



跨文化交际能力对泰国高校汉语学习者学习动机的影响 ——以跨文化敏感度作为中介变量

The Influence of Intercultural Communicative Competence on the Learning Motivation of Thai Students Studying Chinese The Role of Intercultural Sensitivity as a Mediating Variable

简睿¹

JIAN RUI

博仁大学、中文国际学院

Chinese International Collage, Dhurakij Pundit University

Email: loveba7.cc@gmail.com

周怡彬²

CHOU I-WEN

博仁大学、中文国际学院

Chinese International Collage, Dhurakij Pundit University

Email: i-wen.cho@dpu.ac.th

Received: 11 April 2025 / Revised: 16 May 2025 / Accepted: 28 May 2025

摘要

随着全球化的深入发展，跨文化交际能力已成为现代社会的重要素养，而汉语作为世界主要语言之一，其学习动机受到学习者内外多种因素的影响。本研究旨在以跨文化交际能力对汉语学习动机的影响为研究主题，探讨跨文化敏感度在两者之间的中介作用。采用立意抽样法，通过在线问卷方式调查在泰国有代表性且学习汉语学生人数较多的三所大学的汉语学习者。本研究共收回 422 份有效问卷，并运用 SPSS 27 进行数据分析。本研究结果为跨文化交际能力与汉语学习动机有着正向显著的影响，同时跨文化敏感度在两者之间具有中介效应。本研究结果可以提供给教育机构参考，教育工作者可以通过培养学习者的跨文化交际能力和跨文化敏感度来提高汉语学习动机，以帮助学习者克服对汉语学习的畏难心理。

关键词：跨文化交际能力；跨文化敏感度；汉语学习动机



ABSTRACT

With the ongoing process of globalization, intercultural communication competence has become an indispensable skill in today's society. As one of the most widely spoken languages in the world, the motivation to learn Chinese is shaped by a variety of internal and external factors. This study examines the influence of intercultural communication competence on the motivation to learn Chinese, specifically exploring how intercultural sensitivity mediates this relationship. A purposive sampling method was employed to distribute an online questionnaire among Chinese learners from three universities that are representative and have a large number of students learning Chinese in Thailand. A total of 422 valid responses were gathered and analyzed using SPSS 27. The results demonstrate that intercultural communication competence has a significantly positive impact on the motivation to learn Chinese, with intercultural sensitivity acting as a mediator. Based on these findings, the study suggests that educators can improve learners' motivation to study Chinese by fostering their intercultural communication competence and sensitivity, thus helping them overcome the psychological challenges and barriers associated with learning the language.

Keywords: Intercultural communicative competence, Chinese language learning motivation, intercultural sensitivity

绪论

跨文化交际能力是指个人在面对不同文化背景进行交流时所需的一种综合能力。这种能力涵盖对多元文化的认知与尊重、适应不同文化环境的能力，以及在跨文化交往中解决问题和克服困难的能力。随着全球化的不断深入，中国与世界其他国家的联系日益紧密。文化不仅是一个国家发展的基石，也是激励人民自强不息的重要精神力量。从当前社会的实际需求来看，无论是出国留学的学生，还是高校派遣的访问学者，都需要与他国人士展开跨文化交流。如果缺乏对异国文化的了解，在交流中可能会引发误解甚至冲突，这也进一步凸显了跨文化交际能力的重要性（史钰涵，2018）。

基于在全球化和文化交流的背景下，汉语作为世界上最重要的语言之一，吸引了越来越多的学习者。随着中国在国际舞台上的影响力不断增强，学习汉语已经成为许多人提升自身竞争力和拓展国际视野的重要途径。“汉语热”的兴起和“一带一路”建设的发展，中泰关系越来越紧密、和谐。在泰国，从幼儿园到大学都有开设汉语课程，学习汉语的人数也在逐年增加。



一、研究背景和目的

(一) 研究背景

自 20 世纪 50 年代起，第二语言学习动机便成为第二语言教学理论中的重要研究领域，对学生的学习兴趣和学习效果产生直接影响。随着第二语言教学的不断发展，尤其是汉语作为第二语言教学的兴起，针对学习者个体因素的研究逐渐深入。刘珣（2000）指出，学习者的生理、认知和情感等个体因素在第二语言习得过程中起着重要作用。Mkize and Chisoni (2015) 对津巴布韦学生进行的汉语作为第二语言的个案研究表明，积极主动的学生不仅更易于适应教学，还能够在没有教师指导的情况下取得良好表现。由此可见，学习动机的强弱不仅对学生的学习效果有显著影响，同时也能在一定程度上协助教师优化教学方法，从而提高教学效率。

随着中国的崛起和汉语在国际舞台上地位的不断提升，越来越多的人选择学习汉语。了解跨文化敏感度、跨文化交际能力对汉语学习动机的影响，能够帮助教育工作者优化汉语教学的策略，根据学生的跨文化敏感性水平和特点，针对性地设计课堂活动和教学材料，激发学生的学习兴趣的动机，促进汉语学习的积极性和效果，推动国际中文教育的发展；能够在一定程度上帮助学生更好地理解和尊重不同文化背景下的差异，提高国际文化交流和合作的效率；为教育工作者提供实践方案，完善教学。本研究采用跨文化意识层次理论和二语学习动机理论来建构本研究的变量，同时鉴于前人对于三者之间的相关性研究较少，所以本研究的创新之处在于填补了跨文化与汉语学习动机层次的空白，具有研究创新性，且为后续研究跨文化交际能力与汉语学习动机的研究提供参考。

(二) 研究目的

探究跨文化交际能力对汉语学习动机的影响，旨在深入了解在全球化背景下汉语学习者是如何被跨文化交际能力所激励和驱动的。以及深入研究跨文化敏感度在跨文化交际能力对学习动机影响过程中的中介作用机制，以揭示其在这一过程中的作用路径。分析跨文化交际能力在汉语学习过程中的实际运用情况，揭示其在不同学习环境和背景下对学习者学习动机的具体影响。探究提升汉语学习者跨文化交际能力的有效策略和方法，以及如何通过这些策略来激发学生的学习兴趣及动机。为汉语教学实践提供理论支持和实证数据，为教师和教育决策者提供指导，以促进学习者的跨文化交际能力和汉语学习动机。

