

创刊词

学术研究似乎是某种高雅的事业，尤其是人文学科的研究常常以曲高和寡而孤芳自赏。但真正有价值的学术研究都是关注实践的。学术研究应回应现实问题的呼唤，学术研究说到底不过是运用人类的智识去探究人类生活的困境，去寻找问题的根源，去发现解决问题的路径，最终不断改善人类生活的境遇。在伦敦海格特公墓的马克思墓碑上，镌刻着马克思的一句名言：“哲学家们只是用不同的方式解释世界，而问题在于改变世界。”马克思的这一简要论断是对学术研究实践属性的精辟概括。

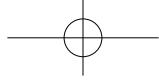
在此意义上，我们倡导中国的跨文化研究走出象牙塔，关注我们身边丰富多彩、日新月异的跨文化实践。中国正以前所未有的广度和深度融入波澜壮阔的全球化进程。“一带一路”倡议吹响了我国跨文化国际行动的号角。可以预见，随着“共建丝绸之路经济带和21世纪海上丝绸之路的愿景与行动”的逐步实施，人类将目睹有史以来最大规模的跨文化交流景象——政策沟通，道路联通，贸易畅通，货币流通，民心相通。这一伟大的跨文化实践为中国的跨文化研究者创造了千载难逢的机遇。

与此同时，世界潮流，浩浩荡荡，中国政府与时俱进提出了“构建人类命运共同体”的宏伟理想。世界不同文化之间从来没有像今天这样如此紧密地联系在一起，也从来没有像今天这样如此强烈地互动、冲突和交融。不难想象，人类未来的福祉将取决于人类命运共同体的构建。而如何构建人类命运共同体，将是一项任重道远的事业。在这一充满挑战和机遇的进程中，跨文化研究者肩负着义不容辞的光荣使命。

跨文化研究不仅要走向实践，而且要引领实践。跨文化研究者应勇立跨文化实践的潮头，用跨文化研究的智慧去武装跨文化实践者，赋予他们对文化多样性的敏感和对文化他者的共情，为化解文化冲突提供良策，为增进文化理解注入动力，为促进文明互鉴开辟通途。

期待中国的跨文化研究不断深入在全球范围内展开的跨文化实践，不断做出具有中国特色的跨文化研究理论创新。

孙有中
2019年3月



目 录

跨文化教育研究

- 外语教育之于个人和社会的教育价值 Michael Byram 3
- 走向注重对话与伦理的跨文化交际教育
——来自两位“边缘”人物的启示 Ashley Simpson Fred Dervin 14

跨文化传播研究

- “讲好中国故事”研究综述 金茹花 31
- 中国对外宣传片交互意义的多模态话语建构 刘嘉辉 刘立华 44

跨文化交际研究

- 英语教学中的语言和文化 祝华 Claire Kramsch 张剑 57
- 跨文化视角下英语教材评价研究综述 王强 71
- 从跨文化语用学研究视角探索跨文化交际学研究的新途径
——以中国文化思想观念为例 Daniel Z. Kádár 宁圃玉 80

跨文化话语研究

- 新媒体话语的跨文化研究 吴东英 李朝渊 89

国际学术前沿

- 传播理论中的身份研究综述——重构文化身份 Chang In Shin Ronald L. Jackson II 103

跨文化研究关键词

- 刻板印象 刘杨 128

书评

- 兼具理论高度与实践厚度的好书——《跨文化交际研究方法实用指南》 廖鸿婧 134

-
- English Abstracts 138

- 《跨文化研究论丛》约稿 143

外语教育之于个人和社会的教育价值

作者: Michael Byram 杜伦大学/卢森堡大学

译者: 黄增 北京外国语大学

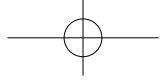
摘要: 跨文化对话的重要性在全球化的大背景下日益突显。世界文化多样性要求不同文化之间能够用一种有效的手段进行交流, 而语言教育在这个维度上恰好能展现出它的工具性价值。但是, 我们不应该忽略语言教育的教育价值。本文以欧洲委员会的实际情况和前人的研究为基础, 设计了涵盖价值观、态度、技能和认知与批判性理解的框架模型, 并通过一系列案例展示了该模型如何通过语言课堂教学和社区行为为语言学习者提供跨文化公民身份教育。

关键词: 语言教育; 教育性价值; 跨文化公民身份教育; 社区行为

1. 引言

本文旨在从理论、政策和实践的角度向读者展示外语教学和外语学习如何同时具备工具价值和教育价值 (instrumental and educational value)。外语学习被包括教师、学习者以及政策制定者在内的社会整体视为一种在实用层面实现交际的手段, 外语教育和外语学习在今天所具备的工具价值已经不言而喻。这种着眼于使用价值的观念以“交际性语言教学”之名出现在20世纪中叶的欧洲和北美地区, 到了21世纪在全球化的背景下获得了更加稳固的地位, 尽管全球化是一个经济问题而非与人类和社会关系相关的话题。在全球化之下, 世界是全球性的市场, 但这个市场里不同社会并存, 而非仅有一个带有全球化属性的社会。在这样的市场中, 商业活动通过交谈、言语行为完成, 人们也需要使用各自的语言, 或者一门通用语 (lingua franca)。通用语并非一个全新现象 (Salverda 2018), 因为我们之前在各异的带有全球化属性的市场中采用不同语言作为自己所在那个市场的通用语。现如今, 英语与世界上其他通用语相比, 占据更为优势的地位。

全球化所带来的这些经济变化使得绝大多数人用语言的工具价值取代了语言学



习的教育价值，这种情况在基础教育和大学教育中皆是如此。这种取代过程太彻底，以至于人们不知道何谓“教育价值”。因此，我们将在下文中解释“教育价值”如何在理论和政策两个层面成形，以及如何在实践中得以实现。

为此，我们将分别对语言教学对个人和社会的教育价值进行阐述。这两个维度相互关联但又互相独立。个人处在社会之中，社会由个人组成，但是有些国家和社会被称为集体主义国家或社会，而有些则被称为个人主义国家或社会。这样的划分往往用于谈及“中国”或“亚洲”和“西方”的特点，并且以相应的科学研究为支撑。

这些研究中的一些文章本身带有缺陷 (McSweeney 2002)，即便是对上述概念清晰区分有所依据的研究，也是基于统计概率和趋势，因此只能告诉我们过去发生过什么以及某些群体的情况，而不能揭示无论是集体主义还是个人主义范畴内的个体在社会中的想法和行为，更不能呈现社会未来的发展路径。这一点应该引起警惕。

