

MTI学生“用英语讲好中国故事”的认知与能力调查研究

李瑶, 章木林

武汉科技大学外国语学院, 湖北 武汉

收稿日期: 2023年11月6日; 录用日期: 2023年12月18日; 发布日期: 2023年12月27日

摘要

国际传播能力建设对MTI学生“用英语讲好中国故事”的能力提出了更高要求。本研究基于半结构化访谈, 对MTI学生关于“用英语讲好中国故事”的认知与能力进行调查。结果表明, 受试者对“用英语讲好中国故事”的认知和情感认同较好, 但存在中国文化素养欠缺、讲好中国故事实践机会缺乏等问题。文章从课程设置优化、实践平台创设、师资队伍建设等方面提出建议。

关键词

MTI学生, “用英语讲好中国故事”, 认知, 能力评价

Investigating MTI Students' Perception and Ability Assessment about “Telling China's Stories Well in English”

Yao Li, Mulin Zhang

College of Foreign Languages, Wuhan University of Science and Technology, Wuhan Hubei

Received: Nov. 6th, 2023; accepted: Dec. 18th, 2023; published: Dec. 27th, 2023

Abstract

Emphasis on strengthening China's international communication capacity requires that MTI students develop their ability to tell China's stories well in English. Based on semi-structured interview, this study explores MTI students' perception and assessed ability of telling China's stories in English. It is found that participants exhibit desirable cognition and positive attitudes; nonethe-

less, they acknowledge their lack of knowledge concerning Chinese culture and practices in telling China's stories. Suggestions are offered in terms of optimizing curriculum design, creating more practice platforms and cultivating more qualified teaching professionals.

Keywords

MTI Students, Telling China's Stories Well in English, Perception, Ability Assessment

Copyright © 2023 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 引言

二十大报告明确提出, 要加强国际传播能力建设、全面提升国际传播效能, 要讲好中国故事、传播好中国声音, 以形成与我国综合国力和国际地位相匹配的国际话语权。翻译能力, 特别是中译外能力, 是国际传播能力的基础(黄友义, 2022; 王少爽, 2023), 上述要求将促使我国翻译事业加快从“翻译世界”进入“翻译中国”的新阶段, 对翻译人才培养和译者能力提出新要求。MTI 教育旨在培养高层次、实践性、专业化的翻译人才, 尤其是高层次中译外人才, 以满足讲好中国故事、构建国际话语权的实际需要。“用外语讲好中国故事”是塑造中国形象、加强国际舆论影响力的重要渠道, 是 MTI 学生实现社会价值、践行“中国梦”的重要路径。如何培养学生“用外语讲好中国故事”的能力已成为当下外语教育领域实践和研究的热点。“用外语讲好中国故事”能力的培养涉及学习者针对母语文化和跨文化交际的学习认知、情感、行为之间的复杂动态交互。基于学习者投入理论(任庆梅, 2021), 学生对母语文化及其国际传播价值的认知和情感认同会影响其学习行为投入以及能力提升; 已有相关研究指出: 学生的文化认知会影响其跨文化交际能力、思辨能力的提升(代礼胜, 2009; 朱一凡, 林玉珍, 2023)。尽管国内已有研究者探索将“讲好中国故事”融入外语教育实践的有效路径, 鲜有研究深入分析学生对“用外语讲好中国故事”内涵与价值的认知及其与学生这方面能力之间的关系。鉴于此, 本研究针对 MTI 学生关于“用英语讲好中国故事”内涵的认知与能力评价进行调查研究, 可为如何在 MTI 教育中有效融入“讲好中国故事”要素提供参考。