二、研究综述

(一) 理论基础

本研究采用双理论的结合来构建本研究的研究框架，理论如下：



1. 二语学习理论

二语学习动机理论涉及个体在语言学习过程中的选择、行动的参与程度、行为的持久性及其为取得成功所付出的努力。Dörnyei and Ryan (2015) 提出了二语动机研究发展的三阶段框架，包括社会心理阶段 (Social Psychological Stage)、认知—情境阶段(Cognitive-situated Stage) 以及社会—动态阶段 (Socio-dynamic Stage)。该框架为理解二语动机的发展历程提供了理论基础。

在第一阶段，Gardner (1985) 基于加拿大双语社会背景提出了社会—教育模式(Socio-educational Model)，该模式相较于早期的经典动机理论，更加强调以下四个关键因素：融入性 (Integrativeness) 包括融入取向、对二语社团的态度及对外语的兴趣，对学习情境的态度 (Attitudes toward the Learning Situation) 包括对教师及课程的评价，语言焦虑 (Language Anxiety) 包括课堂语言焦虑及语言使用焦虑，以及动机 (Motivation) 包括动机强度、学习意愿及学习态度。后续研究表明，这些变量与二语学习成就之间存在显著关联，并且对二语习得中的多个议题提供了理论支持。总体而言，社会—教育模式有助于深入理解动机的本质，区分融入性动机 (Integrative Motivation) 与工具性动机 (Instrumental Motivation)，并提供了测量动机的工具。

进入 20 世纪 90 年代，随着英语在全球范围内的普及，Gardner (2001) 所提出的融入性动机概念的适用性受到学界的重新审视。一些研究者指出，Dörnyei et al.(2001) 进一步提出，Gardner (1985) 理论中的融入性可能与融入具体的二语社群并无直接关系，而更倾向于反映学习者自我概念中的基本认同过程。动机研究步入了“认知—情境”阶段。在此阶段，自我决定理论 (Self-determination Theory) 与归因理论 (Attribution Theory) 的引入成为该领域的重要进展，推动了对学习动机内在机制的进一步理解与探讨。这些理论极大地推动了二语动机研究的进展。本阶段的研究关注课堂学习情境、微观学习环境的影响，以及外在动机 (Extrinsic)、内在动机 (Intrinsic) 之间互动。此外，质性研究方法的应用也有所增加，研究议题涉及动机消减 (Demotivation)、教师动机 (Teacher Motivation)、学习策略使用 (Strategy Use)、自我效能 (Self-efficacy)、情绪 (Emotions)、个性 (Personality) 以及交际意愿 (Willingness to Communicate) (Dörnyei et al., 2001)。

Dörnyei and Ryan (2015) 的三层次理论为更全面地理解二语学习动机提供了多维视角，将社会、个体和环境因素紧密结合，对语言学习动机的研究具有重要意义。

2. 跨文化交际三角模型

Chen and Starosta (1996) 从交际能力的三个维度入手，构建了跨文化交际能力的三角模型。情感维度体现为跨文化敏感性，即发展理解并欣赏文化差异的积极情绪；认知维度则是跨文化意识，体现为个体对于文化结构与价值系统的理解能力；行为维度则为跨文化有效性，强调在跨文化情境中采取适当行为以实现交际目标的能力。模型具体包含自尊、开放性、无偏见、社交自如等个体素养；以及文化身份认知、社会规范与制度理解等认知要素；此外还有信息处理能力、互动管理和社交技巧等行为手段。三者彼此联系、相互作用，共同构成了全面的跨文化交际能力体系。



该模型采用三维度框架对跨文化交际能力进行系统性解析，强调情感、认知与行为三个维度具有同等重要的地位，并通过相互作用共同促进跨文化交际能力的整体提升。这一理论架构与外语教育界对跨文化交际能力的普遍理解相契合。

具体而言，情感维度主要表现为跨文化敏感度，认知维度体现为跨文化意识，而行为维度则聚焦于跨文化有效性。三者协同作用，确保交际行为既符合文化规范，又具备实际效能。该分类体系逻辑严密，各维度边界清晰，有效避免了能力要素之间的交叉重叠问题。有助于厘清相关概念，有利于对跨文化交际能力进行准确描述与测量。最后，该模型强调培养交际者理解、尊重、包容并整合文化差异的能力，具有明确的实践导向，并已在相关跨文化交际能力量表的构建与研究中得到广泛应用。

从上述跨文化交际能力理论模型的分析可以看出，外语教育领域普遍认为应从情感、认知与行为三个维度对跨文化交际能力进行评估（许力生、孙淑女，2013）。其中，情感维度主要体现为跨文化敏感度；认知与行为维度则体现为交际灵活性。选择恰当的交际风格与策略，以应对不断变化的跨文化交流情境与实际问题，从而有效适应异文化交际环境，达到与来自不同文化背景的人建立轻松、和谐交往关系的目的。

综上所述，本研究使用二语学习动机理论来构建跨文化交际能力对汉语学习动机这一路径的关系以及使用跨文化交际能力三角模型在跨文化敏感度在主效应关系中所产生中介作用的这一路径。

（二）跨文化交际能力相关文献回顾

1. 跨文化交际能力定义

跨文化交际能力的定义一直是一个复杂的问题，学术界也一直在讨论跨文化交际能力。对于跨文化交际能力的研究可追溯到 20 世纪 50 年代，Hall (1959) 在其著作《无声的语言》(The Silent Language) 中首次提出“跨文化交际”这一概念。被认为是跨文化交际研究的奠基石。该著作的发表引发了对跨文化的深入探讨，在教育、语言学、社会心理学等多领域引起了广泛的关注。随着跨文化研究的兴起，跨文化交际能力成为学者们关注的热门议题之一，并且涌现出了大量的研究文献。为了提高跨文化交际的效果，学术界对其确切的含义展开了更深入的研究。不同领域的学者对跨文化交际能力的定义开展了研究。20 世纪 50 年代末 60 年代初，对于跨文化交际能力早期的概念主要集中在解决跨文化交流中的实际问题，例如旅居者的适应问题、国际商业咨询。Ruben (1989) 指出，“跨文化交际能力的研究动力主要来自于人们为应对在海外生活与工作中所面临的实际问题。”该定义强调跨文化能力的外显行为表现，并进一步衍生出多种特定的个人特征与技能作为其衡量基础。