另外一点值得注意的就是我们必须认真思考教与学的关系。人们学习语言不需要教师。教与学从概念和实践上来说可以分开。但是，对语言学习所具备的显性工具价值的强调可能会使学习者忽略其教育价值。他们需要在老师的帮助下认识到语言学习的教育价值，同样，老师也需要政策制定者的帮助，因为后者负责解释何谓教育价值。因此，我们的阐述首先从政策开始。

2. 愿景政策

教育部门制定的政策通常有两类。一类是指导具体实践活动，使其得以迅速执行的政策，比如新的教学方法。这些政策通常并不宏大，很容易实现，而且可以获得显著成效。另外一些政策则具备更长期的目标，因为政策制定者希望历经一段时间之后看到重大转变。这就是体现愿景和激励的政策。

愿景政策意在激励教师转变他们的教学目的和教学观念。下面的表述是来自挪威的一个例子：

1. 外语既是一门教育学科，也是一门人文学科。该领域的学习应该为开拓更多职业道路、探索多个语言方面提供可能；同时，也要融入个体的经验、乐趣和个人发展；
2. 语言和文化能力使个人有可能理解、践行以及重视不同文化的社会生活和工作生活，他人的生活方式和生活条件、思考方式、历史、艺术和文学；
3. (语言)学习还可以拓展个人兴趣，提高对他人的包容性，培养对自己生活

环境和身份的洞察力，并从阅读、创造、经验和个人发展中获得乐趣。

从上文中我们可以看出工作和教育的实用目的，即：语言学习“为开拓更多职业道路、探索多个语言方面提供可能”。上文还提到语言可以让人们了解别人的思考方式和生活方式，培养对他人的兴趣，提高对他人的包容性，这些或许在市场上能派上用场，但也是通向教育价值的桥梁。了解他人本身很重要，而语言学习——正如上文一开始所提到的——具备人文属性。同样的理念也反映在中国2015年编订的《大学英语教学指南》中：

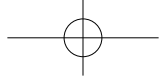
大学英语课程是高等学校人文教育的一部分，兼有工具性和人文性双重性质。就人文性而言，大学英语课程重要任务之一是进行跨文化教育。

对他人和其他社会的了解带有人文属性。而且，在上述挪威的文本表述中，人文的维度包括了兴趣和“对自我的深入了解”以及培养对“自己的生活条件和自己的身份”的洞察力。人文维度既包括了个体生活的社会，也包括了个体的性格和个人身份。因此，语言教学不仅关注他人及其语言和文化，即遵从Risager (2006) 提出的“语言文化”(languaculture)，也关注学习者本身。

个体属于不同社会群体，除了自己独有的个人身份之外，还拥有许多社会身份（比如作为某个职业群体的一员，作为某个宗教群体的一员，作为当地社区群体的一员等等）。社会鼓励个体在社会群体中通过各种活动实现自己的社会身份。国家是一个社会群体，国家赋予了个体国家身份和公民地位。实现这种社会身份所需的最为重要的活动就是通过活动参与治理。

3. 国际主义和“人类共同命运”

随着21世纪的到来和全球市场的逐步形成，联合国教科文组织1996年发布了题为《学习：内在的财富》(*Learning: The Treasure within*)的报告，报告指出了世界变化对于教育和教育愿景的影响。该报告描述了教育的四大“支柱”，即：“学会求知”(learning to know)、“学会做事”(learning to do)、“学会共处”(learning to live together)和“学会生存”(learning to be)。其中，“学会共处”被认为是最重要的支柱。中国政府用“人类命运共同体”这一概念来概括21世纪全球市场的现状和共享经验的潜力。虽然我们很难预测将来如何实现“人类命运共同体”和“学会共处”，但我们在之前所形成的一个重要观点可以对理论以及语言教学实践有所助益，这个观点就是国际主义。



目前存在很多能与“人类命运共同体”相提并论的概念，例如“世界主义”、“世界公民”和“全球公民”，但是我们在本文中只聚焦“国际主义”，因为它起源于19世纪和20世纪的历史事件。

国际主义的一个分支起源于19世纪的社会主义，它设想出一个没有国家的世界，即后民族世界。另一方面，在19世纪末20世纪初发展起来的自由国际主义承认国家将作为国际主义的一部分继续存在。自由国际主义的历史目的和当代目的都是为了制衡国家主义。自由国际主义兴起于欧洲和北美，是对民族主义尤其是一战时的民族主义做出的一种反应。

自由国际主义有许多形式和定义，但是都具有以下四个特点。第一，意识到全球化在推进，通信和贸易将世界联系在一起。这个过程始于19世纪，伴随着现代交通方式的发明——火车、蒸汽船以及后来的飞机，今天当然还包括互联网上的虚拟运输。第二个共同特点是全球化对政治进程造成影响。不管国家团体或机构的信仰是什么——无论是国家政府，还是女权主义或反资本主义等社会运动——由于全球化，他们都开展了更加紧密的合作。以上两点是描述性的特点，但是第三点不同。它是规范性或者规定性的，主张应该欢迎全球化及其对国家政治进程的影响。受到欢迎是因为这些进程推动了理解、和平与繁荣。国际主义的第四个特点是它与民主紧密相连。人们根据历史事实发现在国家层面国际主义议题往往和民主变革齐头并进。

4. 外语教育和社会责任

外语教育具有国际视野，指引并激发学习者对其他国家的不同文化或对其本国境内具有不同文化背景的人（通常是少数群体）产生兴趣。然而公民身份教育只关注自己国家，旨在培养属于自己国家的优秀公民，而对少数群体往往有所忽视。因此，外语教育可以丰富和扩展公民身份教育的重点。此外，公民身份教育把年轻人培养为“好公民”，这种培养不仅着眼于年轻人离开教育系统之后的将来，也关注他们尚在基础教育系统或大学的时候，鼓励他们参与自己所在社区的公民活动。这样，语言教学就增加了一个重要的维度。我们将用下面两个例子阐明上述这些理念如何结合在一起塑造“跨文化公民”。

第一个例子来自大学阶段的外语教学。两组同学参与其中：一组同学把英语作为外语（在阿根廷），另一组同学把西班牙语作为外语（在英国）。实验开展于2012年，正值英阿两国就福克兰群岛（英国用词），也称马尔维纳斯群岛（阿根廷用词）开战30周年。师生对媒体的这个话题很感兴趣，于是决定将其作为项目的重点。