2. 文献综述

外语教育领域针对“用外语讲好中国故事”展开了探讨, 众多学者将培养大学生用外语讲好中国故事的能力视为国家战略、人才培养、高校外语课程教学的关键交叉点(杨华, 2021)。其中, 不乏针对“讲好中国故事”对我国翻译事业、翻译教育、译者能力影响的探讨。吴赟, 牟宜武(2022)认为, 为讲好中国故事, 应拓展“以语言为中心”的传统翻译理念, 运用多模态翻译创新对外译介中国故事的理念与路径, 以多样化方式满足世界对中国的认知需求。黄有义强调“讲好中国故事”的关键在于做优时政话语翻译(秦慈枫, 陶李春, 2022)。任文认为, 在国家传播能力建设、讲好中国故事的新时代背景下, 译者要能够理解当代中国政治制度和文化立场, 富有家国情怀, 具有主动译介中国文化的责任感和使命感(任文, 蒋莉华, 2022)。唐昉(2022)指出, 翻译教育要重视培养译者的叙事写作能力, 使其能够直接用英语描述中国文化和普通中国人的故事。

另有研究探讨在外语教育中开展“讲好中国故事”教学实践的路径和效果, 将其作为落实外语课程思政的重要实践路径(岳豪, 庄恩平, 2022)。常海潮(2021)对我国高校大学英语课开展“讲好中国故事”

教学的现状进行了问卷调查,发现师生对“讲好中国故事”持有积极情感、良好愿望和正面评价,但存在所讲“中国故事”素材匮乏、内容以中华优秀传统文化为主,教师和学生对讲述方式有不同偏好,以及学生讲述技巧欠缺等问题。崔琳琳(2021)探讨如何在“用英语讲中国故事”演讲模块中融入育人目标、评价育人效果。吴耀武,王莹(2022)指出,翻译专业课程设置应将讲好中国故事这一理念纳入考量,将讲好中国故事的理念融入课程教学各环节,但针对如何在翻译教学中开展“讲好中国故事”教学实践相关研究较少,鲜有研究考量翻译专业学生针对“用英语讲好中国故事”的认知与能力。

3. 研究设计

本研究基于质性研究设计,通过半结构化访谈,探究 MTI 学生关于“用英语讲好中国故事”的认知与能力,旨在回答以下问题:

- 1) MTI 学生如何看待针对“用英语讲好中国故事”的内涵与重要性?
- 2) MTI 学生如何评价自身“用英语讲好中国故事”的能力?
- 3) 针对“用英语讲好中国故事”能力培养,MTI 学生有何建议?

3.1. 受访对象

本研究综合目的抽样和便利抽样原则,最终选取 14 位(男女比例 1:1) MTI 一年级学生作为访谈对象。受试的选择主要基于以下考虑:1) 受访者分别来自双一流高校、省属重点高校,具有一定的代表性;2) 受访者与本文第一研究者处于相同的学习阶段,有助于建立和谐关系、营造轻松的谈话环境。

3.2. 数据收集与分析

本研究数据主要为对 MTI 学生的半结构性访谈。第一阶段:2023 年 1 月 19 日至 2 月 14 日对 14 位 MTI 一年级学生进行访谈,研究者在受试同意下通过腾讯会议进行全程录屏录音,针对每位受试的访谈约为 20~30 分钟。访谈主要围绕学生如何理解中国故事的定义、如何看待讲好中国故事的必要性及意义、如何看待自己讲好中国故事的能力以及学校在讲好中国故事这方面所作努力等问题展开。在访谈过程中,研究者鼓励学生讲述自己亲身讲好中国故事的具体实践及对这些经历的感受。这些亲身经历通常负载着强烈的情感,能对亲历者产生持久的影响,同时也能加深学生对讲好中国故事的认识。第二阶段:每次访谈结束后,研究者立即对访谈录音进行转写、并将转写文本在线发给受访者,由其确认转写的准确性并进行必要的补充说明。第三阶段:两位研究者基于主题分析法,从内涵认知、重要性认知、能力自评、相关建议四个方面,共同完成对转写文本的编码和统计。