而在跨文化交际能力的广泛概念中，最常见和最广泛接受的概念是 Spitzberg (1989) 年提出的，认为跨文化交际能力是在互动中的有效沟通，被认为以一种同样适合互动发生的环境有效地实现某些目的。

在国外提出的诸多关于跨文化交际能力的概念中，人们普遍关注的是 Chen and Starosta (1998)



的定义。跨文化交际能力能够有效和适当地执行交流的行为，从而在特定的环境中引起期望。综上所述，本研究认为跨文化交际能力是指能够和与自己文化背景不同的人进行有效的沟通的一种能力。本研究基于 Chen and Starosta (1998) 的跨文化交际能力的定义，将跨文化交际能力概念性定义为在与文化背景不同的人交往时，遵守语言对环境和关系的适应性原则，实现交际目标的能力 (Chen & Starosta, 1998)。

2. 跨文化交际能力的相关研究

而在研究跨文化交际能力和二语学习动机的研究中，目前在中国的知网上较多的文献是在探究跨文化交际能力和英语学习的关系，Ahnagari and Zamanian (2014) 对伊朗英语作为外语教学课堂中关于跨文化交际能力的观点，该研究结果表明提供跨文化信息对学习者的态度和语言能力有着积极的影响。也就是在与母语人士、目标文化以及与母语人士的交流互动等方面的态度中，只有与母语人士的交流互动态度在跨文化学习的影响下变得更加积极。

语言学习动机尤其是内在动机，对跨文化交际能力有显著的正向影响。通过对英语学习动机和跨文化交际能力之间关系的研究，可以推测汉语学习动机同样对跨文化交际能力有积极作用。具体而言，增强学习者的跨文化交际能力可以有效提升语言学习效果，并在跨文化交流中增加自信和积极性。

(三) 汉语学习动机相关文献回顾

1. 汉语学习动机定义回顾

在心理学领域，“动机”一词最初指的是认知和情感状态的激发过程，促使个体做出行为决策，并在一定时间内为实现目标付出脑力和体力上的努力。关于“动机”的概念，不同学者有各自的见解。加拿大心理学家 Gardner (1985) 认为，语言学习动机是一种个人对学习语言的愿望，以及为此付出努力并保持积极态度的综合表现。他指出，作为一种非智力因素，学习动机在语言学习中起到间接的促进作用。在研究第二语言学习成绩的影响因素时，语言学能与学习动机被认为是关键因素。

早期研究更多关注语言学习动机的社会属性，并将其分为两种主要倾向：融入倾向和工具倾向。Gardner (1985, 2001) 在其二语学习动机模型的基础上，结合教学与学习情境提出了社会教育模型。他认为，动机包含三个组成部分：动机强度、学习语言的强烈愿望以及对语言学习的态度。与此相对，应用语言学家 Ellis (1994) 将学习动机定义为学习者因需求和愿望在外语学习过程中付出的努力。而 Williams and Burden (1997) 则描述动机为一种状态，能够激发认知和情感，引导个体向既定目标努力并保持一段时间。

尽管定义有所差异，本研究认为这些学者均一致地将动机视为一种情感驱动力，能够激励个体主动采取行动，并持续努力，直至目标实现。本研究将学习动机概念性定义为个体在学习过程中的



由学习目标或对象为导向、能够激发和维持的内在心理过程或者内部动力。

2. 汉语学习动机的相关研究

刘霜（2012）以泰国 600 名汉语学习者为研究对象，研究结果表明汉语学习者的整体动机水平较低，工具型动机是最突出的学习动机类型。陈丽颖（2016）在泰国五所不同背景的学校中调查汉语学习者，研究结果显示，勿洞市的汉语学习者学习态度不够积极，仍有很大的改进空间。晏丽洁（2018）将韩国的汉语学习者细分为学生、在职人员和无业人员三类，扩展了研究对象的范围，从而使汉语学习动机的研究更加具有普遍性。此外，丁安琪（2016）以 580 名来自欧美、日韩及东南亚等国家的留学生为研究对象，通过问卷分析，总结出五个主要动机因素：目标导向动机、体验动机、职业发展动机、内在兴趣和重要他人影响动机，其重点分析了汉语水平及汉语专业对这五种动机类型的交互作用。

综上所述，本研究将学习动机定义为一种内在心理状态，它激发个体开展学习活动，维持学习过程，并使学习行为指向特定的学习目标。

（四）跨文化敏感度相关文献回顾

1. 跨文化敏感度定义的回顾

关于跨文化敏感度的讨论可以追溯到二十世纪五六十年代，Bronfenbrener et al. (1958) 提出了两种类型的敏感度；一种是广义敏感度，即对自身群体社会规范的敏感度；另一种是个体差异的敏感度，即对人际敏感度，以及区分个体行为和感知差异的能力。随后，Bhawuk and Brislin (1992) 将跨文化敏感度视为预测跨文化交际成功与否的关键因素，并提出其三个组成部分：理解不同文化中的行为方式、对文化差异持开放心态，以及在新文化环境中表现出行为灵活性。

Pruegger and Rogers (1993) 进一步定义跨文化敏感度为个体评价和包容不同文化的能力。Chen and Starosta (2000) 从情感层面重新界定了跨文化敏感度，认为其是个体主动理解、欣赏并接受文化差异的主观意愿。他们总结了六个关键因子：自尊 (Self-esteem)、自我监控 (Self-monitoring)、开放性 (Open-mindedness)、移情 (Empathy)、交际参与度 (Interaction Involvement) 以及悬置判断 (Non-judgment)。

2. 跨文化敏感度的相关研究

在跨文化敏感度的研究方面，Altshuler et al. (2003) 进行了一项调查，以评估在美国一家医疗中心的 24 名内科实习生在经过 24 小时的跨文化培训干预后的跨文化敏感性。研究结果发现，参与者表现出低水平的否认和防御，中等水平的接受和适应，以及高水平的最小化。虽然样本相对较小，但研究结果表明，跨文化培训可以提高跨文化的敏感度。Hapsari (2021) 发现印尼的英语教师具有