来自两所大学的五十多名学生都具备很好的外语水平。他们分小组进行了几个月的网上交流。教师们基于跨文化公民身份理论 (Porto 2014; Porto & Byram 2015) 开展工作, 并提出了以下两个教学目标。

思维目标

- 鼓励学生探索和反思国内外的历史问题;
- 理解历史问题, 学会如何在国内和国际背景下对其进行分析;
- 挑战那些有关历史的习以为常的假设。

行为目标

- 研究(历史文献、报纸、采访等);
- 从国际的角度与历史问题相关者进行交流。

以上目标在项目的四个阶段中得以实施:

第一阶段: 发现“我们的视角”并为“了解他们的视角”做准备

学生们研究报纸, 与父母谈论30年前在自己国家亲眼目睹的战争; 他们为身在阿根廷或英国的另一组同学制作了演示文稿, 试图预测他们将如何从自己的角度看待事件, 呈现出怎样的新视角。

第二阶段: 向“他们”展示“我们的视角”并进行比较

各小组学生与他们的伙伴进行同步和历时的交流, 展示他们从研究中了解到的内容, 包括对阿根廷人和英国老兵的采访。他们还创建了公共博客/脸书页面, 并记录了大家的反应。

第三阶段: 合作——以“我们和他们”之名

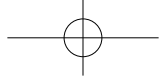
在阿根廷学生和英国学生的混合小组中, 他们合作制作传单等, 以此展示两国观点与他们之间的和解。

在案例的前三个阶段以跨文化交际能力理论为基础, 学生利用语言和跨文化能力讨论困难、敏感的问题。

第四阶段

从公民身份教育理论发展而来, 该理论的关键词是“社区行动”。现在学生以个人或者小组为单位回到他们的社区, 在社区内外开展一些“社区行动”, 这将影响并改善人们2012年对于这场战争的理解和反应。比如在阿根廷, 学生在大学附近的社区分发传单, 与路人交流, 解释他们在英语课上都做了些什么。其他人自愿在当地私立的语言学校或者由非政府组织建设的贫困地区学校教课, 在这个过程中, 他们教授英语, 但使用的材料是他们之前准备的与战争相关的材料。

第二个例子向我们展示了同样的过程是如何被小学接受, 这个接受的前提是课



程之间存在合作。本案例中的老师利用现成的课程并加以改编，以达到培养跨文化能力和跨文化公民身份的教学目标 (Conlon 2017)。

背景:

- 在这一案例中，学生都是9到10岁的四年级学生，他们从6岁起，每周学习西班牙语75分钟。他们的熟练程度相当低（美国外语教学学会标准初级中学至初级高等水平，即《欧洲语言共同参考框架》A1.1的水平）。在四年级有一门特定课程，围绕一个“基本问题”展开，即：“我们如何与加勒比相连？”这个例子向我们展示了教师是如何利用指定的“交通方式”这一单元作为自己的实验基础。

第一课

- 教师利用全身反应法 (Total Physical Response Methods) (Asher 1969) 介绍一些描述他们家乡格拉斯顿伯里 (Glastonbury) (隶属美国康涅狄格州) 的交通方式的词汇。她用上了一些熟悉的交通方式的图片：汽车、卡车、飞机、船、摩托车、自行车等。学生发明特定的手势来指认单词（比如用手握方向盘的手势表示汽车）。
- 课程以传统的方式继续进行：用已经掌握的词汇和句式结构知识对他们熟悉环境中的交通方式进行描述、陈述自己的看法。例如：
 - ◆ 汽车是蓝色的 (El carro es azul.)，
 - ◆ 飞机很大 (El avión es muy grande.)，
 - ◆ 摩托车有两个轮子 (La motocicleta tiene dos ruedas.)，
 - ◆ 我喜欢火车。我不喜欢船 (Me gusta el tren. No me gusta el barco.)。

第二课

- 学生观看了一段简短的视频，内容是波多黎各的一辆普通的公共出租车 (carro público)。学生从进进出出的乘客的角度看待这一体验。他们还从公共出租车乘客的角度看待其他的交通方式：汽车、卡车、呱呱车 (guaguas, 当地的的士公交车)、摩托出租车、行人等。（之前老师让学生们在单元前的日志中写下他们期待的加勒比地区交通方式的不同，现在则写下他们实际看到的不同。）

第三课：批判性思维技能培养

- 学生已经熟悉波多黎各的地理、熟悉如何使用苹果平板电脑上的谷歌地图应用程序，所以要求他们计划一次去波多黎各的虚拟旅行，从格拉斯顿伯里的诺伯克学校 (Naubuc School) 到波多黎各的圣胡安 (San Juan)，并列出了他们要去参观的地方（沙滩、摩罗城堡、旧圣胡安等）。

- 比如，有一组同学决定从格拉斯顿伯里坐车到位于康涅狄格州州府哈特福特（Hartford）的机场。然后他们再坐飞机从哈特福特到圣胡安。只要到了圣胡安，他们从一个地方到另一个地方都会选择当地不同的交通方式，这完全取决于路途长短以及当时他们身上带的东西。
- 这一课教师的目标是鼓励自主性和批判性。学生必须选择交通方式并说明原因。

第四课：跟语言艺术老师一起

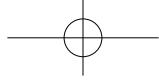
- 本课的目标是让学生把学习带进社区，也就是他们的“社区行动”，但是他们的语言水平太低，无法用目标语持续开展活动，因此，西班牙语老师与语言艺术老师合作进行这一活动。
- 语言艺术老师准备把重点放在“说服力写作”上。同时，为了培养批判性思维，学生被要求选择一个与（美国或者加勒比地区的）交通方式有关的话题，用商业广告、广告牌、歌曲/广告歌、诗歌、海报、广播、播客等方式进行有力论证。
- 他们选择的主题包括：增加格拉斯顿伯里的公共交通工具；要求加勒比地区的摩托车司机带头盔；控制公共出租车乘客的数量，使其不超过可用安全带的数量。
- 通过这种方式，他们在社区中采取了（政治）行动，告知人们他们在学校里做了什么，并试图改善社区的状况。

这里需要指出的是，这些都是实验项目。教师们并不总做这类工作，他们作为研究网络的一部分也得到过别人的帮助。事实上一开始一年有一次这样的项目就够了。在这些项目中，重点在于内容而不在于语言和准确的语言使用。这些项目将一些内容和语言融合的元素（Marsh & Langé 2012）或以内容为基础的引导引入到外语课堂。