4. 研究结果与讨论

4.1. 对“用英语讲好中国故事”内涵的认知

针对“用英语讲好中国故事”的内涵,受试的回答主要涉及国家民族品格、政治、文化、经济等。有受试对内涵进行了概括性描述,认为中国故事包括“爱国英雄事迹、红色影视节目、中国美食、旅游景点、中国传统工艺品等等。”另有受试认为“讲好中国故事”就是“宣扬中国人民爱好和平、坚韧不拔的美好品德,改变国外人士对中国的偏见,让他们更好地了解真正的中国”。该生认为,中国故事必须包含中华民族美好品格,而中华民族的品格体现在中国人民生存与发展中,因此具体的中国故事必须涵盖人民生活的方方面面。该观点得到了其他受试的印证,“中国故事应该包含中国人民奋斗圆梦的故事”,“应该包含中国曾经做的事情,现正在做的事情,以及将要做什么等相关的精彩故事,比如中华民族团结奋斗的故事,中国人民为世界人类文明做贡献的故事等”。可见,当前中国学生高度认同民族

品格和国家发展。他们认为,向世界展示中国人民的奋斗史、中国谋和平与促发展的故事、中国人民爱和平的美好品格,更能引起世界人民的共鸣,进而打造中国良好的国际形象。学生观点也再次印证了培养 MTI 学生叙事写作能力的重要性(唐昉, 2022)。

此外,有受试从政治(7人, 50%)、文化(6人, 42%)、经济(3人, 21%)等角度讨论中国故事的内涵。“我认为‘讲好中国故事’要求我们讲清楚中华文化的博大精深,要体现出中国特色社会主义的制度优势,要能够传达出中国在国际舞台中发挥的重大作用,因此,‘中国故事’应该包括中华文化、中国特色社会主义制度和对中国对国际社会的贡献这三方面”。另有受试强调中国故事的历史性和当下性,认为“既要讲好过去的中国文化故事,更要讲好当下的中国文化故事,更要阐述我国当下的发展观、文明观、安全观、人权观、生态观等”。在文化方面,提到最多的是思想、价值观,“讲好中国故事就是讲每个中国人的故事,讲蕴含中国情感与价值观的故事”;“更加鲜明地展现中国思想”。相较于政治与文化,提到经济的学生较少。在受访学生看来,相较于经济方面的重要成就和影响力,我国的政治与文化传播在国际上仍处于劣势,其中最大阻力来自于掌握国际话语权的西方国家对中国的抹黑与歪曲,这是受访学生认为中国故事的内容必须包含政治和文化主题的一个重要原因。这一点在受访学生对讲好中国故事的重要性与意义的谈话中得到了证实。

4.2. 对“用英语讲好中国故事”重要性的认知

在谈及“用英语讲好中国故事”的重要性与意义时,受访者主要从国家与个人层面做出了回答。

国家层面,受访学生主要围绕国际形势下的国家形象与国家话语权构建、中华文化传播的角度进行回答。“西方世界一直对中国虎视眈眈,妄图在制造业和芯片产业遏制中国,要打破西方世界某些对中国不利的舆论,必须讲好中国故事,提高中国在国际事务中的话语权。”该生认为西方国家主导的世界舆论对中国产业发展十分不利,而讲好中国故事顺应了中国发展的潮流。另有受试通过具体举例中国所面临的复杂国际形势,如“近年来,美国不断向中国施压,台湾局势紧张,西方国家对中国的关系忽远忽近等”,来阐述“讲好中国故事”是顺应中国时代发展的潮流、在国际舆论场上赢得主动权的绝佳途径。中华文化传播也是受访学生谈论的重点,“讲好中国故事有利于传播中华文化,增强中国文化软实力”。受试认为,西方民众对中国的误解最根本还是不了解中国文化的,缺乏对中国价值观念的正确判断。因此,“讲好中国故事就应该是为了传播中华优秀传统文化,让中国价值观念走向世界,提高国家文化软实力”。

