

来华留学生文化移情能力的培养路径研究

——基于东盟来桂高校留学生的调查分析

苏亚云 王祖林*

桂林理工大学

摘 要：文化移情能力是跨文化交际的核心能力，主要包括认知转换能力、情感位移能力和行为调适能力。通过问卷对广西 20 所公办本科高校 1104 名东盟来桂留学生的调查发现，东盟来桂高校留学生在认知转换、情感位移与行为调适等方面存在一定的问题。有鉴于此，高校可通过内容体系重构、教学方法创新与反馈机制优化培养留学生认知转换能力；通过情感共鸣培育、情绪调节训练与表达规范适配培养留学生情感位移能力；通过语用规则适配、非语言符号训练与反馈机制强化培养留学生行为调适能力。

关键词：东盟来桂留学生；文化移情能力；培养路径；行为调适能力

随着“一带一路”倡议的持续推进以及《中国—东盟战略伙伴关系 2030 年愿景》的实施，广西作为“中国—东盟自由贸易区”枢纽节点的区位优势对于推进高等教育对外开放战略价值凸显。截至 2024 年 11 月底，来桂在册留学生 9000 余人，其中东盟国家来桂在册留学生 6000 余人，占比 67%^[1]。随着中国与东盟国家留学生的跨文化交际日益紧密，因语言障碍、文化差异、思维方式及行为习惯不同而引发的跨文化交际问题也愈发凸显，深刻影响着留学生教育的质量。文化移情能力是跨文化交际的核心能力，能有效规避因价值观不同导致的跨文化冲突。基于当前东盟来桂留学生文化移情能力现状，探讨其存在的问题与培养路径，有益于推动广西高等教育对外开放工作。

一、文化移情与文化移情能力

（一）文化移情及其产生过程

1873 年，德国美学家 Robert Vischer 首次提出“移情”一词，德语为“Einfühlung”，意为“情感投射”，将其应用于美学研究。1909 年，美国心理学教授 E.B.Titchener 将“Einfühlung”翻译成英文“empathy”，将其应用于心理健康研究，意为通过模仿知道他人真实想法^[2]。后来，“移情”被广泛应用到跨文化交际研究领域，诞生了“文化移情”一词，主要是指交际主体在跨文化交际过程中，为保证沟通顺畅自觉转换

文化立场，进行认知转换、情感位移和行为调适的一种心理活动。

在跨文化交际过程中，交际主客体应自发进行文化移情，从而促进交流的有效进行^[3]。文化移情的产生遵循“认知自我—移情意识—移情准备—移情实践—移情效果—重建自我”六个递进阶序构成的路径，具体过程如图 1 所示：（1）自我认知：交际者须在元认知层面厘清由母文化教育下形成的思想观念、情感范式与行为脚本；（2）移情意识：交际者须具备高度的文化敏感性，并认识到母文化与异文化的差异性；（3）移情准备：交际者需学会适应异文化的冲击，克服消极和抵触心理，通过“悬置自我”为实现文化立场的转换做好准备；（4）移情实践：交际者以开放心态实施情景置换，从对方文化立场出发，对其认知、情感及行为的深层语义进行阐释；（5）移情效果：经由互动实践，交际双方在认知维度达成文化认同，在情感维度生成文化共情，在行为维度实现文化调适；（6）自我重构：交际主体突破母文化思维限制，对交际客体的认知框架、情感表达及行为逻辑形成高度敏感且精准的洞察，为文化交流与融合奠定基础。

（二）文化移情能力

结合已有研究，我们认为文化移情能力是指在跨文化交际过程中，交际主体基于对母文化与异文

基金项目：广西教育科学“十四五”规划 2023 年度高等教育国际化专项课题“来华留学生文化移情能力培养研究——以广西公办本科高校为例”（2023ZJY2057）。

