体演文化教学法以其鲜明的文化行为导向和教学场景实践性，回应了当前国际中文教育中文化教学“重语言轻文化”“重输入轻运用”的困境，正在逐步形成具有辨识度的教学理念与方法框架。

本文以文献综述为核心，系统梳理了体演文化教学法的理论基础、教学理念与应用实践，归纳出该教学法在理念层面的文化情境化导向与文化记忆积累机制，在实践层面表现出的课程构建力与学习动能激发力，以及在教学效果层面的跨文化能力培育潜力。研究还指出，已有文献虽以实践取向居多，但涵盖了不同语言水平、教学场景、文化模块，展现出体演文化教学法较强的适应性和操作性。本研究以此为基础，从教学设计与实践应用两个层面对文献进行了整合归纳，并总结了未来可持续发展的发展趋势。

尽管体演文化教学法在国际中文教育中显示出广泛的教学前景，但现有研究仍存在几方面的待解难题。尽管当前关于体演文化教学法的研究已从理念探讨逐步走向实践应用，并在课程设计、教学策略等方面取得初步成效，但整体研究仍处于起步阶段，面临理论基础薄弱、研究路径趋同、体系构建不完善等突出问题。现有研究多集中于中短期教学案例，缺乏覆盖不同语段与文化主题的纵深研究，且教学对象相对单一，难以体现教学法的普适性与延展性。在方法层面，实证研究大多以定性观察为主，数据采集缺乏系统性与对比机制，难以建立因果关联或推广效度。上述问题共同制约了体演文化教学法的理论深化与教学创新，亟须在广度、深度与规范性上实现突破，为其在国际中文教育中的持续发展奠定坚实基础。

当前体演文化教学法已展现出了显著的应用潜力，但要实现其在国际中文教育中的深化应用，仍需在多个层面持续推进。第一，在研究层次上，应加强跨学科理论整合，借助交际语言学、文化心理学等视角，构建文化行为内化机制的认知模型，提升教学法的理论支撑力。第二，在研究方法上，应引入纵向研究与控制组实验设计，通过大样本追踪、形成性评价结合总结性测试等手段，提升数据的科学性和因果效度，同时结合深度访谈等质性方式呈现学习者的情感体验与行为转变，丰富研究的厚度。第三，在研究广度上，应突破以中高级留学生为主的研究对象局限，拓展至不同语段、背景与学习目标群体，涵盖商务礼仪、校园文化等细分场景；同时尝试融合VR/AR等技术，构建多模态文化教学场域，提升沉浸感与实践效果。通过以上路径的系统拓展，将为体演文化教学法的理论完善与教学普适化提供坚实支撑。

参考文献

- 爱德华·霍尔（2010）《无声的语言》（何道宽译），北京：北京大学出版社。
- 陈光磊（1994）从“文化测试”说到“文化大纲”，《世界汉语教学》，（1），25-29。
- 陈良玉（2018）《基于体演文化教学法的中华饮食文化教学》（硕士学位论文），苏州：苏州大学。
- 陈申（1999）西方语言文化教学的演变与发展，《世界汉语教学》，（1），10-19。
- 陈燕（2024）《体演文化教学法在来华留学生中国文化教学中的应用——以中华礼仪“相见礼”课堂为例》（硕士学位论文）重庆：西南大学。
- 程书秋、郑洪宇（2008）对外汉语文化教学研究述评，《继续教育研究》，（3），118-119。
- 党旗（2024）《基于体演文化教学法的中国文化课教学设计——以〈中国文化入门（下）〉中的“餐桌与筷子”一课为例》（硕士学位论文），沈阳：沈阳大学。
- 邓夏（2012）《对外汉语文化教学存在的问题及对策研究》（硕士学位论文），重庆：重庆大学。
- 丁蕾（2024）“国际中文教育”新释义下文化教学体系的重构，《吉林省教育学院学报》，（1），182-186。