较高水平的跨文化交际能力和跨文化敏感度，并且二者之间存在显著的相关性，该研究发现，英语教师的跨文化交际能力水平越高，其跨文化敏感度水平也越高，代表更具有跨文化敏感性，能够更好地与来自不同文化背景的人进行适当和有效的交流。因此，本研究认为跨文化交际能力和跨文化敏感度对于有效的跨文化交互的成功至关重要。

Liu (2002) 对 439 名来自中国南方大学的学生开展研究。研究发现，参与者报告了中等到较高水平的跨文化敏感性和中等水平的跨文化有效性；在跨文化敏感性和有效性方面，除了互动参与和对文化差异的尊重外，性别没有显著差异；跨文化敏感性和有效性之间存在显著的正相关关系，并且彼此之间有预测作用；学习英语的信心、学习英语的自我效能和英语课堂焦虑显著预测了学生的跨文化敏感性；英语课堂焦虑、学习英语的动机和学习英语的自我效能显著预测了学生的跨文化有效性。

综上所述，本研究将跨文化敏感度定义为一种在与不同文化背景的人互动时表现出的积极驱动力，体现在交流过程中的感受与行为。跨文化敏感度对二语学习具有积极的促进作用。在进一步探讨其对汉语学习动机的影响时，这一研究显得尤为必要。

基于以上的研究回顾和理论基础，提出以下四个假设：

H1: 跨文化交际能力对汉语学习动机产生显著正向影响。

H2: 跨文化敏感度对跨文化敏感度产生显著正向影响。

H3: 跨文化敏感度对汉语学习动机产生显著正向影响。

H4: 跨文化敏感度在跨文化交际能力和汉语学习动机两者之间产生中介作用。

基于上述假设，研究架构图如下：

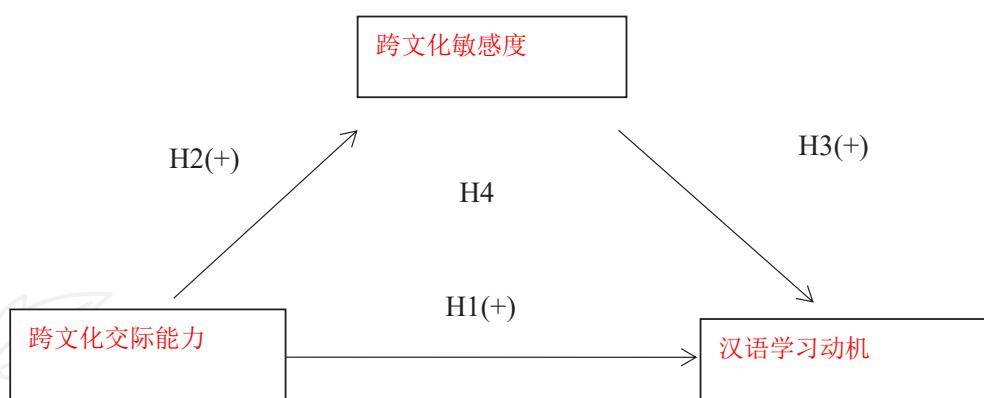


图 1 研究框架图



三、研究方法

(一) 研究设计和研究对象

本研究基于二语学习动机和跨文化交际能力三角模型，通过发放问卷和使用 SPSS 27 来对收集到的数据进行分析整理，主要探究跨文化交际能力对汉语学习动机的影响以及验证跨文化敏感度在两者之间具有中介效应。本研究采用立意抽样的方法，以泰国中国留学生较多的三所私立大学的中文相关科系的汉语学习者，该三所高校均为泰国较早开设汉语课程的私立高校，与中国相关高校、语言文化机构长期合作，拥有稳定的汉语教学体系，汉语学习氛围较浓厚，在一定程度上可以促进汉语学习者的跨文化交际意识。同时，三所高校的课程涵盖初级到高级的多个层次，学习者对于汉语学习的动机也有所不同，能够较好的反映出动机、跨文化交际能力之间的关系。为后续探究跨文化交际能力与汉语学习动机的相关性以及跨文化敏感度是否在两者之间起到中介的作用提供支持。

(二) 测量工具

本研究问卷皆采用具有高度信效度的成熟量表，本研究采用韩梦婷（2017）依据 Arasaratnam et al. (2010) 的量表将其翻译后的跨文化交际能力量表。王思桐（2022）的汉语学习动机量表以及黄文红（2017）依据 Chen and Starosta (2000) 的量表将其翻译后的跨文化敏感度量表。由于研究对象的特殊性，三份量表均在泰语相关专业人员的指导下进行了翻译，同时采用李克特式 (Likert-style) 五点量表填答计分。1 为“非常不同意”，5 为“非常同意”。

四、研究结果及分析

(一) 样本描述

本调查采取了网络调查方式，通过问卷星进行了问卷的发放和回收。共回收了 564 份问卷，其中有效问卷 422 份。有效回收率为 78%。在有效样本中，性别为女的占比为 60.66%，样本中男性的占比为 39.34%。

(二) 信度分析

问卷的信效度直接影响到数据测量结果的准确性，在完成数据的计算分析之前先确定量表的信度。本研究中，将 Factor loading 低于 .550 的题项删除后剩下 14 个题项，Cronbach's Alpha 值都高于 .650。Devellis (1991) 认为信度在 .600-.650 (最好不要)；.650-.700 (最低可接受值)；.700-.800 (相当好非常好)。跨文化交际能力量表共 3 个题项，总体 Cronbach's Alpha 系数为 .686；汉语学习动机量表共 8 个题项，总体 Cronbach's Alpha 系数为 .851；跨文化敏感度量表共 3 个题项，总体



Cronbach's Alpha 系数为 .683。整体来看每一个量表的 Cronbach's Alpha 系数都在 .650 以上，接近 .700，在可接受范围内，所以本研究的样本数据信度良好，具有良好的稳定性和内部一致性。