个人层面,受试认为,讲好中国故事已成为中国发展中的重要一环,面对这样的趋势,讲好中国故事将为 MTI 学生个人发展带来机遇。一是讲好中国故事为提升 MTI 学生提升个人的专业提供了机遇。“MTI 学生可以此为契机,加强对母语、外语和中外文化的深入学习”,“用英语讲好中国故事有利于锻炼提升我们的学习能力和翻译专业素养,比如,在翻译涉及中国形象、政治立场、国家主权等文本时,务必要注意遣词造句,比如台湾问题是‘Taiwan issue’还是‘Taiwan question’? 此类用词务必谨慎再谨慎,以免被有心之人断章取义、大做文章。”此外,有受访学生提到,“用英语讲好中国故事”不仅要提升语言专业能力,还必须提升包括政治思想、国际视角、跨专业领域等能力。二是讲好中国故事是实现 MTI 学生社会价值的重要渠道。比如,“讲好中国故事”对于英语类专业的学生不仅意味着机遇,更意味着责任。英语类专业学生作为传播中国好声音的多元主体之一,肩负着中西文化传播的任务。讲好中国故事,传播好中国声音更是当代英语学习者的使命。”该观点彰显了当代学生群体对国家的强烈责任感与使命感。“MTI 学生作为英语类专业研究生,在眼界,知识背景和社会联系上都有一定的优势,因此我们身上的责任也更大。这要求 MTI 的学生,不仅仅要成为‘讲好中国故事’的参与者,更是要成为宣传先锋。运用自己的渠道优势和语言优势,积极组织、领导、发起相关活动”。该生还提到了自身

具体的讲好中国故事实践活动, 包括在 Youtube 上上传介绍中国的视频, 在 Twitter 上发推, 在 Reddit 和 Quora 上驳斥有关对中国的错误言论。可见, 从认知到具体行动, “用英语讲好中国故事”为 MTI 学生担起新时代国家发展的重任、实现社会价值提供了一个崭新平台。

4.3. MTI 学生对“用英语讲好中国故事”能力的自评

MTI 学生普遍认为自己讲好中国故事的能力尚存不足, 主要体现在以下两个方面:

4.3.1. 中国文化素养有待提升

半数的受访者表示自己对中国文化的了解不够深入和系统化, 缺乏中国文化知识的输入和储备, 仍需加强中国文化的学习。“还需要加强对中国优秀历史文化的了解”, “对于中国文化用词的翻译和中文理解水平上还有待加强。”中国文化知识储备不足从根源上制约了 MTI 学生用英语讲好中国故事的认知能力和口头表达能力, 导致 MTI 学生缺乏中国文化自觉和自信。这与高校英语专业长期重视英美国家历史文化教学, 缺乏对中国文化的关注有关。缺乏对中国传统文化的了解势必为中国文化外译带来挑战, 进而加重学生学习文化外译的压力, 使得中国文化进入不了 MTI 学生的核心技能区, 最终导致 MTI 学生自身的外语和翻译专业能力与用外语讲好中国故事能力存在较大差距。

4.3.2. 缺乏实践锻炼

在谈及自己在讲好中国故事方面做了哪些努力与实践时, 5 位受访者表示自己未参与过讲好中国故事的实践活动, 6 位受访者表示“用英语讲好中国故事”还停留在专业学习上。比如, 一位受试提到: “学习中国日报的每日热词, 翻译中国传统文化和旅游景点的外宣文本, 我认为这些都是在‘用英语讲好中国故事’”。另一位也提到: “作为一名曾经的英专生和如今的 MTI 学生, 在不断提升自己的双语能力的同时, 巩固对中国语言文化的深入学习与了解, 比如一些党史学习、‘中国故事’相关专栏及期刊论文的阅读、参加一些专业类比赛等。”受试将语言输入作为“讲好中国故事”的主要努力成果, 一方面体现了 MTI 学生提升自身专业知识的诉求, 另一方面也可能因为自身性格、专业能力与环境阻碍了其开展除专业学习以外的“讲好中国故事”实践活动。3 位受访者表示开展过“讲好中国故事”实践活动, 两位主要通过演讲、宣传等形式参与, 包括参加“学院组织的微党课双语演讲活动”, 以及“学校的‘讲好中国故事’宣讲比赛”。只有一位受试通过网络平台开展“讲好中国故事”活动, “翻译了介绍中外艺术交流的视频, 在外网获得一万播放量, 近 600 个赞, 获得外国网友的一致好评”。

