

从语言熟练度到学术文化适应：评估一所跨国大学中面向文化多元学生群体的技能导向型 EAP 课程

Anying Wang (王岸瑛), 高级语言讲师, 西交利物浦大学全球文化与语言中心
Jiashi Wang (王佳石), 高级语言讲师, 西交利物浦大学全球文化与语言中心

摘要

高等教育的快速国际化导致大量学生进入跨国大学, 尽管这些学生拥有正式的英语水平资格认证, 却常常难以掌握西方学术中那些潜意识素养。本文评估了西交利物浦大学学术英语课程 EAP121 的课程设计, 该模块旨在作为一种干预措施来弥合这一差距。EAP121 突破传统通用英语模式, 采用以项目为基础脚手架式教学法, 围绕完整研究周期展开——从问题提出、调查设计到最终研究报告及海报展示。该分析基于体裁教学理论 (Hyland, 2004) 和跨文化能力理论 (Deardorff, 2009), 认为这种以技能培养为核心的显性课程有助于促进学术文化适应。本文概述了该模块的设计, 对其教学机制进行了理论化阐述, 并探讨了其作为一种可复制的模式, 用于培养多元学生群体的学术准备度和跨文化能力的潜力。

关键词: 学术英语 (EAP), 跨国教育 (TNE), 学术文化适应, 跨文化能力, 类型教学法

1. 引言

全球高等教育格局正日益由跨国合作与流动性所定义, 中国在这一领域扮演着关键角色。像西交利物浦大学 (XJTLU) 这样的机构体现了这一趋势, 创造了融合东西方学术传统的独特学习环境。这种国际化的一个主要驱动力是招收多元化的国际学生群体 (Knight, 2004)。然而, 一个重大挑战依然存在: 许多学生虽然拥有标准化英语考试的高分 (例如, CEFR B2 级或更高), 却发现自己并未准备好应对其学位课程特定的语言、认知和文化要求。

问题不在于通用英语水平，而在于学术素养。Wingate（2015）将学术素养概念化为参与学术的认识论、修辞学和社会实践的能力，而非仅仅是掌握表层技能。从这个角度来看，学生不仅需要学习如何撰写语法正确的文本，还需要学习如何在学科话语中定位自己，构建反映其领域惯例的论点，并批判性地与现有知识互动。然而，许多进入跨国大学的国际学生都难以应对西方学术话语中这些未言明的规则：提出可辩论的论点，批判性地使用资料来源而非仅仅引用它们，综合多种观点，构建持续的论证，以及将学术诚信原则理解为不仅仅是一套惩罚性规则。这种“学术技能差距”可能导致表现不佳、学术不端行为的指控以及学生挫败感，最终削弱跨国大学的教育使命。

传统的学术英语 EAP 教学往往强调离散的语言技能或通用的论文模板，不足以满足该背景下学生更深层次的需求。在西交利物浦大学，其他学术英语模块是为英语水平较低的本地学习者设计的，因此包含大量通用英语内容。这些模块通常通过通用的议论文或问题-解决项目来评估学生，这对于较低水平的学习者是合适的，但对于英语能力较高的学生而言，无论在智力还是认知上都缺乏挑战性。对于这些学生，需要一种更具变革性的方法——一种能促进学术融入的方法，即学习者适应并内化新学术文化实践的过程。关键的是，这一过程必须有意识地、积极地引导，而不是任其自然发生。

正是在这种背景下，西交利物浦大学开发了EAP121模块，作为面向高能力国际学生和本地学生的学科过渡支持课程，适用于本科二年级入学的学生。EAP121隶属

于学术英语课程体系内，采用了一种基于技能和过程导向的教学法，旨在明确教授学术论证、对资料来源的批判性参与以及学术伦理。该模块将脚手架式教学与一系列顺序任务相结合，引导学生从基础的分析性阅读走向独立的研究写作。与那些优先考虑语言准确性或公式化结构的传统学术英语课程不同，EAP121将学术素养定位为一种社会实践，旨在引导学生进入高等教育的学术话语惯例。