表 1 信度分析

变量名称	题项数	Cronbach's Alpha
跨文化交际能力	3	.686
汉语学习动机	8	.851
跨文化敏感度	3	.683

(三) 效度分析

在进行效度分析时，根据表 2 中，KMO 值和 Bartlett 球形检验结果可知，跨文化交际能力量表的 KMO 值为 .668，汉语学习动机量表的 KMO 值为 .910，跨文化敏感度量表的 KMO 值为 .668，各变量的量表 KMO 值和 Bartlett 球形检验结果都在有效范围，说明该量表的因子分析有效。

表 2 效度分析

变量名称	题项数	KMO 值
跨文化交际能力	3	.668
汉语学习动机	8	.910
跨文化敏感度	3	.668

(四) 模型拟合指标

本研究采用 MPLUS 软件进行验证性分析。在结构方程模型 (SEM) 中，配适度是评估理论模型与实际观察材料之间的适合程度，以用来确定 SEM 是否能够解释资料的重要概念。常用的配适度包括绝对配适度指标；根据配适度指标（如 RMSEA、CFI、TLI 等）来评估模型的适配度。这些指标反应了模型与材料之间的一致性程度，越接近 1 或越小越好。本研究根据方杰等人（2014）的标准，要判断模型拟合程度的高低，仅需检验 MPLUS 软件中 χ^2 ，自由度， χ^2/df ，CFI，TLI，RMSEA。

Lopes et al. (2014)认为，卡方自由度之比小于 3 时，小于 5 时表示可以接受；IFI 大于 .900 时，拟合度比较理想，大于 .800 时，模型的拟合程度可以接受。Lai and Green (2016) 认为，TLI 与 CFI 大于 .900 时，拟合值良好，大于 .800 时表示可以接受；AGFI 大于 .900 时，说明模型拟合程度良好，大于 .800 时，表示可以接受。本研究的卡方自由度比(χ^2/df) 为 .876，CFI 和 TLI 大于 .900，AGFI 值为 .970。本研究所采用的模型拟合指标（如 CFI、TLI、RMSEA 等）均达到或优于学者的标准(方杰等人,2014)，显示模型具有较好的拟合效果。



(五) 聚合效度检验

本研究使用因子载荷、平均方差提取 (Average Variance Extracted)、组合信度 (Composite Reliability) 对模型的聚合效度进行检验。一般认为平均方差抽取 (AVE) 大于 .500, 组合信度 (CR) 大于 .600 以上时，问卷的聚合效度比较好。

根据表 3, Comrey and Lee (2013) 建议认为载荷因子应使用更严格的截止值，认为 .320 为差；.450 为一般；.550 为好。本研究的 14 个测量项的标准载荷都在 .550 以上，各变量的 CR 都大于 .600。过去的学者建议 AVE 值应高于 .500，但由于要达到 AVE 大于 .500 的标准，本研究在聚合效度检验中，CR 值均大于 0.7, AVE 接近 .500，可视为达到最基本的聚合效度标准 (Fornell & Larcker, 1981)。因此，综合上述指标可判断，本研究的聚合效度在可接受范围之内。

表 3 各个变量信效度检验

变量	题目	标准载荷因子
	ICC2	.668
跨文化交际能力 (ICC)	ICC5	.623
	ICC10	.656
	CLM18	.642
	CLM19	.640
	CLM20	.642
	CLM21	.634
汉语学习动机 (CLM)	CLM23	.665
	CLM24	.674
	CLM25	.651
	CLM26	.619
	IS32	.590
跨文化敏感度 (IS)	IS44	.694
	IS47	.652

(六) 区分效度检验

为了检验测量工具在构面层面上是否具有良好的区分效度，采用 Fornell-Larcker 判断。当一个潜在变量的 AVE 平方根值大于其和其他变量的相关系数时，量表才具有区分效度 (Fornell & Larcker, 1981)。根据表 4.6 可以发现，斜对角的系数均大于变量间的相关系数，本研究中三个变量的 AVE 平方根介于 .646 到 .649 之间。因此，根据 Fornell and Larcker (1981) 的标准可判定本研究各潜在变项彼此之间具有良好的区辨性，即为本研究所采用的量表具有良好的区分效度。



表 4 区分效度检验

	跨文化交际能力	汉语学习动机	跨文化敏感度
跨文化交际能力	.649		
汉语学习动机	.586	.646	
跨文化敏感度	.584	.624	.646

注：斜对角数值为 AVE 平方根。

(七) 回归分析

1. 直接效应检验

本研究通过阶层回归分析，以跨文化交际能力作为自变量，汉语学习动机作为因变量，对直接假设进行分析。分析结果见表 5。

表 5 跨文化交际能力对汉语学习动机的影响

变量	汉语学习动机		
	Beta	t	VIF
跨文化交际能力	.541**	14.831	1.000
R ²		.344	
调整 R ²		.342	
F 值		219.961**	

注： **p<0.01。

根据表 5 所示，Beta 数值为 .541，跨文化交际能力对汉语学习动机的非标准化回归系数。表明两者之间存在着正向关系，t 值为 14.831，表明跨文化交际能力对汉语学习动机的影响是显著的。模型的决定系数 R² 为 .344，说明跨文化交际能力可以解释汉语学习动机 34.400% 的变异量，调整后的 R² 为 .342。而且模型通过检验 F=219.961，说明模型有效。VIF 值全部均小于 5，意味着不存在着共线性问题。综上所述跨文化交际能力越强，汉语学习动机也会增强。所以本研究的假设 H1 获得支持。

根据表 6 所示，Beta 数值为 .587，跨文化敏感度对汉语学习动机的非标准化回归系数。表明两者之间存在着正向关系，t 值为 16.365，表明跨文化交际能力对汉语学习动机的影响是显著的，模型决定系数 R² 为 .389，说明跨文化敏感度可以解释汉语学习动机 38.900% 的变化原因，调整后的 R² 为 .388，而且模型通过检验 F=267.824，说明模型有效。VIF 值全部均小于 5，意味着不存在着共线性问题。综上所述跨文化敏感度越强，汉语学习动机也会增强。所以本研究的假设 H3 获得支持。

**表 6** 跨文化敏感度对汉语学习动机的影响

变量	汉语学习动机		
	Beta	t	VIF
跨文化敏感度	.587**	16.365	1.000
R^2		.389	
调整 R^2		.388	
F 值		267.824**	