5. 讨论

5.1 外语教学对于社会的教育价值

上述例子以及同类文献中列举的其他例子都具有一个典型特征，即课堂教学和学习可以触发“社区行动”。在这些案例中，社区是社会的一部分，这个术语也被理解为通过参与社会互动过程来“改善”社会。学习者在其社会中的行为是在他们与另一个社会中的学习者合作之后采取的，因此，他们获得新的、国际化



的视野，并以此看待之前仅从地方和国家的角度所经历的事情。正是这种国际化视野，让教学与学习有别于普通的公民身份教育，赋予其“跨文化公民身份”教育的特征。

强调从跨文化视角给“我们的”社区带来益处还通过“跨文化服务性学习”（intercultural service learning）表现出来。这项研究同样始于课堂语言学习，但是理论来源不同，它来自“服务性学习”。Minor（2001：10）对此给出了一个定义：

服务性学习是社区服务和正规学习的一种结合体。学生参与其中，他们在社区用课堂的所学帮助他人，再把社区所学带回课堂提高他们的学术学习。这既是一种带着学习目标的服务，也是一种带着服务目标的学习。

服务性学习是一种完备的传统教学，是结合语言教学对约翰·杜威（John Dewey）的哲学进行全新阐释的一种教育理念。这一理念会在三个层面带来变化：国家内部、国家间、国外。在第一种情况下，学习者与他们本社会、本社区的人一起工作，这让他们用跨文化视角看待问题，比如从别国涌入社区的难民移民问题。第二种情况发生在国家之间，来自两个国家的学习者因而联系在一起。最后，学习者到外国参与当地的社区服务。因此，跨文化公民教育和跨文化服务性学习有许多相似之处，它们在理论和实践上对教师制定计划以及对社区开展的通过课堂学习对课堂以外生活产生影响的工作这两方面具有互惠互利的潜力（Rauschert & Byram 2017）。

5.2 外语学习对于个人的教育价值

无论是在跨文化服务性学习中，还是在跨文化公民身份教育中，学习者被教师们刻意指导着参与他们社区的社会过程。跨文化公民身份理论特别强调批判性，它始于“批判性文化意识”的概念，即

在自己或其他文化中，以明确的标准、观点、实践和产品为基础，批判性地进行评估的能力。

（Byram 1997：64）

“文化”一词在这里用来指代信念、价值观和任何社会群体的行为，不分大小，也无关整个国家或是单个家庭。这里的重点并非给学习者强加一套特定的价值观（比如欧洲委员会所提出的价值观），而是坚持要让学习者对那些他们用作判断基础的价值观有所认知。这个观点在如下阐述中表达得非常明确：

（学习者）意识到他们自己的意识形态观点和价值观并以此为明确的依据对文本或

事件进行评估。

(Byram 1997: 64)

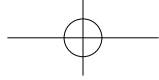
这意味着“批判文化意识”作为一个概念，对于哪些价值观具有重要性的判断上持中立立场。教师可以自行决定他们想要鼓励哪些特定的价值观，但这仅是他们自己以及他们所处的教育系统的事情。根据Barnet(1997)的著作，批判性这个概念在跨文化公民项目中得到了进一步的发展。他划分了教育的三大领域。

- 主张、观点和理论——即学习者了解到的世界(在正规教育中从他们的“学科”中学到的东西);
- 内部世界，也就是自我，一种批判性思想的形式，在批判性的自我反思中表现出来，即学习者对于自己作为个体的思考。
- 外部世界，一种批判性思想的形式，在批判性的行为中表现出来——即学习者经过思考和学习后所做的事情。

他还确立了批判性的四个层次和程度，批判性在这四个层次和程度上呈现出逐渐复杂或深入的特性。

- 批判性技能-自反性-重塑传统-带有变革意义的批评。
 - ◆ 第一个层次强调了学习如何具有批判性的技能(当然“批判性的”并不意味着“负面或者攻击某物/某人”——它意味着进行正面和负面评价)。
 - ◆ 在第二个层次，这些技能被运用于学习者们习得的知识、他们自身以及世界。
 - ◆ 在第三个层次，批判性导致改变，也就是说，修正了到目前为止与知识、自身以及我们在世界上的所作所为有关的、被公认为“常识”的认知。
 - ◆ 在第四个层次，改变更加激进，不仅是对“常识”这些被视为“理所当然”的东西进行修正，更是对此进行颠覆，并在此基础上发展出一些新的内容。

在以上框架的作用下，个人发生改变，同时个人对教育本身和整个社会的改变也做出了贡献。跨文化公民身份/服务性教育作为外语教育的一部分对于社会和个人都有好处，而且在前文例子提到的“社区行动”中，学生对他们的社区做出了积极的贡献，同时社区也有益于他们作为批判性个体的发展。



6. 结论

本文是2018年6月在济南山东大学举行的第14届中国跨文化交际学会国际研讨会上的主题发言，标题为《“跨文化教育”与“人类命运共同体”》(Intercultural Education and a Community of Shared Future for Mankind)。随后做了一定的修改并翻译成汉语。在主题发言中，我引用了最早的比较教育实践家之一的迈克尔·萨德勒的话，他提醒我们教育改革者不应该“随意徘徊在世界教育系统中，就像小孩在花园溜达时随意摘下一朵花”，想着把花插在自己的泥土里就能长出一株活植(Bereday 1964: 310)。换句话说，萨德勒提醒我们不能单独分析、改革教育，因为它受到外界因素的影响。他还提醒我们不能将某一种教育系统的思想借用到另一个系统中并期望它们以同样的方式存活下去。另一方面，如果我们继续借用这个比喻，我们可以移植思想，细心培养植株，精心准备泥土，彼此学习。即使我们决定不进行移植，也可以看看其他人是如何规划他们的花园的、还有哪些植物可以种植，并且采用新方法培育我们自己的植物。

我们在这里的目的是描述欧洲花园，希望中国园丁能够越过花园篱笆发现有用的东西。我们不是说中国应该借用植株或者改变自己的园艺方式，而是说我们对中国花园的探索也会帮助我们用不同的方式看待欧洲的花园。