综上, 目前大多数 MTI 学生主要停留在语言输入阶段, 未曾真正开展“讲好中国故事”的实践活动。只有少数学生依托校园平台开展相关活动, 而真正主动探索、创新“讲好中国故事”实践活动的学生少之又少。由此可见, 提高学生参与积极性与创新“讲好中国故事”实践路径是 MTI 学生真正践行“讲好中国故事”倡议的关键。

4.4. MTI 学生对当前 MTI 教育的看法与建议

MTI 学生“讲好中国故事”的能力与 MTI 教育密切相关。对此, 受访者主要指出了以下不足:

4.4.1. MTI 教育的专业化和应用性程度有待提升

“讲好中国故事”对 MTI 教育提出了更高的要求。多位受试反映, 所在院校仍将重心放在听说读写和了解外国文化等基础能力的培养上, “学院给我们设置的课程, 从听说读写全方位学习英语, 涵盖了英美文化”。《翻译硕士专业学位设置方案》明确指出, MTI 培养目标是“高层次、应用型、专业性口笔译人才”(丁素萍等, 2012)。语言基础能力的培养应该是本科一二年级的重点目标, 但在研究生阶段仍然过分关注语言基础能力, 背离了 MTI 培养目标。另有受访学生认为专硕与学硕的培养目标不同, 应加

以严格区分,“MTI 教学着重强调实践能力的培养,不能将 MA 的培养模式和 MTI 的培养模式混为一谈。MTI 教学应重视实用性人才的培养”。这也印证了前人研究发现:当前专硕与学硕未能做到分类培养(师悦,汪霞,2021),部分院校专业硕士培养将研究能力作为培养重点。MTI 教育作为讲好中国故事的主流平台,MTI 学生专业技能与实践能力的得不到足够的锻炼,其能力就达不到讲好中国故事的要求,就难以担起讲好中国故事的责任与使命。

4.4.2. 中国语言文化类课程占比极小且缺乏教材

14 位受访者中,有 11 位提到在研究生阶段有开设有关中国语言文化的课程,包括中国语言文化、中国典籍外译、中国文化外译、理解当代中国系列课程等。受访学生认为,此类课程占比极小,且教学时长大多是一个学期,学时短,学生的中文素养无法得到实质性提升。部分受访者还提到:“此类课程没有教材,主要是以老师口头教授有关中国哲学、历史、文字、思想、文学这些中国传统文化,并以翻译诗词为主要练习”,或由“学生根据个人兴趣,选择各类题材的文学作品片段进行自主翻译,分析自己使用的翻译策略,并找到该作品的名家翻译版本进行对比赏析”。这与已有研究一致,即现有的中国文化类教材以拓展视野和知识输入为主(杨琪,2020),而适合 MTI 学生将知识输入与技能训练相结合的教材极其匮乏,这使得 MTI 学生既缺乏讲好中国故事的专业技能,又缺乏讲好中国故事的文化自信。

4.4.3. 教学模式单一、学生积极性不高

有受试表示,当前 MTI 课程内容与教学存在缺陷,特别是中国语言文化类课程问题较大。比如,有受试肯定了学院中国语言文化课程的价值,但认为“该课程讲的内容太广,无法深入讲述某一领域的知识点。并且以老师口述为主,课堂氛围差,学生参与积极性不高”。还有学生表达了自己对学院中国典籍外译课程的看法,“这类课程还是不够贴近生活,更多关注的是中国的文学作品。教师把课堂完全交给了学生,没有输出一些自己的观点和思考,不利于引导学生去思考,更多地是完成一项任务,不少同学只关注自己要讲的内容”。对此,她建议:“教师和学生要共同参与,不是教师撒手不管或者学生只是接受单一地从课堂获取知识,没有参与思考的过程”。由此看出,当前 MTI 课程中国语言文化类课程一定程度上存在教学模式单一的问题,背离了当前以学生为中心的教学共识。