注: **p<0.01。

2. 中介效应检验

中介效应也被称为间接效应，但两者并不完全等同。中介效应描述了自变量 X 如何通过中介变量 M 对因变量 Y 产生影响。换句话说，如果自变量 X 通过某一变量 M 对因变量 Y 造成一定程度的影响，则 M 被称为 X 和 Y 之间的中介变量（卢谢峰，韩立敏，2007）。本研究以跨文化交际能力作为自变量，汉语学习动机为因变量，跨文化敏感度作为中介变量进行中介效应分析。

根据表 7 所示，在模型 2 中，Beta 值为 .573，该数值为跨文化交际能力与跨文化敏感度的非标准化回归系数，表明两者之间存在着正向关系，t 值为 14.763，表明跨文化交际能力对跨文化敏感度的影响是显著的，模型决定系数 R^2 为 .342，说明跨文化交际能力可以解释跨文化敏感度 34.200% 的变化原因，而且模型通过 F 检验 $F=217.945$ ，说明模型有效。

VIF 值全部均小于 5，意味着不存在着共线性问题。综上所述跨文化交际能力越强，跨文化敏感度也会增强。所以本研究的假设 H2 获得支持。

在模型 3 中，跨文化交际能力对汉语学习动机的 Beta 值为 .541，在加入中介变量跨文化敏感度之后，Beta 值由 .541 降为 .311，仍显著($p<.01$)。模型 R^2 提升为 .464，说明跨文化交际能力与跨文化敏感度可以解释汉语学习动机 46.400% 的变化原因。并且 VIF 值小于 5，也不存在共线性问题。将自变量和中介变量同时放入回归方程后，若自变量仍对因变量有显著影响，回归系数低但不为零，说明存在部分中介作用；若加入中介变量之后自变量对因变量的影响变得不显著，则说明存在完全中介作用 (Baron & Kenny, 1986)。依据 Baron and Kenny (1986) 的观点，本研究的跨文化敏感度为部分中介。本研究的假设 H4 获得支持。



表 7 跨文化敏感度在跨文化交际能力与汉语学习动机的中介检验

	模型 1 汉语学习动机		模型 2 跨文化敏感度		模型 3 汉语学习动机	
	Beta	t	Beta	t	Beta	t
跨文化交际能力	.541**	14.831	.573**	14.763	.311**	7.633
跨文化敏感度					.402**	9.693
R ²		.344		.342		.464
调整 R ²		.342		.340		.461
F 值		219.961**		217.945**		181.305**
VIF		1.000		1.000		1.519

注： ** $p < .01$ 。

在研究中发现跨文化敏感度也在跨文化交际能力与汉语学习动机之间有着中介作用，敏感度高的学习者更容易感知到文化交际的价值，更容易与中国人进行互动，从而将该体验转化为学习动机；跨文化交际能力的增强正向影响跨文化敏感度，跨文化敏感度进而提高了学习者对汉语学习的兴趣，也使其明确了汉语学习的目标。

五、结论与建议

(一) 研究结论

本研究结合了两个理论来论证跨文化交际能力、汉语学习动机以及跨文化敏感度三者之间的关系，相较之前的研究有一定的创新性。本研究结果与周怡彦(2022)的研究结论相似，该文章指出个体的经验开放性越高，则会产生越高的动机型文化智商，该学者提出，个体拥有较高的文化知识，则较会注意和异文化相关的议题，进而对于适应不同文化环境较具信心，且有较高的意愿迎接新环境带来的挑战，因此，本研究认为通过跨文化敏感度，学习者能够更开放地接受和欣赏文化差异，这种积极的情感体验能够在一定程度上增强学习汉语的动机。

(二) 研究建议

1. 加强中泰院校合作，提高跨文化交际水平

教育行政部门应该定期开展关于“跨文化交际能力培养”的培训，每次培训都明确一个中心主题，让教师能够及时把握住前沿相关的跨文化交际能力培养的前沿理论，了解培养学生跨文化交际能力的方法，增加教师的理论知识积累。同时在选择主题时要避免空洞化与理论化。要能将所学内容运用到实践之中，高效提升自身在跨文化交际能力培养方面的专业素养，并且逐步探索出一套适合培养提高学生跨文化交际能力的可行性方案。教师除了可以在本校进行跨文化交际能力理论的学习外，教育行政部门也可以联合孔子学院定期举行“校与校”之间的文化培养研讨会活动。校与校



之间的活动可以让来自不同学校，不同学段的教师相互学习、交流。在学习交流的过程中不断改善学生的培养方式，培养汉语学习者的跨文化交际能力，进而促进学习者的汉语学习动机，促进其全面发展。若教育部门财政资金充足的话，也可选派优秀的教师前往中国学习，亲自感受中国文化。

2.设立“汉语角”，增强跨文化表达能力

在全球化语境下的第二语言教学领域，跨文化交际能力的培养已成为核心教学目标。李泉（1996）提出外语或第二语言教学的最终目的是要让学习者从事跨文化的交际活动。毕继万（2005）的系列研究进一步深化了这一理论体系，明确指出跨文化交际能力应包含知识维度（文化认知）、技能维度（交际策略）和态度维度（文化包容）的三维结构模型。这为汉语国际教育提供了明确的理论指导，要求教学者在语言技能培养的基础上，系统构建跨文化交际能力培养机制。

由此可见在课堂教学中除了培养学习者的汉语学习能力以外，更要注意培养学习者的跨文化交际能力。这样才是完整的第二语言课堂教学。故汉语教育者在进行教学时，除了关注学生对汉语基础知识的掌握外，更要关注学生的跨文化交际情况。各院校应为学生设立汉语交流角。各院校的教育工作者可以构建符合实际情况的交流环境，建议各院校构建多模态的“汉语角”实践平台。该平台的建设应遵循以下原则：第一，真实性原则，通过模拟商务洽谈、旅游导览、文化沙龙等真实交际场景，创设沉浸式语言环境；第二，互动性原则，组织中国留学生与本土学生形成 1:3 的固定交流小组，确保每位学习者都能获得充分的语言输出机会；第三，文化对比原则，设计“中泰节日习俗对比”、“商务礼仪差异”等主题模块，引导学习者通过角色扮演和案例分析法深入理解文化差异。从而增强本土泰国学习者的知识技能、行为技巧以及运用能力。除了设置跨文化交流角以外，还可以定期组织开展汉语辩论交谈到会，用汉语进行辩论，提高学生的思辨能力以及对汉语的运用能力。