参考文献：

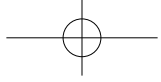
- Asher, J. J. 1969. The total physical response approach to second language learning [J]. *Modern Language Journal* (3): 3-17.
- Barnet, R. 1997. *Higher Education: A Critical Business* [M]. Buckingham: Open University Press.
- Bereday, G. 1964. Sir Michael Sadler's "study of foreign systems of education" [J]. *Comparative Education Review* (3): 307-314.
- Byram, M. 1997. *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence* [M]. Clevedon: Multilingual Matters.
- Conlon, P. D. 2017. Discovering modes of transportation [A]. In M. Wagner, D. Conlon Perugini and M. Byram (eds.). *Teaching Intercultural Competence across the Age Range: From Theory to Practice* [C]. Bristol: Multilingual Matters.
- Marsh, D. and Langé, G. 2012. Content and language integrated learning [A]. In M. Byram and A. Hu (eds.). *Routledge Encyclopedia of Language Teaching and Learning* [C]. London and New York: Routledge.
- McSweeney, B. 2002. Hofstede's model of national cultural differences and their consequences:

- A triumph of faith—a failure of analysis [J]. *Human Relations* (1): 89-118.
- Minor, J. 2001. Using service-learning as part of an ESL program [J]. *The Internet TESL Journal* (4). <http://iteslj.org/Techniques/Minor-ServiceLearning.html>, accessed August 2018.
- Porto, M. 2014. Intercultural citizenship education in an EFL online project in Argentina [J]. *Language and Intercultural Communication* (2): 245-261.
- Porto, M. and Byram, M. 2015. A curriculum for action in the community and intercultural citizenship in higher education [J]. *Language Culture and Curriculum* (3): 226-242.
- Rauschert, P. & Byram, M. 2017. Service learning and intercultural citizenship in foreign-language education [J]. *Cambridge Journal of Education* (3): 353-369.
- Risager, K. 2006. *Language and Culture: Global Flows and Local Complexity* [M]. Clevedon: Multilingual Matters.
- Salverda, R. 2018. Empires and their languages: Reflections on the history and the linguistics of Lingua Franca and Lingua Sacra [A]. In Jens Braarvig and Markham J. Geller (eds.). *Studies in Multilingualism, Lingua Franca and Lingua Sacra* [C]. Online version at <http://mprl-series.mpg.de/studies/10/> <http://edition-open-access.de/studies/10/4/index.html>

作者：迈克尔·拜拉姆（Michael Byram），英国杜伦大学教育学院教授。研究方向为跨文化交流、语言教学、比较教育等。邮箱：m.s.byram@durham.ac.uk。

译者：黄增，北京外国语大学硕士研究生。

Intercultura



走向注重对话与伦理的跨文化交际教育 ——来自两位“边缘”人物的启示*

Ashley Simpson 上海财经大学

Fred Derwin 上海财经大学/赫尔辛基大学

译者：黄增，李承泽 北京外国语大学

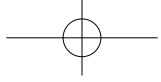
摘要：一些国际组织，例如经济合作与发展组织、欧洲委员会、联合国教科文组织等往往把跨文化交际视为一种独语式的现象，因此只关注“自我”本身，而不是关注“自我”与“他者”之间的关系。以上对跨文化交际的认知构成了当前跨文化交际研究与实践的一个重要方面。但本文反对这种忽视“自我”与“他者”之间关系的跨文化交际认知，认为这种认知会使针对文化间性所开展的一切讲解、评价和问题化受限于教育，同时也限制教育。本文认为，一些力图超越西方的边缘化视角需要纳入跨文化交际研究的学术视野，进而丰富该领域的发现。因此，本文以俄国哲学家、文学评论家巴赫金以及儒家伦理所提供的两种视角为例，回顾了对话性和伦理在人际关系中的意义与重要性，呼吁学界在重新思考文化间性时系统地纳入对话性与伦理两种视角。

关键词：对话主义；声音；伦理；儒家思想；巴赫金

1. 引言

文化间性（interculturality）作为一个呈现为不同形式的概念古已有之。文化间性在18世纪人文社会学科诞生之后，才逐渐成为这些学科（尤其是人类学、心理学和文化研究）的研究主题。北美和欧洲的许多研究领域（如跨文化教育、跨文化交际、跨文化商务管理等）把“跨文化”置于核心位置分别始于20世纪的50年代和70年代。自那时起，跨文化这一概念便与“多元文化”、“跨文化”以及“全球”等概念一起扩散到世界的大部分地区。从2010年起，经济合作与发展组织、联合国

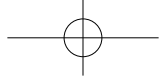
*文章更多信息参见：[https://tuhat.helsinki.fi/portal/en/persons/fred-derwin\(443dfd63-76ed-41a4-8dc9-c70790363736\)/publications.html?ordering=researchOutputOrderByPublicationYear&descending=true](https://tuhat.helsinki.fi/portal/en/persons/fred-derwin(443dfd63-76ed-41a4-8dc9-c70790363736)/publications.html?ordering=researchOutputOrderByPublicationYear&descending=true)



教科文组织、欧洲委员会等有影响力的国际组织开始在全世界范围内发起针对跨文化的讨论，甚至于向全世界推行评估和测试跨文化的具体方式。鉴于上述组织在全球范围所占据的优越地位，它们代表了一种明确的、面对全球的构建跨文化交际教育的默认方法。

笔者通过梳理既往文献，注意到了围绕跨文化交际教育存在以下的假设和争议 (Dervin 2016; Simpson & Dervin 2017)。第一，文化间性这一概念似乎混杂了不同含义和解读，在政界、商界、教育界、学术界均有使用。第二，文化间性的概念不仅受制于西方中心主义(“文化”、“认同”等词的使用或滥用)以及政治化的话语和实践，同时也受限于带有理想主义色彩的“后现代”意识形态(非本质主义、非文化主义，即一个人可以不带偏见地接触与其不同的人，即他者)。第三，文化间性概念循环使用了某些概念，但既没有考虑这些概念在不同语言中所衍生出来的不同内涵(例如toleration、respect、open-mindedness和democracy等词)，也没有将这些概念的社会生命置于全球本地化的背景下进行审视(Hann 2016)。第四，文化间性即使拒绝民族与国家的二元划分，但似乎仍过度强调这种关系，而且这个概念的使用依赖于“西方地理观”，譬如以远东称呼中国，但实际上“中国”一词意思是中央之国(Hann 2016)。第五，差别主义、比较主义的视角并不中立客观，却仍然主导着跨文化交际教育的研究。正如拉达克里希南(R. Radhakrishnan)所言：“在看似宽宏的比较背后，总是潜伏着侵略性的论点。”(Radhakrishnan 2013: 16)最后，大多数视角在试图揭示人们跨文化接触所依赖的言语行为的“真相”之时，仍然保持了理性主义(参见文化休克的反观点)。