5. 讨论与建议

本文研究结果印证了前人的研究结果(常海潮,2021;石雪,2023),即在全面推进课程思政以及思政课程建设背景下,无论是英语专业还是非英语专业学生,当代大学生在“讲好中国故事”方面具有较好的理论知识和强烈的情感认知,但其用英语讲好中国故事的能力仍有待加强,即使到了研究生阶段,MTI 学生这方面的认知与能力仍然有待提升。

5.1. 主要结论

一方面,MTI 学生能够从国家与个人层面对讲好中国故事的内涵和重要性进行阐述,体现当代 MTI 学生强烈的国家大局意识。另一方面,受访学生能够客观分析讲好中国故事所带来的机遇,并以此为契为自身专业能力提升与实现社会价值赋能,表明当代 MTI 学生自我意识逐渐凸显,自身使命感逐渐增强(陈劲松,2018: p. 21)。可见,当下 MTI 学生并不缺少对“讲好中国故事”的理论知识。这主要归功于我国各阶段教育将思想政治理论课作为必修课程,为青年学生群体的成长搭建了完整的知识体系(石雪,2023: p. 17)。与此同时,各高校重视课程思政建设,以各学科课程为依托,挖掘各学科的隐性思政元素(杨威,汪萍,2021),将隐性思政的作用与显性思政结合,共同构建完整的思想政治教育体系,强化了青年学生的国家意识和民族归属感。

从受访学生有关讲好中国故事能力的自评数据来看,当前 MTI 学生普遍认识到自身能力不足,尤其

是缺少讲好中国故事相关的中文素养和实践锻炼,这主要源于当前 MTI 学生缺乏对中国文化的认知。中国的 MTI 学生在一个非外语环境下学习外语,学习者无法自动将母语知识正面转移到外语知识上(高宝虹, 2003: p. 34),导致 MTI 学生用英语表达中国文化的能力有所欠缺。目前多数 MTI 学生未参与过讲好中国故事的实践活动,主要原因可能是学校开展的相关活动主要以演讲为主,形式单一,无法吸引学生积极参与。正如社会建构主义强调外因对言语能力发展的影响,语言符号是社会的产物,所以社会环境在学习者心理发展过程中起着重要作用(王晶, 2011: p. 90)。学校作为学生的主要活动场所,未能就提高 MTI 学生的中国文化认知创造有效的环境。中国文化认知的缺位导致学生自身能力无法支撑其参与讲好中国故事的实践活动,进而使得 MTI 学生缺乏用英语口语表达中国文化的自信,最终导致多数 MTI 学生未能尝试开展讲好中国故事的实践活动。

受访学生的反馈数据来看,MTI 学生中国文化认知与能力的缺位主要受制于 MTI 教育专业化程度不够、中国语言文化类课程占比小且缺乏教材、教学模式单一,学生积极性不高,这与已有研究发现一致,即当前 MTI 教育人才培养模式、课程体系、教学方法历年不变(蓝红军, 2019: p. 139)。首先,专业化程度低主要体现在各院校未能对学硕与专硕的培养方式进行深度区分,多数院校往往是一套培养方案一拆为二,培养方式缺乏针对性与精准性。MTI 教育培养的是“高层次、应用型、专业性口笔译人才”(丁素萍, 吴自选, 罗宪乐等, 2012),但现阶段的 MTI 培养方式一定程度上背离了 MTI 教育的培养目标。其次,中国语言文化类课程占比小且缺乏教材,而课程体系建设的的好坏在很大程度上决定了人才培养质量的优劣(彭青龙, 2017: p. 76)。当前,我国英语教育过分重视英美国家历史文化,极少关注本国文化。这一点在课程设置与教材上体现得尤为明显。在 MTI 教育中,外语课程与中国语言文化类课程比例严重失调,单一的英语语言学习让学生的中文能力缺位,从而限制了其讲好中国故事双语能力的提升。在教材方面,当下我国流行的中国文化拓展类教材主要有《中国文化概况》《中国文化概论》《中国文化》等,但都是以知识输入为主(杨琪, 2020),无法在讲授中国文化过程中主动用英语讲述中国故事。此外,从受访者的反馈看,中国语言文化类课程的教学方式有待优化。此类课程流于形式,未能在培养 MTI 学生讲好中国故事的能力中发挥理想作用。