作者简介：苏亚云，研究方向为信息素养教育。

通讯作者：王祖林，研究方向为高等教育管理。

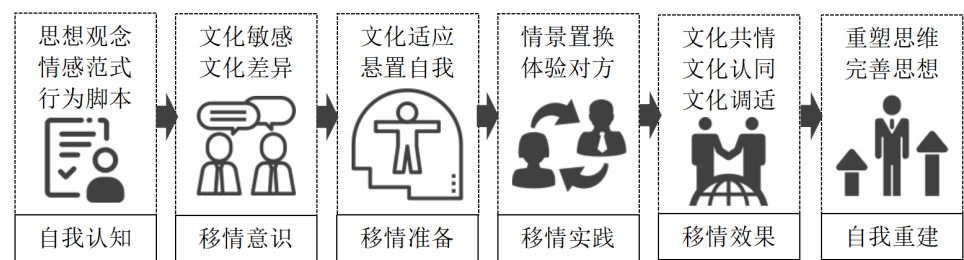


图 1 文化移情产生过程

化差异的认知，有意识地悬置母文化定式，通过认知转换、情感位移与行为调适，对交际客体的思想价值、情感表达及行为逻辑进行精准理解、共情回应与得体互动的综合能力。认知转换能力是指交际主体能够有意识地悬置母文化，通过视角转换、背景切换与差异归因，准确识别并以异文化的知识结构和价值坐标重新编码信息的能力。情感位移能力是指交际主体能够跳出自身母文化的情感体验模式，对异文化背景下交际客体的情感表达与情绪反应产生共情性感知的心理能力。行为调适能力是指交际主体基于对异文化情境的感知与判断，动态调整言语风格、非言语行为及互动策略以实现得体、有效交际的

能力。

二、东盟来桂留学生文化移情能力的调查设计与问题解析

以广西公办本科高校东盟籍留学生为调查对象，通过问卷星在线发放问卷，调研高校包括广西大学、广西师范大学、广西民族大学、桂林理工大学、桂林电子科技大学等 20 所本科高校。问卷内容分为三个部分，第一部分主要涉及东盟来桂留学生的基本信息（见表 1），包括国家、年级、性别、专业、来桂前的汉语水平；第二部分是国外常用的戴维斯（Davis）制定的多维移情量表（Interpersonal Reactivity Index, IRI）以及劳伦斯（Lawrence）和贝克（Baker）

表 1 调查基本情况统计表

项目	样本基本情况	人数 / 人 (N=1044)	占比 /%
性别	男	414	39.66%
	女	630	60.34%
国家	越南	189	18.10%
	老挝	177	16.95%
	缅甸	153	14.66%
	马来西亚	141	13.51%
	泰国	108	10.34%
	印度尼西亚	66	6.32%
	文莱	63	6.03%
	柬埔寨	57	5.46%
	菲律宾	51	4.89%
	新加坡	39	3.74%
年级	大一	440	42.15%
	大二	357	34.20%
	大三	162	15.52%
	大四	85	8.14%
专业类别	文史类	738	70.69%
	理工类	306	29.31%
汉语水平	HSK2	399	38.22%
	HSK3	513	49.14%
	HSK4	96	9.20%
	HSK5	36	3.45%

等编制的移情指数量表 (Empathy Quotient, EQ) 为基础^[4], 编制适合广西高校东盟来桂留学生的文化移情能力状况问卷, 调查留学生文化移情能力现状。此次调查共收到 1128 份问卷, 有效问卷为 1044 份 (占比 92.5%)。文史类专业留学生 738 人, 理工类 306 人, 男生 414 人, 女生 630 人, 大一、大二、大三和大四留学生分别为 440 人、357 人、162 人和 85 人, 汉语水平 HSK2399 人 (占比 38.22%)、HSK3513 人 (占比 49.14%)、HSK4 和 HSK5 分别是 96 人和 36 人。

(一) 认知转换能力存在的问题

1. 文化图式缺口与符号解码失真

文化图式是个体基于过往经验构建的关于特定文化的认知框架, 是跨文化交际中符号解码与意义建构的基础。调查显示, 47.61% 留学生将“壮族三月三”简单地等同于“唱歌节”; 60.73% 留学生不清楚“湘江战役”; 56.23% 留学生认为《刘三姐》是一部歌颂爱情的影片。从这些数据可知, 有 50% 留学生不了解广西传统文化, 形成了“文化图式缺口”。由于对中国文化认知不足, 导致留学生对中国文化符号无法进行准确解读。