笔者在本文中关注以下两个问题。笔者认为这两点应该置于文化间性研究与教育的中心。但遗憾的是，很多学者总是忽略或操控这两个部分，以给人留下一种具有批判性和反思性的印象。第一个部分涉及文化间性思想在处理诸如跨文化能力等概念方面的独语性(monologicality)或自我中心性。日本学者松尾(Catherine Matsuo)对英国学者麦克·拜拉姆(Michael Byram)所提的最具影响力的跨文化传播能力模型之一进行过批判。松尾认为，“拜拉姆提出的模型带有民族中心主义的色彩，因为这个模型像大多数起源于西方或英国的跨文化传播能力模型一样，以个体为导向，这体现了典型的西方世界观，即将单一个体置于世界以及围绕世界这个命题所展开的相关思想的中心。”(Matsuo 2014: 15-16)拜拉姆的思想在最近一份题为《欧洲委员会民主文化能力参考框架》(Council of Europe Reference Framework on Competences for Democratic Culture, 以下简称《参考框架》)的文件中得以充分体现。作为一份深受拜拉姆思想影响的，同时自己具有影响力的文件，《参考框架》对绝大多数高水平跨文化传播能力(即跨文化传播能力所能达到的理想状态)的描



述显然被置于了独语主义视角下，而这种视角使得我们与“他者”的关系无法达到对话的程度，正如下对跨文化传播能力的描述所示：

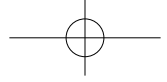
10：认为跨文化对话应被用来帮助我们认识我们的不同身份以及文化归属

31：表达对宗教差异的尊重

75：注意到有其他文化归属的人对同一情况有不同的反应

同样，在2018年中国某跨文化能力竞赛中，参赛选手好像“鹦鹉学舌”一样重复着关于不同文化的陈词滥调以及带有局限性的有关跨文化的元话语（参赛者提到的大多数都是爱德华·霍尔与吉尔特·霍夫斯塔德等西方学者所提出的观点）。这些关于文化间性的独语式话语形式实际上并不能揭示不同文化相遇所带来的复杂性。松尾对拜拉姆所采用的理论取径表示了担忧：“虽然拜拉姆对文化的理解继续强调其过程性特征，但是学生应当学习、整合的知识体系仍以传统方式进行描述，即这种方式设想有一个稳定的知识体系可以就不同国家的情况提供终极答案。”（Matsuo 2014: 8）笔者与闵恩俊（Eung-jun Min）及松尾两位学者的观点一致，认为受巴赫金启发的对话主义为有关文化间性的讨论提供了强有力的重要补充。当前研究的第二点差距在于跨文化交际教育对伦理的讨论与囊括。由于大多数跨文化能力模型是在特定的全球本地化语境中设计的，因此这些模型提出的伦理观依附于特定意识形态，例如，超国家实体（如欧洲委员会）的意识形态、地缘政治的信仰（比如拜拉姆的政治教育权利和理性项目深受康德思想的影响，见Matsuo 2014: 6）或商业导向的伦理意识形态（如Hofstede 2010）。上面提出的伦理都是规范性的，往往会限制与他者的接触与谈判。

不难看出，独语主义、规范性伦理这两个要素与“西方式傲慢”息息相关（McCormack & Blair 2015）。因此，“这种假设不仅扭曲、缩小了其他世界的经验，而且构成了文化帝国主义的最糟糕形式。”（同上：xvii）为了丰富文化间性的这两个基本方面，学者迫切需要深入挖掘全新的，真正的“全球本地化”知识（Atay & Toyosaki 2018）。笔者在本文中的讨论围绕两位在跨文化学术研究领域身处“边缘”位置、彼此不同但却互补的人物：俄国哲学家、文学家、符号学家米哈伊尔·巴赫金（Mikhail Bakhtin, Михайл Бахтин）（1895-1975），以及中国教育家、政治家、哲学家孔子（公元前551-公元前479）。本文期望通过探究这两位学者对上述问题的看法，为跨文化对话主义和跨文化伦理提供一种替代思维方式，并就这两点比较两位学者思想论述上的异同以及观点相容的可能性。这里需要指出的是，本文的目的并不在于找寻实现文化间性的“灵丹妙药”，也不希望去识别“俄国”或“中国”思想。正如姚新中（Yao 2000）提醒我们的那样，虽然中国是儒学思想的故乡，但



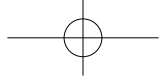
儒学并不局限于中国。本文的真正兴趣在于为文化间性提供新的、迫切需要的批判观点。我们的讨论可能提出很多问题，但是并不见得一一回答。

本文的探索之旅启程之前，需要着重指出的一点是，笔者在阅读巴赫金和孔子各自的著作之时遇到了一些挑战，因此需要就此先予以回应。第一个明显的挑战是翻译带来的。两位大师的著作都被译入了我们所讲的欧洲语言（英语、芬兰语、法语、瑞典语）。笔者之一可以看懂俄语，因此可以比较这些版本与巴赫金原著的异同。但二位作者对汉语知之甚少，因此只能依靠孔子著作的翻译版本，必要时会寻求通晓汉语的同事的支持。值得注意的是，仅仅是英语版的《论语》就至少有500种不同的翻译版本。同时巴赫金的作品（一定程度上也包括孔子的作品）在作者身份真实性上一直受到质疑（Hunter & Kern 2018）。例如，巴赫金1984年出版的作品（英文版），对文本的选择标准并不统一，且脚注有时也作为正文的一部分。在一篇巴赫金思想在跨文化学术研究中应用的文章（Min 2001）中，作者对巴赫金的指代有时是“巴赫金（1984）”，有时则为“Emerson（1984）”。实际上这两个称呼对应同一本书，只不过Emerson是这本书的译者。笔者在跨文化学术研究中检验两位“边缘”思想家的过程中碰到的所有这些问题，时刻提醒自己要注意对其他思想带有意识形态的使用（或错误使用），从而反思术语的英文翻译。例如，儒家思想并非一成不变的，而包含多种形式，它涵盖“一系列社会、文化、精神传统”（Yao 2000），也见证了数次全球化浪潮（Cheng 2013）。因此，笔者在开展研究的时候，十分留意文献中对巴赫金和孔子的多种有时甚至是矛盾的解读（Brandist 2002；Ni 2017）。

在接下来的篇幅中，笔者首先回顾了两位思想家的贡献，认为二者的思想可以填补当前跨文化学术研究在概念和理论两个层面的一些空白；最后笔者审视了两位学者在思想上的互补性和矛盾性。读者在阅读本文的时候请注意，本文目前着眼于探索性和概念性的突破，笔者在未来的研究会具体的跨文化教育场景中检验本文的假设。