因此，本文探讨以下研究问题：在西交利物浦大学实施的EAP121模块，其以技能为中心、脚手架式的课程如何作为一项干预措施，促进其文化多元的国际学生群体的学术融入和跨文化能力？

该干预措施的预期成果是使学生具备必要的技能和信心，从熟练的通用英语使用者转变为在其学科领域内有效、批判性和合乎伦理的参与者。通过分析该模块的课程与评估设计，对其实施进行理论化，并评估模块问卷结果，本文认为EAP121为实现这一关键过渡提供了一个可复制的模式，为国际化高等教育质量与公平的更广泛讨论做出了贡献。

2. 干预：作为脚手架式且具备跨文化意识学习旅程的 EAP121 模块

EAP121 模块是所考察的核心干预措施。其设计反映了从孤立地教授英语，转向将学术素养和跨文化能力嵌入一个真实的、持续的研究项目中。

2.1. 理论基础与设计原则

该课程以四个核心教学原则为基础，特别注重培养跨文化性：

1. **类型教学法：** 该模块围绕教授学术研究的特定“类型”而构建（Hyland, 2004）。学生学习的不是抽象的语法或词汇表，而是研究报告、注释书目、文献综述和学术海报的具体结构和语言。这使得西方学术惯例去神秘化，对多元学生群体而言变得明确且可学。
2. **最近发展区内的脚手架（ZPD）：** 借鉴维果茨基（1978）的概念，这个为期 13 周的模块是脚手架式教学的典范。最近发展区指的是学习者独立所能达到的水平与其在适当指导和支持下所能达到的水平之间的距离。在本模块中，复杂的最终产出被分解为可管理的、顺序的步骤，为学生提供了必要的脚手架，以实现如果一步到位尝试则会令人望而生畏的目标。
3. **将跨文化能力作为核心目标的整合：** 该模块明确旨在培养 Deardorff（2009）过程模型中概述的技能。它超越了将文化多样性视为需要管理的挑战，而是将国际课堂视为跨文化机会的丰富场域（Montgomery,

2010)。活动设计旨在要求学生跨越文化边界进行“倾听、观察、评价、分析、解释和联系”（Deardorff, 2009, p.xi）。如图 1 所示，学生在跨文化团队中合作解决问题，并在真实的课堂环境中应用这些能力。



图 1. 学生在课堂活动中以跨文化团队形式协作，共同分析案例研究并解决问题。

4. **人工智能作为跨文化对话者：** 基于近期研究，该模块引入了一个 AI 对话代理（即 ICC 苏格拉底式助手）作为变革性的教学工具。该代理不用于语法纠正或内容生成；相反，它被训练用作一个自动化的跨文化对话者。借鉴苏格拉底式提问技巧（Moon, 2010; Helm, 2018; Byram, 2021），该 AI 代理激发批判性自我反思和跨文化对话，为学生提供低风险、模拟的环境，以练习解释自己的观点和审视文化假设，从而将学习延伸到传统的同伴交流之外。图 2 展示了学生与 AI 聊天机器人互动的一个例子，其中通过引导性提问和反思性提示促进了跨文化对话。