2. 民族中心锚定与视角采择障碍

民族中心锚定是指个体在跨文化认知中, 习惯性以母文化为“基准坐标系”, 用本民族文化色彩的一套标准和规范去解读异文化, 造成跨文化交际冲突^[5]。调查显示, 在“是否倾向于用本国文化标准解读中国社会现象”问题中, 66.42% 留学生选择“经常如此”, 表明过半留学生陷入“民族中心锚定”的思维定式。在遇到跨文化冲突时, 44.83% 留同学表示第一反应为“为何不从我的母文化视角去解读, 凭什么让我从对方母文化视角去体谅对方”, 这表明有近一半留学生文化视角转换存在障碍。

3. 去中心化惰性与刻板印象强化

去中心化惰性是指个体缺乏主动反思自身认知、打破固有认知框架的意识与能力, 导致刻板印象一旦形成便不断自我强化。由于很多高校设置有小组作业和集体实践课程, 57.95% 留学生认为中国过于“集体主义”, 并产生刻板印象, 导致他们反感参加集体活动。34.96% 留学生直接承认“对中国教育模式存在认知偏见”, 但在实际学习中仍拒绝尝试理解应试教育与素质教育结合的教育模式。58.81% 留学生对“中国食品安全”存在负面刻板印象, 即使品尝到安全食品也有可能解释为“偶然现象”, 陷入“认知闭环”。东盟来桂留学生对中国社会现象的误解, 导致双方的文化

交流浮于表面, 难以形成深层的价值观认同^[6]。

(二) 情感位移能力存在的问题

1. 情感脱钩阻断共情通道

情感脱钩指个体因文化差异导致的情感表达、理解或链接出现断裂的状态, 其表现行为往往源于不同文化对情感的编码与解码规则存在差异。比如, 中国同学喜欢用“有时间”“下次再说”拒绝他人的邀约, 而在东盟留学生眼里这是“情感疏离”或“情感虚伪”的表现。据调查, 66.57% 的留学生表示因文化差异导致的误解, 使得他们在与中国同学交流时需要小心翼翼, 甚至减少主动交流的意愿。62.84% 的留学生表示难以判断中国同学是否真心友好。上述诸多因文化差异引发的情感脱钩极易阻断跨文化交际中的移情通道, 难以实现对中国文化情感内涵的精准把握与深度认同。

2. 情绪调节失控放大负向体验

情绪调节是指个体能够通过策略调整将跨文化交际中的负面情绪控制在合理范围, 而情绪调节失控则指个体对自身情绪管理失效, 出现焦虑、愤怒、沮丧等负面情绪。调查显示, 68.01% 留学生表示曾因汉语表达偏差被误解, 其中 23.75% 留学生会出现情绪失控。55.36% 留学生表示, 在小组作业讨论中因意见未被采纳而产生挫败感, 其中 19.83% 想当场退出小组合作。还有 31.13% 的留学生表示, 为规避情绪失控, 会主动缩小社交圈。这种退缩行为虽短期规避了情绪失控, 但切断了文化移情所需的实践场景, 导致对中国文化的认知停留在“负面标签”阶段, 形成“越回避越误解”的闭环。

3. 情感表达错位引发互动误解

情感表达错位指因文化差异导致对情感表达的规范、方式、强度等不同, 导致一方的情感表达被另一方误读 (如将含蓄视为冷漠), 本质是“情感编码”与“情感解码”不匹配。短期的表达误解会累积为长期的情感隔阂, 甚至最终形成“情感壁垒”。调查显示, 75.29% 留学生认为中国文化的情感表达规则复杂且模糊, 很难把握好分寸。45.59% 留学生曾因见面时过度肢体接触 (如拥抱、拍肩) 被中国同学刻意回避, 甚至该行为被误解为轻浮。48.18% 留学生表示, 对与中国同学建立深层友谊缺乏信心。这些误解行为不仅是表面的“互动误解”, 更是阻断情感联结、削弱文化移情意愿的“隐形屏障”。