- 丁媛（2023）《体演文化教学法的文化教学问题——以春节文化为例》（硕士学位论文），开封：河南大学。
- 高立平（2022）论国际中文教育语言和文化的双重建构，《上海交通大学学报》，（3），41-50。
- 贺天凤（2018）《基于体演文化教学法的对外汉语节气文化教学设计》（硕士学位论文），沈阳：沈阳大学。
- 胡珊（2024）《基于体演文化教学法的中国传统服饰文化教学设计》（硕士学位论文），杭州：浙江科技大学。
- 简小滨（2010）中国文化中的人际交往——游戏“规则”与“动作”，载吴伟克主编《体演文化教学法》，湖北：湖北教育出版社。
- 姜晓（2020）《基于教学行为分析的体演文化教学法理论与实证的研究》，苏州：苏州大学出版社。
- 孔子学院总部、国家汉办（2014）《国际汉语教学通用课程大纲》（修订版），北京：北京语言大学出版社。
- 李晓琪（2006）《对外汉语文化教学研究》，北京：商务印书馆。
- 刘芝琳、王瑞芝（2002）外语教学中文化背景知识传授的思考，《清华大学教育研究》，（1），29-33。
- 吕必松（1992）论对外汉语教学的理论研究问题刍议，《语言文字应用》，（1），61-68。
- 秦希贞（2017）在体演文化中培养外语学习者的跨文化交际能力，《国际汉语教育》，（2），25-30。
- 曲抒浩、潘泰（2010）美国“体演文化”教学法简论，《教育评论》，（5），160-162。
- 盛炎（1990）《语言教学原理》，重庆：重庆出版社。
- 王温馨（2022）《基于体演文化教学法的对外中华饮食文化教学设计》（硕士学位论文），哈尔滨：哈尔滨师范大学。
- 吴伟克主编（2010）《体演文化教学法》（王庆新等译），湖北：湖北教育出版社。
- 谢一鸣（2019）《体演教学在对外汉语习俗文化教学中的应用研究》（硕士学位论文），沈阳：沈阳师范大学。
- 徐笑一（2022）新时代国际中文教育文化教学研究，《辽宁师范大学学报》，（6），8-13。
- 闫昊宸（2022）《基于体演文化教学法的汉语文化课实证研究》（硕士学位论文），成都：西南财经大学。

- 于宜谦（2020）《“体演文化”教学法在中高级留学生古诗词教学中的应用研究》（硕士学位论文），沈阳：沈阳师范大学。
- 虞莉（2020）体演文化教学法：渊源与核心，《国际汉语教学研究》，（2），40-47。
- 张英（2004）对外汉语文化教材研究——兼论对外汉语文化教学等级大纲建设，《汉语学习》，（1），53-59。
- 张永芳（2020）体演文化教学法对语境的认识及在非汉语环境下对语境的设计，《国际汉语教育（中英文）》，（2），60-69。
- 张占一（1984）汉语个别教学及其教材，《语言教学与研究》，（3），57-67。
- 赵宏勃（2005）对外汉语文化教材编写思路初探，《语言文字应用》，（9），69-71。
- 赵贤州（1989）文化差异与文化导入论略，《语言教学与研究》，（1），31-39。
- 朱俊华（2017）《留华学生跨文化交际能力培养研究》（博士学位论文），大连：辽宁师范大学。
- 朱婷、薄彤（2021）体演文化教学法在对外汉语文化教学中的应用——以菲律宾帕多中学为例，《现代交际》，（8），194-196。
- 邹倩文（2022）《体演法在留学生古代汉语教学中的应用研究》（硕士学位论文），沈阳：沈阳师范大学。
- 祖晓梅（2022）《国际中文教育用中国文化和国情教学参考框架》，北京：华语教学出版社。
- Byram, M., Morgan, C., & Colleagues. (1994). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Kramsch, C. (2012). Culture in foreign language teaching. *Iranian Journal of Language Teaching Research*, 6, 57-78.
- Shepherd, E. T. (2005). *Eat Shandong: From personal experience to a pedagogy of a second culture*. Foreign Language Publications & Services.
- Qin, X. (2017). *Understanding intercultural misunderstandings between Chinese and American cultures: Applying the performed culture approach*. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press.