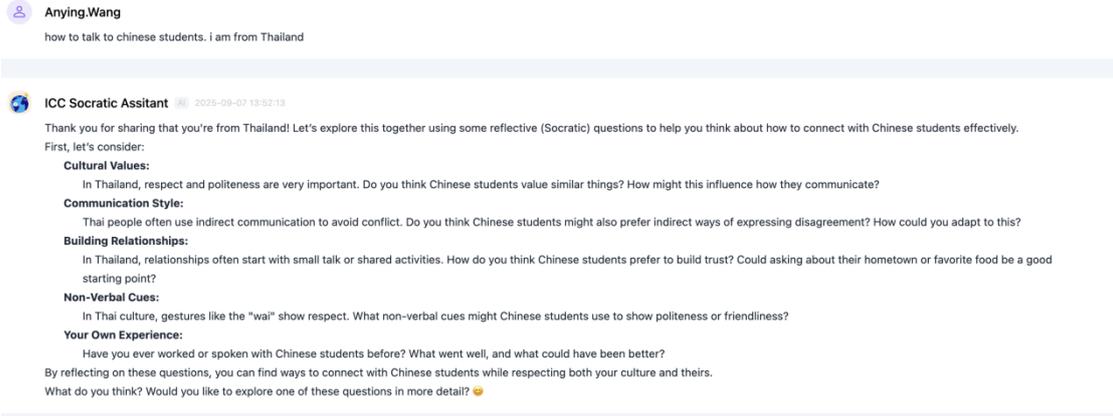


图 2. 学生使用 ICC 苏格拉底助手的屏幕截图

2. 2. EAP121 课程干预的详细描述

该模块的结构是一个精心安排顺序的研究周期，将学术技能发展与有针对性的跨文化实践交织在一起，并通过人工智能驱动的反思得以增强。

表 1: 包含 AI 增强跨文化焦点的脚手架式 EAP121 研究项目周期

周次	研讨课重点	脚手架式产出与技能发展	跨文化及 AI 增强维度的示例
1-2	研究导论、问题设计、来源评估。	草拟调查问卷。	<p>AI 对话者任务：学生输入他们的草拟问题。AI 使用苏格拉底式提示询问：“来自不同文化背景的受访者可能会如何不同地理解您问题中的‘X’一词？”这直接针对文化自我意识和共情能力（Deardorff, 2009）。</p> <p>CRAAP 测试的跨文化改编：学生与 AI 讨论权威性、目的性或相关性如何在不同学术文化中有所不同。AI 提示反思文化假设、潜在的民族中心主义偏见以及具体情境下的解读，帮助学生批判性地</p>

周次

研讨课重点

脚手架式产出
与技能发展

跨文化及 AI 增强维度的示例

评估来源并考虑替代性的文化视角。AI 会问：“这篇文章强调个人成就。在集体主义文化中，这种观点可能会如何被不同地解读？”学生随后修改他们的评估，并注意到嵌入在来源中的文化假设。

3-4

文献综述综合、
方法论写作。

问卷反馈辅
导。

AI 对话者任务：综合来源后，学生向 AI 解释他们的综合选择，AI 会探究：“可能是什么潜在的价值观或视角解释了来源 A 与来源 B 的不同结论？”这培养了批判性的文化意识 (Byram, 1997)。

在讨论中使用模糊限制语的要求（例如，“这表明……”）被构建为一项用于恰当表达学术不确定性的跨文化技能。AI 代理可以分析草拟的陈述并提示：“您如何软化这一主张，使其听起来更委婉且更开放于其他解读？”

5-7

结果与讨论写
作、参考文献。

海报设计技
能。

偏见与刻板印象识别对话：AI 会在研究结果中标记出泛化的表述（例如，“亚洲学生是……”），从而引发对隐性偏见的反思。

8-

数据解读、一对
一辅导反馈。

报告草稿辅
导。

内化引用被构建为承认多元智力贡献。

AI 代理可以就引用的“为何”对学生进行

周次	研讨课重点	脚手架式产出与技能发展	跨文化及 AI 增强维度的示例
11-13	最终修改、演示练习。	最终报告&海报提交。口语考试	<p>提问，强化诚信作为一项全球学术规范。</p> <p>模拟 AI 听众：学生与 AI 一起练习海报展示，AI 扮演一个好奇的国际同行，提出澄清性和挑战性的问题（例如，“您的研究结果是否仍然适用于非西方背景？”）。</p> <p>文化反思对话：展示后，学生与 AI 一起反思他们如何为国际听众调整了自己的沟通风格。</p>