(三) 行为调适能力存在的问题

1. 礼貌迁移导致言语行为失范

礼貌迁移指东盟留学生将母文化礼貌规则直接套

用至中国场景,引发言语行为失范。第一,称呼体系错位。调查显示,49.43%的留学生表示遭遇过因称呼不当而被人误解事件。比如在越南,熟人之间则常以兄妹相称,夫妻间也可以兄妹相称,来表示关系亲近。但这种过于亲近的称呼,使得中国同学感受到了唐突。第二,拒绝方式不当。45.59%马来西亚留学生表示,用“我不要”“不行”等直接拒绝语(契合马来语言简洁明了特点),被中国同学解读为“态度冰冷”。

2. 符号误读引发非语言互动冲突

在非言语层面上,若有误会,则会造成更严重的跨文化交流障碍,甚至是冲突^[7]。非语言符号是跨文化交际的“隐形密码”,包括目光接触、面部表情、肢体动作等。符号误读主要源于东盟留学生对中国与东盟国家非语言符号文化内涵的认知偏差。调查显示,83.72%的菲律宾留学生表示误解过中国人比“OK”手势的含义,因为在菲律宾文化中,该手势代表“金钱”。比如,在缅甸文化中,向上伸食指是表示请求帮助或拜托他人做事,而在中国同学眼中可能视为数字“1”。非语言符号的误读使留学生在跨文化交际中频繁触碰文化禁忌,造成不必要的误解与冲突。

3. 反馈弱化导致行为调适循环阻滞

反馈能够帮助留学生建立“尝试—矫正—再尝试”的良性行为调适循环体系。东盟来桂留学生在行为调适过程中面临“反馈弱化”问题,导致行为调适循环阻滞。课堂教学中,教师受教学时长与班级规模限制,对留学生的行为失范问题多进行语言纠正,缺乏对文化行为规范的深度解读与反馈指导。日常互动中,中国学生出于礼貌顾虑,对留学生的不当行为多采取沉默回避态度,未能提供建设性反馈;而留学生管理干部与志愿者因缺乏专业培训,反馈内容笼统模糊,难以发挥行为矫正作用。长期缺乏及时有效的正向反馈,最终导致行为调适进程受阻。

三、留学生文化移情能力的培养路径

(一) 认知转换能力培养路径

1. 内容体系重构: 构建“三维一体”的文化图式体系

针对文化图式缺口与符号解码失真问题,通过“内容建构—场景嵌入—评估优化”实现文化认知缺口的精准填补与文化图式的系统性重构。第一,内容构建。构建“历史—制度—价值”认知内容体系,设置“教材系统学习—微课碎片化补充—图谱可视化整合”的

三维知识传授模式,综合提高留学生对中国历史、制度体系与价值逻辑的认知深度,有效弥合文化图式缺口。第二,场景嵌入。构建“课堂主阵地+实践大课堂+数字新场景”的多元学习场景,以课堂为知识学习主阵地,搭建“理论+情境”双轨学习模式,同时在实践大课堂中嵌入跨文化交际活动,实现“体验+互动”深度感知,最后借助以VR/AR为代表的虚拟仿真技术,突破时空限制,实现跨文化数字体验。第三,评估优化。构建“测评—反思—优化”闭环机制,引导留学生主动修正认知偏差,确保知识吸收与场景体验的实效转化。

2. 教学方法创新: 打造“双视角互动”认知训练模式

针对民族中心锚定与视角采择障碍问题,可构建“双视角互动”认知训练模式,实现从“认知固化”到“认知转换”的能力突破。第一,开展“双文化对比”教学,破除民族中心锚定。设置“中国—东盟文化对比”专题课程,引导留学生对比母文化与中国文化在社会现象上的差异(如尊师重道vs平等对话、人情vs规则),并通过“母文化视角—中国文化视角—第三方视角”的切换训练,培养视角采择的灵活性。第二,开设“在地化情境体验”,强化认知代入。依托广西多民族文化资源,设计“民族村寨研学”“社区生活体验”等实践活动,沉浸式参与广西各民族群众的传统节日(如壮族“三月三”、瑶族“盘王节”和苗族“跳坡节”等),在体验中理解文化行为的本地化意义。第三,引入“案例辩论”教学,激发认知碰撞。选取典型跨文化议题(如集体主义vs个体主义、社交媒体审查制度vs个人言论自由),组织辩论赛,培养多元视角接纳能力。