2. 巴赫金对跨文化交际教育的潜在贡献

巴赫金虽活跃于20世纪20年代的苏联，但其作品却于70年代之后才开始在其本国及其他地方流行开来。巴赫金的作品包含许多重要的思想和概念，如杂语理论（heteroglossia）、狂欢化（carnival）和声音（voice）。在众多理论中，对话主义一直占据巴赫金思想的核心，该理论认为我们的一切所做所言都不可避免地充斥着许多不同的声音。巴赫金的对话理论通常被理解为（有时甚至简化为）互动的同义词



(Min 2001: 15)。下面这段选自1986年《言语类型》(Speech Genre)的引用总结了巴赫金对对话理论的看法:

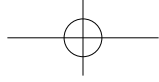
任何具体的表述(utterance)都是特定范围内言语(speech)交际链的环节之一。表述的界限由言语主体的变化所决定。表述之间并非毫无关联,也并非自给自足;表述对其他表述是有意识的,并相互反映彼此……每一句表述都必须被视为对特定范围内出现的前述表述的回应。每一句表述或反驳、或肯定、或补充、或依赖其他表述,且预设这些表述是已知的,并以某种方式将这些表述考虑在内。因此,每种表述都充满了各种对特定言语交际范围内其他表述的回应性反应。

(Bakhtin 1986: 91)

莱斯利·巴克斯特(Leslie A. Baxter)针对巴赫金的研究提出了一个重要观点,即巴赫金“批判了用确定、封闭、汇总的方式减少未完成性的、开放的、多声的意义构建过程的行为”(Baxter 2006: 102)。这一观点呼应了当前“在西方开展的”跨文化研究复杂化的声音(Abdallah-Preteille 2003; Piller 2011; Holliday 2013; Derwin 2016)。这些声音虽然最终总会退至独语主义,比如试图让人们相信他们可以触及非文化主义和非本质主义,但这些声音依然代表了学者们把多元声音纳入自己思考的尝试。

现在值得一提的是,巴赫金的作品启发了诸如文学研究、语言学、(社会)心理学、历史等许多学科(Hermans & Hermans-Konopka 2010)。虽然许多学者在教育科学中也使用过巴赫金的观点,但在跨文化交际教育中,巴赫金的思想并没有得到广泛应用。有些文化间性的文章虽然直接引用了巴赫金(例如Priego & Liaw 2017),但并不一定涉及他的理论,也没有引用解读巴赫金作品的学者的最新著作(例如Cheyne & Tarulli 1999)。与巴赫金思想联系最深的文章是闵恩俊(Min 2001)和松尾(Matsuo 2014)两位学者所作的研究。

闵恩俊在其重要研究《跨文化交际研究的巴赫金视角》(*Bakhtinian Perspectives for the Study of Intercultural Communication*)一文中,反思了巴赫金在跨文化交际中的理论合法性,探讨了巴赫金作品中的许多重要问题,包括多样性和周期性(cyclicity)、对自我理解的理解(其中包括自我,外位性,他者性等概念)、“自我”与“他者”的关系、边界以及创造性理解等(Min 2001)。闵恩俊参考了巴赫金及其西方追随者的论说,认为巴赫金强调的自我一直位于与他者的边界上,同时认为跨文化研究“带走了语言和文化的生命”,这往往是通过强调交际方式、忽视自我与他者之间的联系——好像两者彼此独立一样,两个系统的交际方式相遇、碰撞——而产生的(Min 2001: 15)。对于闵恩俊来说,这意味着“跨文化交际必须涉及对参与者的不断重新定义,为每个参与者单独地,也在参与者之间互动地、对



话式地发展与创造诸多潜力。交际和交际的潜力都是无穷无尽的。”(同上)松尾的文章批判地回顾了世界上最常用的跨文化能力模型之一——拜拉姆提出的跨文化交际能力模型(Byram 1997)。在本文中,松尾对拜拉姆的模型持批判态度,展示了拜拉姆模型如何对模型使用者施加某些“欧洲”价值(Matsuo 2014)。因此,松尾使用了巴赫金的外位性理论来揭示拜拉姆模型假设的历史偶然性和文化特定性,还使用了巴赫金的对话理论来展示模型中的文化概念(如“民族文化”)如何源起于独语主义。松尾通过直接引用巴赫金(1990: 274)提醒我们:“文化领域没有内部领土,因为它完全处在边界上。每一个文化行为本质上都在边界上生存,而且这种事实体现出文化行为的严肃性和重要性。”

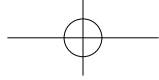
上述将巴赫金纳入跨文化学术研究的尝试给与了笔者很多启发。在下文中,笔者将通过对巴赫金作品不同方面的探索,进一步丰富学界对文化间性的思考,尤其是从对话角度展开的思考。

2.1 “开放的存在事件”:“自我”和“他者”,统一却又分离

克雷格·布兰迪斯特(Craig Brandist)指出:“早期的巴赫金一再提到‘开放的存在事件’,即人类存在是一种目标导向的、非确定的个体生活的状态。”(Brandist 2002: 33)巴赫金提出的存在的特征模式,可以通过自我与他者的互相联系的统一关系来理解,因为自我与他者既统一又分离(同上)。在这里,巴赫金提出了“情感-意志行为”(emotional-volitional act)这个概念,即两个及两个以上主体共同体验(co-experience [soperezhivat])一个存在的瞬间。情感-意志行为是“共同存在(co-being [sobytie])”的独特时刻(Brandist 2002: 39)。巴赫金在论及陀思妥耶夫斯基诗学诸多问题的著作(1929)中,讨论了作者-主角关系的空间特质,即“外位性”,通过这种外位性,作者完成对主角的刻画,同时允许主角作为存在中的一种独特取向保持自主,而不仅仅是作为一个客体而存在(Brandist 2002)。在这里,巴赫金采取了马克斯·舍勒(Max Scheler)的观点,超越了主客体关系的辩证视角(Scheler 1973)。舍勒认为,在某个环境中相遇的客体,与“康德的‘物自身’(thing in itself)或科学构想的客体”没有一丝一毫的联系(Scheler 1973: 139)。或许,巴赫金所谓的超越主客体关系的辩证的最佳解释从其友人马特维·卡根(Matvei Kagan)那里获得:

艺术领域像所有其他存在领域一样开放。它未完成,如同所有存在都未完成。整个世界都未完成,存在的所有都没有准备好。艺术世界尚未准备好。所有存在领域的身份是过程——成长(becoming)的开放过程——的身份。