评估策略性地设计，以强化这种综合的脚手架：

- 课堂任务 1 (ICT1 - 10%)：这不是传统的测试。这是一个辅导课，学生讨论对他们试点问卷的反馈。这评估了他们参与批判性对话和完善研究工具的能力——一项核心学术技能。
- 课堂任务 2 (ICT2 - 10%)：这项测验确保掌握学术“语法”：正式语体和引用规范（西浦哈佛格式）。这为项目提供了必要的基础知识。
- 项目 (80%)：脚手架式旅程的顶点。
 - 写作作业 (32%)：1300 字的研究报告要求学生执行完整的研究周期，应用每周教授的所有技能。自制图表的要求整合了数据可视化，这是一项关键的现代学术技能。
 - 口语作业 (48%)：海报展示及随后的面试评估了将复杂研究提炼为视觉形式并进行口头答辩的能力。这模拟了学术会议实践，直接为学生未来的学科领域做准备。

该模块整合了两种特定的 AI 工具，在支持学生学习方面扮演着不同但互补的角色。ICC 苏格拉底式助手被嵌入作为深度跨文化理解的反思性学习伙伴。它运

用结构化的苏格拉底式提问，促使学生审视自己的假设，比较文化视角，并在与其文化定位和沟通选择相关的方面发展更强的自我意识。它不提供答案，而是为反思性对话提供支架，鼓励学生为自己的推理辩护并考虑其他观点。与此同时，引入了 **Scopus AI** 以支持学术研究素养的发展。作为一款 AI 驱动的学术搜索助手，它帮助学生在研究报告中定位可信的同行评议来源，并更自信地参与学术文献。这些代理不用于写作，而是用于思考，作为随时可用的伙伴，激发处于学术融入和跨文化能力发展核心的反思性、共情性和批判性过程。

3. 结果与评估

为实证评估 EAP121 课程干预的影响，本研究对模块结束时的在线学生模块反馈问卷进行了系统分析。该问卷是大学的标准工具，提供关于学生学习体验关键维度的定量和定性数据。分析集中于与模块核心目标直接相关的指标和评论：提升学术技能、培养批判性思维和发展跨文化能力。

3.1 评估方法

评估基于 203 名注册 EAP121 的学生队列的问卷数据。数据包括：

1. 针对模块组织、评估清晰度、技能发展和总体满意度等陈述的定量李克特量表评分（例如，1-5 分）。
2. 学生阐述其学习经历、强调优点和改进领域的定性开放式回答。