3. 反馈机制优化: 建立“动态反馈”培养机制

通过构建“监控—评估—修正”的动态反馈培养机制实现认知转换能力的渐进式提升,解决去中心化惰性与刻板印象强化的问题,第一,实时监控,多场景捕捉认知偏差。留学生填写《跨文化认知日志》,记录每日跨文化交际行为及其感想,尤其是对具有冲突性质事件的认知。教师每周批注,纠正认知偏差,而留学生通过持续记录,也逐步提升认知转换能力。第二,开展量化与质化结合的评估,每学期通过“认知转换能力调查问卷”重点监测“认知灵活性”“刻板印象强度”“新信息接纳度”;采用“文化偏差指数”计算模型,量化评估偏差程度,生成个人与群体偏差热力图,定位高频偏差领域。同时,选出典型案

例进行分析,形成《认知偏差诊断报告》,为后期修正干预工作提供靶向依据。第三,精准修正,分层分类实施干预。针对群体共性偏差,开展专题培训讲座、沙龙或茶话会等。制定“一对一修正方案”,匹配老师每周开展认知校准面谈,并安排“文化伙伴”,与中国同学一起学习与生活,逐步修正刻板印象。

(二) 情感位移能力的培养路径

1. 情感共鸣培育: 构建文化情感解码体系

第一,建立“文化情感符号库”,系统解析中国文化(尤其是广西多民族文化)中核心符号的情感寓意。比如,开设《壮族歌圩情感密码》专题课程,通过视频解析对歌场景中“族群认同”的情感传递,并设置感想分享环节,帮助留学生理解每首歌曲背后的文化和情感。第二,编制《中国文化情感符号手册(东盟版)》,标注送礼、劝酒等易误解符号的情感内涵,用案例说明“有时间”“下次再说”的委婉拒绝逻辑,破解留学生的情感位移偏差。第三,依据研学活动,设计“文化沉浸—情感位移”实践项目,比如演绎《刘三姐》剧情,沉浸式体验该故事背后的感情和文化,引导留学生从“旁观者”转变为“参与者”,在实践中正确解码情感内涵。

2. 情绪调节训练: 构建负向情绪干预体系

加强“情绪识别—策略训练—实践应用”训练,提升留学生情绪调节能力,打破负向情绪放大循环。第一,开设《跨文化情绪识别课程》,采用“情绪卡片”“情景模拟”等方法,帮助留学生识别跨文化交际中的典型负向情绪,学习通过生理反应(如心跳加速、语无伦次)与行为表现(如回避、争执)判断情绪类型,为情绪调节策略选用奠定基础。第二,开设“情绪调节策略工作坊”,教师根据情绪失控典型案例讲解失控背后的原因、表现、影响和解决方法等,并通过情景演练加强情绪调节训练。第三,建立“情绪支持网络”,为留学生配备“心理辅导员”与“朋辈导师”(由高年级适应力较强的留学生担任),形成“专业支持+同伴互助”的双重保障,提供“多对一”情绪疏导,强化情感正向体验。

3. 表达规范适配: 建立情感共鸣的文化共识

通过“规范认知—场景演练—反馈修正”路径,帮助留学生理解中国文化情感表达,减少情感认知误解。第一,编制《中国—东盟文化情感表达规范手册》,系统梳理中国与东盟国家社交礼仪、礼尚往来、文化冲突的情感表达差异与共性,明晰“适宜表达”与“禁

忌行为”。第二,开展情感表达场景模拟训练,设置“初次见面”“节日赠礼”“小组冲突”“毕业道别”等典型场景,与中国学生一起进行角色扮演,在互动中达成情感表达规范的文化共识。第三,建立跨文化表达反馈机制,鼓励中外学生在互动后坦诚交流自己的表达方式能否让对方接受以及如何更好地与对方相处。第四,设立“表达困惑信箱”,由教师解答留学生的表达疑问,通过“实时反馈—及时修正—规范内化”的过程,帮助留学生逐步掌握适配的情感表达策略。