5.2. 相关建议

基于以上研究,结合受访者的观点,本文提出以下建议:

1) **重视中国文化类课程建设。**教材是提升 MTI 学生中国文化认知能力的关键工具。国际传播能力建设背景下,尤其强调译者应加强中华传统文化素养,深刻理解和掌握中国文化内涵(王少爽, 2023)。尽管近年来外语教育中的“中国文化失语”问题有所缓解,MTI 教育中中国文化类课程的比重和内容仍有待优化。如本研究受试所反映的,许多高校的相关课程并未与讲好中国故事的主流趋势融合,中国文化类课程流于形式,内容空洞,缺乏专业性与针对性,不利于译者中国文化认知能力与素养的提升。除合理增设课程外,不同地区高校还可结合地区和校本特色,创新中国文化类课程的内容和形式,从而推动 MTI 学生中国文化认知结构的量变。比如,有受访学生来自安徽高校,建议安徽高校以徽派建筑构建 MTI 中国文化特色课程,让学生了解徽派建筑背后所承载的文化内涵,了解宏村、西递等古村落背后所传递的人与自然和谐共生的人文精神。如此更有助于实现国家翻译以及中国故事讲述的地方化实践、增强学生的认同感和投入度。

2) **创新“讲好中国故事”的实践平台。**如果说教材是推动 MTI 学生中国文化认知结构量变的关键工具,那实践平台则为 MTI 学生中国文化认知结构的质变提供了有效环境。MTI 教育作为培养讲好中国故事人才的主流平台,必须积极为学生讲好中国故事搭建实践平台,鼓励学生积极参与。除丰富课堂教学中开展“用英语讲好中国故事的”实践形式和机会外,各 MTI 培养单位还应重视创造更多的专业实习

机会、在翻译实践中培养学生讲好中国故事的能力和担当;或丰富第二课堂活动的内容和形式,如山西省某高校开设“理解当代中国”系列课程,并组织用英语讲好中国故事的微党课演讲活动,真正做到了课程思政“质”与“形”的融合(杨威,汪萍,2021)。更重要的是,MTI学生应发挥主观能动性、自主创新实践形式,比如,有学生通过在网络平台翻译中外文化艺术交流的视频而受到外国网友的好评。当前已进入融媒体、全媒体以及人工智能时代,MTI学生应提高自身的数智素养,通过技术赋能,积极寻求“用外语讲好中国故事”的手段和渠道。通过短视频、直播、网络文学等形式创设讲好中国故事的实践机会。

3) **注重 MTI 中英双语专职教师的培养。**MTI 中英双语专职教师是 MTI 学生中国文化认知与讲好中国故事能力提升的重要推理,更是决定 MTI 教学质量的关键。现阶段 MTI 教育中,中国语言文化类课程主要由外语教师授课,此类教师并非专业的汉语教师,虽然具备扎实的外语知识,但其汉语和中国文化知识可能有所欠缺。因此,针对 MTI 教育,必须加大培养同时具备扎实汉语知识与外语知识的专任教师,如此才能提高 MTI 教育质量、为国家文化传播与话语权构建培养真正的前沿外语人。

6. 结语与展望

本研究采用质性分析对 MTI 学生用英语讲好中国故事的认知与能力进行调查,发现 MTI 学生这方面的认知与能力存在反差,其主要原因是当前 MTI 教育未能满足 MTI 学生能力提升的诉求。因此,本文在呈现 MTI 学生的认知和分析其背后的原因之后,对当下 MTI 教育提出了一些建议。但本研究的受访人数有限,未来研究应增大受访者样本,或通过目的抽样、专门关注在“用英语讲好中国故事”方面有着较多实践经验的学习者,对其认知、能力以及相关影响因素进行深入探究,使研究结果更具推广性和实践借鉴性。