对定性数据应用主题分析，以识别与干预设计原则相关的重复模式，例如脚手架式项目的实用性、反馈的有效性以及对协作和跨文化学习的看法。

3.2 结果的呈现与分析

问卷数据分析（N=203，回复率 56.7%）显示了非常积极的结果，表明该干预成功地解决了已识别的学术技能差距挑战。

定量发现：

学生在关键领域对模块给予了压倒性的认可。绝大多数受访者同意或强烈同意关于模块的积极陈述（见图 3）：

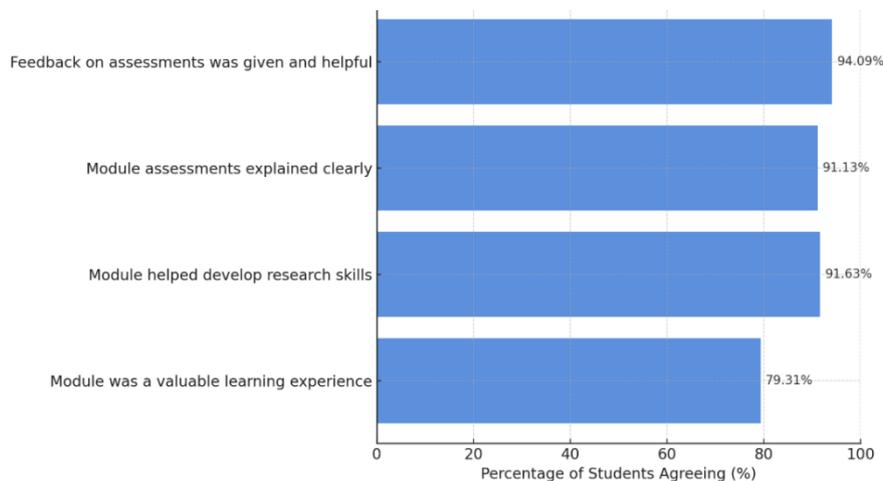


图 3. 学生对关键模块要素的认同率

这些数据表明，脚手架式、基于项目的方法不仅受到了绝大多数学生的欢迎，而且被认为在构建他们所缺乏的具体学术素养方面非常有效。

定性发现（主题分析）：

来自203名学生的开放式反馈为这一成功的原因提供了更深层次、更细致的见解，与模块的理论基础直接吻合。

• 主题 1：通过脚手架使学术去神秘化。

学生经常评论结构化、逐步推进过程的价值，这使得复杂的任务变得可管理。一名学生指出，“每周的脚手架就像一张路线图；我从未感到迷失。”另一名学生强调了个性化反馈的关键作用，称“关于我草稿的一对一辅导是最有帮助的部分。”这一反馈验证了 Vygotsky 最近发展区和类型教学法（Hyland, 2004）的应用，确认了使学术惯例明确化可以减少焦虑并建立能力。

• 主题2：发展真实的研究和批判性思维技能。

许多回答强调了从构思到完成自己研究过程的变革性质。一名学生写道：“有机

会对我喜欢的主题进行一些基础研究真是太棒了。能得到关于如何做的真实反馈就更好了。”从被动学习者到主动研究者的转变是该模块的核心目标，也是学术融入的关键指标。此外，关于分析挑战的评论，例如“学习解释我的结果真正意味着什么很难但很有用”，直接指向了批判性分析技能的发展。

• 主题3：培养跨文化与协作能力。

模块的互动元素是学习和参与的重要来源。学生欣赏多元的课堂环境，一位学生指出，“我喜欢我们能够与其他学生讨论我们的发现，”另一位则珍视“与不同背景的人交流”的机会。协作活动受到赞扬：“涉及让学生相互沟通的活动既有趣又有帮助……可以倾听彼此的想法，并练习我的口语技巧。”学生还强调了 AI 跨文化对话者的作用，评论说它“帮助我思考了我未曾考虑过的视角”，并且“提出的问题让我反思沟通中的文化差异”，提供了一个安全、低压力环境来练习跨文化对话。这些反思为该模块成功创建发展 Deardorff (2009) 模型中描述的互动与关联技能所必需的“接触区”提供了切实的证据。

3.3 关于干预成功的结论

评估强烈表明，EAP121 干预成功地解决了已识别的挑战。高定量评分和积极的定性主题证实，以技能为中心、脚手架式的课程有效弥合了通用英语水平与学术素养特定要求之间的差距。学生报告说信心增加，对学术研究的理解更清晰，对未来学习的准备感更强。该模块成功地起到了学术融入催化剂的作用。此外，跨文化学习成果的整合促进了学生对全球视角和沟通规范的意识提升。许多参与者反思，与不同文化背景的同伴——以及与 AI 跨文化对话者——的互动帮助他们认识到了隐性的文化假设，欣赏了替代性观点，并相应地调整了自己的学术沟通风格。这种跨文化成长不仅增强了他们的团队合作和共情能力，还为他们提供了在国际学术和专业环境中茁壮成长所必需的、可迁移的能力。

4. 讨论与启示

EAP121 模块为应对国际学生在跨国高等教育中面临的挑战提供了一个有原则且全面的回应。其优势在于将学术英语重新定位，不是作为语言补习，而是作为学术融入。通过将学术素养、跨文化能力和 AI 支持的反思性对话嵌入到一个单

一、脚手架式的研究周期中，该模块帮助学生通过真实实践而非抽象指导内化西方学术文化的隐性规范。例如，当学生应用CRAAP测试时，他们不仅评估可靠性，还学习识别文本中嵌入的文化假设。同样，向不同文化背景的同伴展示研究海报要求学生为国际听众调整沟通——这是参与全球学术的一项基本技能。