(三) 行为调适能力的培养路径

1. 语用规则适配: 构建“情境化”语用教学训练体系

构建“情境化”语用教学训练体系,解决礼貌迁移导致言语行为失范问题。第一,开设《中国—东盟语用对比教程》,梳理东盟国家与中国在称呼、请求、拒绝、道歉等言语行为上的文化差异,解析汉语语用规则。第二,采用案例教学法,收集整理东盟来桂留学生常见的语用失误案例,通过小组讨论、角色扮演等方式引导留学生识别失误类型、分析成因并探索解决方案。第三,构建“课堂—校园—社会”实践平台,在课堂开展模拟商务谈判、日常交际等情境教学,在校园组织语用互动活动和文化体验实践活动,但实践活动设计应避免以展示为主生硬地进行“文化输出”,应更关注促进学生间平等交流、合作共事等^[8]。

2. 非语言符号训练: 开发“沉浸式”非语言习得模块

开发“沉浸式”非语言习得模块,帮助留学生加强对中国非语言交际规范的认知。第一,构建非语言符号教学资源库,系统整理中国与东盟国家在目光接触、面部表情、肢体语言、手势动作等非语言符号表达含义。第二,制作非语言符号对比图谱,通过图文、视频等形式直观展示不同文化中非语言符号的含义。第三,开展体验式非语言交际训练。在课堂上,采用“沉浸式”体验教学方法帮助留学生内化非语言交际规则,如设置角色扮演环节或非语言解码游戏。第四,邀请壮族、瑶族、苗族等少数民族师生走进课堂,分享本民族的非语言交际习俗与禁忌,增强留学生对广西少数民族文化的理解。

3. 反馈机制强化: 建立“动态化”行为调适保障机制

针对反馈弱化导致行为调适循环阻滞问题,高校

需建立“动态化”行为调适反馈机制,形成“课堂—日常—实践”反馈网络,提升留学生的行为调适能力。在课堂教学中,教师采用“三明治反馈法”(肯定+建议+鼓励)对留学生的行为表现进行评价,及时指出留学生行为失范问题及改进方法,如“你的请求很合理,但称呼同学用‘兄妹’不合适,可以直接称呼名字或‘同学’”。在日常生活中,推广“文化伙伴”,为每位留学生配备1~2名中国伙伴,通过日常相处实时提供行为反馈,帮助留学生及时纠正不当行为。在实践活动中,安排教师全程参与留学生的学习、生活和实践活动,并定期与留学生沟通改进方向。此外,建立留学生行为调适互助小组,鼓励跨文化交际经验的分享,形成同伴支持网络。

四、结语

文化移情能力由认知转换能力、情感位移能力和行为调适能力三部分构成,针对文化移情能力培养的现实问题,高校可从内容体系重构、教学方法创新和反馈机制优化方面优化认知转换能力培养路径,从情感共鸣培育、情绪调节训练和表达规范适配方面优化情感位移能力培养路径,从语用规则适配、非语言符号训练和动态反馈优化方面优化行为调适能力培养路径。这些培养路径协同作用,共同助力东盟

来桂留学生实现从“文化抵触”到“文化移情”的深度跨越。

参考文献:

- [1] 黄静. “留学广西”品牌闪亮 [EB/OL]. (2024-12-27) [2025-08-06]. <http://asean.gxnews.com.cn/staticpages/20241227/newgx676e9da0-21715117.shtml>.
- [2] 单敏. 交际者在跨文化语境中的文化移情 [J]. 江西社会科学, 2013, 33(3): 229-232.
- [3] 楚济瑞, 杨旭, 覃雪亮, 等. 文化移情在跨文化交际中的功能探究 [J]. 闽西职业技术学院学报, 2021, 23(3): 83-86.
- [4] 严伟剑. 国际中文教师移情能力研究 [D]. 华东师范大学博士学位论文, 2022.
- [5] 李娜. 跨文化交际中的文化障碍及移情能力培养 [J]. 安阳师范学院学报, 2025, 27(1): 149-152.
- [6] 李晓源, 邹佳佳. 编码与对话: 广西地域文化面向东盟的跨语际传播 [J]. 南方文坛, 2025(4): 149-152.
- [7] 郭玮玮. 来华留学生文化移情能力的培养研究 [D]. 辽宁大学硕士学位论文, 2022.
- [8] 王喜娟. “以教育为媒”的中国—东盟人文交流机制构建研究 [J]. 广西社会科学, 2023(5): 58-68.