各院校还可以丰富汉语资源，根据学习者的兴趣点，教育工作者可以推荐相关的汉语题材的电影、电视剧、中文歌曲等，让汉语学习者在学习过程中更快自发的掌握汉语的基础知识，增强跨文化交际能力。要使“汉语角”发挥最大作用那么师资方面应组建中泰联合教学团队，定期开展跨文化教学法培训；空间设计上建议采用可重构的智能教室，配备 VR 虚拟现实设备模拟真实语境；制度层面需建立学分认证体系，将“汉语角”实践纳入课程学分考核。这种系统化的培养方案不仅能够提升语言运用能力，更重要的是培养具有文化洞察力的国际化人才，为中泰文化交流构建可持续发展的人才储备。

3.构建系统化的教学方法，丰富跨文化交际知识

根据 Chen and Starosta (1996) 的跨文化交际三角模型。跨文化交际能力的教学可以从态度进行培养，帮助学生积极发展跨文化知识，通过交际任务或项目的设定模拟营造交际环境；对交际过程中的行为进行批判性反思；在反思的基础上，对所表现出来的不恰当行为进行调适。教师在教学活动及环节中可以开展课堂讨论、案例分析、写作、反思日志、模拟任务、翻转课堂等多种教学活动来培养汉语学习者的交际能力。



Kramsch (1993) 指出，随着外语课堂中来自多元背景的学生数量不断增加，教师已无法依赖于一种统一的知识体系来传授语言和文化。同时，传统的学校教学惯例、固定的交流模式，甚至学生在语言知识水平上的一致性，也不再是可以依靠的教学基础。对二语教师来说（汉语教学教师）要做到以学习者为中心，以学生的实践为中心将跨文化能力与语音、词汇、语法能力教学一样对待。结合相应的课程纲领来进行教学。对于教学法的选择应该是多样化，二语教学中的教学方法有——语法翻译法、听说法、交际法、任务型教学法等。二语课堂的教学模式大致包括“听说法+交际法+任务型”三个阶段。通过听说法的句型操练夯实语言基础，如使用“结构-情境-功能”三位一体的训练模块；运用交际法的信息差，活动设计真实交际场景，如“校园服务咨询”角色扮演；采用任务型教学法的项目化学习，以“餐饮文化”单元为例，可设计“餐厅点餐”模拟任务：先通过听说法强化“量词+菜品”结构（一碗面条），再以交际法训练协商点菜技能，最终完成制定跨文化菜单设计项目。这三种教学模式的组合学生可以自由发挥的空间较小，对于汉语教学来说还可以加入体演文化教学法。该教学法强调通过具身化实践，在模拟的真实文化情境中，帮助学习者掌握目标文化群体的行为规范、交际策略与文化逻辑，最终实现“像母语者一样行动”的跨文化适应目标。

除了教学方法需要实现多样化之外，构建科学合理的评价体系同样至关重要。在汉语教学中，若要有效培养学生的跨文化交际能力，建立一套系统、完善的评价机制显得尤为重要，它不仅有助于激发学生的学习动力，也能在学习过程中持续推动其跨文化交际能力的提升。首先，教师应对学习者的跨文化汉语交际能力进行评估，以全面掌握其语言运用水平、跨文化意识以及实际交际能力的具体表现。其次，教师需在教学中积极引导学习者树立正确的跨文化认知，帮助他们在学习过程中识别和规避因文化认知不足导致的交流障碍。最后，评价应具有针对性和指导性，教师应根据学生在实际语言运用中的表现，指出存在的问题，引导其反思并改进，从而不断优化自身的汉语知识结构，提升跨文化交际素养，为未来的学习与发展打下坚实基础。

局限性与未来建议

尽管本研究具有一定的创新性，且在数据分析前已对无效问卷进行了严格筛选与处理，但仍可能存在部分研究对象在填写问卷过程中出现随意作答、主观偏差，或样本数量与范围不全面等局限。因此，本文提出以下三点建议：

首先，后续研究可进一步扩大样本范围，例如将问卷发放至更多高校，尤其是泰国的公立大学，以提升样本的代表性与普遍性。

其次，研究方法上可以采用混合性研究，像是质性研究与量化研究相结合的方式，以揭示更深层次的影响因素，建议加入质性研究，如深度访谈或焦点小组访谈等，可以在一定程度上帮助研究者更深入地理解研究对象的真实想法与行为动机，从而提高研究结论的可信度与解释力。