尽管有其优势，该模型也提出了挑战。它要求大量的教师工作量，特别是在提供形成性反馈和进行个别辅导方面。其成功还取决于学生持续参与自学组件以及与AI对话者进行反思性互动——这种学习者自主性水平可能需要逐步培养。

这些发现对更广泛的学术英语实践具有多方面启示。在教学法上，积极的结果证明了体裁基础的、过程导向的课程的价值，这些课程使学术惯例变得明确且可学。将跨文化目标整合到核心学术任务中——而非作为独立的文化模块——可以同时加强素养和跨文化意识。在制度层面，将学术英语定位为学术融入路径，凸显了对结构性支持的需求，包括人员培训和学习中合乎伦理地使用AI的政策指导。最后，这项干预为未来的研究开辟了途径，例如关于学科过渡的纵向研究，以及对AI介导的跨文化对话在支持反思性学术发展中的作用进行实证调查。

5. 结论

总之，EAP121 课程为其他应对国际化教育现实的机构提供了一个有力且可复制的模式。它表明，通过精心设计的脚手架式、体裁基础和项目驱动的方法，可以系统地引导学生从熟练的语言使用者状态，转变为自信、批判且具备跨文化能力的全球学术成员。未来的研究应侧重于收集和分析来自 EAP121 学生的定量和定性数据，包括成绩轨迹、反思日志和焦点小组访谈，以实证验证本文中所述的有影响力成果。

参考文献

Byram, M. (2021). *Teaching and assessing intercultural communicative competence: Revisited*. Multilingual Matters.

Deardorff, D. K. (Ed.). (2009). *The SAGE handbook of intercultural competence*. SAGE.

Helm, F. (2018). Emerging identities in virtual exchange. In R. O'Dowd & T. Lewis (Eds.), *Online intercultural exchange: Policy, pedagogy, practice* (pp. 81–97). Research-publishing.net. <https://doi.org/10.14705/rpnet.2018.25.9782490057191>

Hyland, K. (2004). *Genre and second language writing*. University of Michigan Press.

Knight, J. (2004). Internationalization remodeled: Definition, approaches, and rationales. *Journal of Studies in International Education*, 8(1), 5–31. <https://doi.org/10.1177/1028315303260832>

Moon, T. (2010). Organizational cultural intelligence: Dynamic capability perspective. *Group & Organization Management*, 35(4), 456–493. <https://doi.org/10.1177/1059601110378295>

Montgomery, C. (2010). *Understanding the international student experience*. Palgrave Macmillan.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

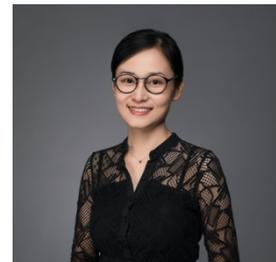
Wingate, U. (2015). *Academic literacy and student diversity: The case for inclusive practice*. Multilingual Matters.

Xi'an Jiaotong-Liverpool University. (2024). *EAP121 module handbook*. English Language Centre.

关于作者

Anying WANG (王岸瑛)

王岸瑛拥有双硕士学位，分别是在 TESOL 和国际贸易与物流领域。她荣获英国高等教育学会会士称号。目前，她在西交利物浦大学英语语言中心担任高级学术英语讲师，并负责领导二年级的一个高级学术英语模块，在该校服务已超过十



年。她的研究兴趣广泛，包括在学术英语课堂中激励不情愿的学生参与沟通、为来自不同领域的高阶学生开发量身定制的学术英语课程、词汇习得策略，以及调查英语为母语和非母语的讲师之间的差异。

Jiashi WANG (王佳石)

王佳石在教育行业，特别是高等教育领域，已工作近 10 年，其中教授学术英语的经验有 6 年。她目前是西交利物浦大学英语语言中心的一名学术英语讲师和一年级高级模块的模块负责人，同时也是经认证的高等教育学会高级会士。她的研究兴趣主要在于课程设计、技术辅助教学和学生参与度。