基金项目

2022 年第十一批中国外语教育基金项目“基于‘讲好中国故事’的大学生国际传播能力与国家意识培育研究(编号: ZGWYJYJJ11A156)。

参考文献

- 常海潮(2021). 大学英语课讲好中国故事: 现状、路径和方法. *外语电化教学*, (5), 96-100+14.
- 陈劲松(2018). 互联网对青年思想有何影响. *人民论坛*, (22), 20-22.
- 崔琳琳(2021). 大学生“用英语讲中国故事”演讲模块的思政课程探究. *外语教育研究前沿*, 4(4), 18-25+92.
- 代礼胜(2009). 论外语专业学生多元文化认知能力与跨文化交际能力培养. *外国语*, 25(5), 116-120.
- 丁素萍, 吴自选, 罗宛乐, 等(2012). 理工科院校翻译硕士专业学位(MTI)的课程设置的理论认知和实践模型. *山东外语教学*, 33(6), 102-108.
- 高宝虹(2003). 交际化外语教学中的文化认知观. *外语与外语教学*, (8), 33-38.
- 黄友义(2022). 从“翻译世界”到“翻译中国”: 对外传播与翻译实践文集. 外文出版社.
- 蓝红军(2019). 论 MTI 人才培养内部质量保障体系建设. *解放军外国语学院学报*, 42(2), 132-140+160.
- 彭青龙(2017). 探索构建翻译硕士专业学位研究生人才培养质量标准与评价体系. *中国外语*, 14(3), 74-81.
- 秦慈枫, 陶李春(2022). 做优时政话语翻译全力讲好中国故事——黄友义先生访谈录. *外语教学理论与实践*, (4), 22-29.
- 任庆梅(2021). 混合式教学环境下动机调控对大学英语课堂学习投入的影响研究. *外语电化教学*, (1), 44-50+60+7.
- 任文, 蒋莉华(2022). 国际传播视阈下翻译人才的能力要素与培养——任文教授访谈录. *山东外语教学*, 43(5), 1-7.
- 师悦, 汪霞(2021). 专业学位硕士研究生需要什么样的培养环境——基于硕士生意见调查的实证研究. *中国高教研究*, (11), 35-41.

- 石雪(2023). 新时代青年“讲好中国故事”能力研究. *新生代*, (3), 15-20.
- 唐昉(2022). 面向国际传播的译者能力培养——以《习近平谈治国理政》英译赏析课程为例. *外国语文*, 38(3), 33-41.
- 王晶(2011). 解析言语能力发展的建构过程. *外语学刊*, (3), 88-91.
- 王少爽(2023). 构建具有国际传播视野的中国特色翻译观——读黄友义《从“翻译世界”到“翻译中国”》. *上海翻译*, 171(4), 90-94.
- 吴耀武, 王莹(2022). 我国翻译专业课程思政建设的几点思考. *外语电化教学*, (3), 8-11+102.
- 吴赞, 牟宜武(2022). 中国故事的多模态国家翻译策略研究. *外语教学*, 43(1), 76-82.
- 杨华(2021). 大学生外语数字化叙事能力的理论与实践研究: 课程思政的新探索. *外语教育研究前沿*, 4(4), 10-17.
- 杨琪(2020). 从“中国文化失语症”反思英语专业类中国文化相关教材出版现状. *传播与版权*, (7), 183-184+196.
- 杨威, 汪萍(2021). 课程思政的“形”与“质”. *马克思主义与现实*, (2), 195-202.
- 岳豪, 庄恩平(2022). 大学英语课程思政的实践路径探索: 用跨文化方式讲好中国故事. *外语教学*, 43(5), 55-59.
- 朱一凡, 林玉珍(2023). 提升文化认知与思辨能力——英语专业“读写课程”教学改革研究. *山东外语教学*, 44(3), 67-76.