第三，未来研究可细化各变量维度，以建立更完善的理论模型。例如，学习动机可划分为内在动机与外在动机进行深入分析。



参考文献

- 毕继万. 第二语言教学的主要任务是培养学生的跨文化交际能力. [J]. 中国外语, 2005, 2(1):66 - 70.
- 陈丽颖. 泰国勿洞市汉语学习者学习态度研究. [D]. 重庆: 重庆大学, 2016.
- 丁安琪. 来华留学生汉语学习动机强度变化分析. [J]. 语言教学与研究, 2014(5):18 - 25.
- 方杰、温忠麟、张敏强、任皓. 基于结构方程模型的多层次中介效应分析. [J]. 心理科学进展, 2014(3):530 - 539.
- 韩梦婷. 语言学习动机和跨文化交际能力的相关性调查. [D]. 成都: 四川师范大学, 2017.
- 黄少萍. 高中生文化自信在跨文化敏感度与英语成绩关系中的内在效应研究. [D]. 漳州: 闽南师范大学, 2020.
- 李泉. 对外汉语课堂教学的理论思考. [J]. 中国人民大学学报, 1996(5):87 - 93.
- 刘霜. 泰国学生汉语学习动机调查研究. [D]. 重庆: 重庆大学, 2012.
- 刘珣. 对外汉语教育学引论. [J]. 世界汉语教学, 2000(4):66.
- 卢谢峰、韩立敏. 中介变量、调节变量与协变量——概念、统计检验及其比较. [J]. 心理科学, 2007(4):934 - 936.
- 史钰涵. 从社会需求角度谈跨文化交际能力的重要性. [J]. 文化创新比较研究, 2018(28):181 - 182.
- 王思桐. 汉语学习者汉语学习动机与学习态度调查研究. [D]. 大连: 大连外国语大学, 2022.
- 许力生、孙淑女. 跨文化能力递进——交互培养模式构建. [J]. 浙江大学学报(人文社会科学版), 2013(4):113 - 121.
- 晏丽洁. 韩国汉语学习者学习动机调查分析与个案研究. [D]. 济南: 山东师范大学, 2018.
- 周怡彦. 中国籍 90 后海归企业人才的主观幸福感、经验开放性、行为型文化智商与动机型文化智商的关系. [J]. Chinese Language and Culture Journal, 2022, 9(1):83 - 94.
- Ahnagari S., Zamanian J. Intercultural communicative competence in foreign language classroom. [J]. International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences, 2014, 4(11):9.
- Altshuler L., Sussman N. M., Kachur E. Assessing changes in intercultural sensitivity among physician trainees using the intercultural development inventory. [J]. International Journal of Intercultural Relations, 2003, 27(4):387–401.



- Arasaratnam L., Banerjee S., Dembek K. The integrated model of intercultural communication competence (IMICC). [J]. Australian Journal of Communication, 2010, 37(3):103–116.
- Baron R. M., Kenny D. A. The moderator–mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. [J]. Journal of Personality and Social Psychology, 1986, 51(6):1173.
- Bhawuk D. P., Brislin R. The measurement of intercultural sensitivity using the concepts of individualism and collectivism. [J]. International Journal of Intercultural Relations, 1992, 16(4):413–436.
- Bronfenbrenner U., Harding J., Gallwey M. The measurement of skill in social perception. [M]. New York: Talent and Society, 1958.
- Chen G. M., Starosta W. J. Foundations of intercultural communication. [M]. Massachusetts: Allyn and Bacon, 1998.
- Chen G.-M., Starosta W. J. Intercultural communication competence: A synthesis. [J]. Communication Yearbook, 1996, 19:353–384.
- Chen M., Starosta J. The development and validation of the intercultural communication sensitivity scale. [J]. Human Communication, 2000(3):1–15.
- Comrey A. L., Lee H. B. A first course in factor analysis. [M]. New York: Psychology Press, 2013.
- DeVellis R. F. Scale development: Theory and applications. [M]. Thousand Oaks: Sage Publications, 1991.
- Dörnyei Z., Ryan S. The psychology of the language learner revisited. [M]. London: Routledge, 2015.
- Dörnyei Z., Schmidt R., Schmidt R. W. (Eds.). Motivation and second language acquisition. [M]. Honolulu: National Foreign Language Resource Center, 2001.
- Ellis N. C. Consciousness in second language learning: Psychological perspectives on the role of conscious processes in vocabulary acquisition. [D]. Bangor: University College of North Wales, 1994.
- Fornell C., Larcker D. F. Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. [J]. Journal of Marketing Research, 1981, 18(1):39–50.
- Gardner R. C. Language learning motivation: The student, the teacher, and the researcher. [J]. Texas Papers in Foreign Language Education, 2001, 6:1–18.
- Gardner R. C. Social psychology and second language learning. [M]. Baltimore: Edward Arnold, 1985.



- Hall E. T. The Silent Language. [M]. New York: Doubleday & Company Inc., 1959.
- Hapsari A. I. Assessing EFL Teachers' Intercultural Communicative Competence (ICC) and Intercultural Sensitivity (IS). [J]. RETAIN: Journal of Research in English Language Teaching, 2021, 9(1):63–72.
- Kramsch C. Context and culture in language teaching. [M]. Oxford: Oxford University Press, 1993.
- Lai K., Green S. B. The problem with having two watches: Assessment of fit when RMSEA and CFI disagree. [J]. Multivariate Behavioral Research, 2016, 51(2–3):220–239.
- Liu M. Effects of learner variables on Chinese bilingual undergraduates' intercultural sensitivity and effectiveness. [J]. Education Sciences, 2022, 12(12):873.
- Mkize F., Chisoni G. The role of motivation in learning Chinese as a second language: A case study of Zimbabwean students. [J]. International Journal of Language and Linguistics, 2015, 3(4):252–257.
- Pruegger V. J., Rogers T. B. Development of a scale to measure cross-cultural sensitivity in the Canadian context. [J]. Canadian Journal of Behavioural Science, 1993, 25(4):615–621.
- Ruben B. D. The study of cross-cultural competence: Traditions and contemporary issues. [J]. International Journal of Intercultural Relations, 1989, 13(3):229–240.
- Spitzberg B. H. Issues in the development of a theory of interpersonal competence in the intercultural context. [J]. International Journal of Intercultural Relations, 1989, 13(3):241–268.
- Williams M., Burden R. Motivation in language learning: A social constructivist approach. [J]. Cahiers de l'APLIUT, 1997, 16(3):19–27.

Author (1) Information (第一作者信息)

	Name and Surname (姓名) :
	JIAN RUI
	Highest Education (最高学历) :
	Master Degree. Dhurakij Pundit University
	University or Agency (任职院校或单位) :
	Chinese International Collage, Dhurakij Pundit University
	Field of Expertise (专业领域) :
	<ul style="list-style-type: none"> - Cross Cultural Management - Teaching Chinese as a Foreign Language
	Address (地址) :
	110/1-4 Pracha Chuen Rd, Thung Song Hong, Lak Si, Bangkok 1021



Author (2) Information (第二作者信息)

	Name and Surname (姓名) :
	CHOU I-WEN
	Highest Education (最高学历) :
	Ph. D. Kasetsart University
	University or Agency (任职院校或单位) : Chinese International Collage, Dhurakij Pundit University
Field of Expertise (专业领域) : <ul style="list-style-type: none"> - Applied linguistics - Cross Cultural Management 	Address (地址) :
	110/1-4 Pracha Chuen Rd, Thung Song Hong, Lak Si, Bangkok 10210