(Kagan 1995: 48; 引自Katsman 2013)



因此，卡根、巴赫金以及后来的德里达这些学者，不满于哲学传统（无论是康德哲学还是现象学）把存在和成长问题化的方式。德里达（2001）在讨论马丁·海德格尔（Martin Heidegger）（1962）的著作时，指出了挑战围绕上述问题的哲学教条的困难性。德里达指出，海德格尔的著作（1962）质疑了主体和客体分裂的先前条件，在某种意义上，海德格尔质疑了主客体关系的二元逻辑（Derrida 2001）。受海德格尔启发，西蒙·克里奇利（Simon Critchley）和赖纳·舒尔曼（Reiner Schürmann）在《论海德格尔的〈存在与时间〉》（*On Heidegger's Being and Time*）（2008）一文中给出了海德格尔对存在的定义：

存在是所见之物的“看见”，或所现之物的“出现”。人们不应该以主观主义或客观主义的方式解释这一点。一方面，海德格尔认为，这种“看见”或“出现”不能同化为主体所给定的（subjectively given）存在，因为它涉及一个意向行为（*intentio*）和一个意向对象（*intentum*）之间即有的、超越主体的相关性。所谓的主体意识领域总是对世界敞开；前者实际上已为后者所饱和。另一方面，人们也不应该假设超越主体所给定的（*trans-subjectively given*）是抽象实体、是一种意义、涵义或意向相关项（*noema*）。

（Critchley & Schürmann 2008: 3）

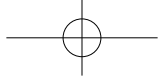
在这个时刻，读者必须意识到可以解读海德格尔的不同方式。下文强调了克里奇利和舒尔曼在解读海德格尔时所采取的不同立场：

当一个人获得真实性时，日常的神秘离奇的特质——以及让我们首先开启存在问题的奇迹——并没有消失，而是继续追逐着一个人的存在。克里奇利在此致力于此在（*Dasein*）对存在和他者的原始的、不真实的开放性观点，这一观点受到他关于伊曼纽尔·列维纳斯（Emmanuel Levinas）研究的启发。在这里，克里奇利与舒尔曼的意图不谋而合，因为二人都希望在《存在与时间》中找到对存在和对他者开放的时刻。虽然克里奇利并没有在真实性本身中找到这一时刻，但他认为我们应该在我们的原始的不真实性中找到它，正如舒尔曼所做的那样。

（Critchley & Schürmann 2008: 5-6）

即便时代不同，巴赫金在分析歌德的文学作品时对克里奇利的观点形成呼应，他认为，对歌德来说，感知者并不是作为对象的纯粹主体而与被感知者相对立的，而是处在与被感知者相互共存的内在部分（*innate [soprirodnyi]*）中（Bakhtin 1979: 396）。

在这里，卡甘和巴赫金都在质疑在欧洲大学中新兴的现象学（Husserl 1982）潮



流中的概念。无独有偶，几年后，德里达在《书写与差异》(*Writing and Difference*) 也对现象学提出如下批评：

比起任何其他柏拉图之后的哲学，现象学——例如胡塞尔的作品(Husserl 1982)——更能给人以启发。它作为客体业已决定了存在，无法减少最后的纯真(*naïveté*)，惊鸿一瞥中的纯真。

(Derrida 2001: 104)

德里达对现象学做出批评，认为它没有明确地摆脱主客体和内-外(*interior-exterior/internal-external*) 的二元对立(Derrida 2001)。即便如此，德里达通过批评海德格尔进行了更深入的分析，他认为：

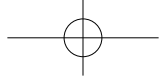
因此，如果不了解存在，海德格尔的时间性只是狂喜，即“自身之外的存在”。这不是理论上的超越，而是一种确确实实的由内向外的背离。“共在”(*Mitsein*) 的结构本身会被解读为对柏拉图的继承，属于光明世界。

(Derrida 2001: 110)

笔者考虑这些的目的并不是想说海德格尔曾经受到巴赫金的影响，或者哪个学派是对的，哪个学派是错的。恰恰相反，这一部分旨在支持重写(*reinscription*) 存在而使其重回跨文化交际的学术考量及公共话语的视野。笔者想论证跨文化交际教育中的意识形态是作为一种投射出来的“状态”(*state*) 强加在他人身上的。笔者认为：需要在概念和理论两个层面上将跨文化交际问题化，有人可能会通过跨文化交际的本体论来达到这一目的。跨文化交际教育中本体论的方法允许“自我-他者”对话，而不是把跨文化交际视作新自由主义的伦理-政治性拓展而强制推行。在这里，巴赫金的对话主义作品可以给予启发。

2.2 本体论对话主义

笔者认为对话主义(Bakhtin 1981; 2012) 名义上本身就是本体论，不需要再将海德格尔哲学和巴赫金的文艺批评结合起来，因为对话主义解决了“自我-他者”的本体关系。本体论在这里理解为存在的最终本质(Bakhtin 2012)。亚历山德拉·诺瓦科夫斯卡(Aleksandra Nowakowska) (2005) 把对话主义作为一个更宽泛的术语，涵盖了在所有语言实践和社会实践中我们与“他者”的关系。这样，主体不是意义的来源，而是话语表达所呈现出来的许多声音的结果。但是，对话主义的本体论不单与话语有关，而且涉及关系、“自我-他者”关系、我们与他人的关系，同时还涉及我们与世界的关系以及世界中的关系。对话主义的本体论在教育中已被

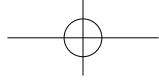


理论化、问题化（例如：Wegerif 2008；Matusov, von Duyke, and Han 2012；Matusov 2018），但与跨文化交际或跨文化能力并不存在特定关系。笔者的观点是：为了将与“自我”、“他者”相关事物的最终本质实现问题化，跨文化交际需要对话主义的本体论。

亚历山大·西道金（Alexander M. Sidorkin）在其分析中指出，巴赫金在分析对话时，超越了认识论，迈入了本体论领域，并考虑事物的最终本质问题（Sidorkin 1999）。巴赫金明确否认将“自我”理解为一个简单的自我认同的术语——人类不能与自身相符合（coincide with），他不认同“A是A”的这种认知恒等式（Sidorkin, 1999；Simpson 2018）。西道金声称：对于巴赫金，存在着的人（或者说人类存在）的基础不是自我认同，而是对话的开放性，这种开放性总是暗示多种声音同时互相激发（Sidorkin 1999）。这样看来，对话双方可以讲多种语言、具有多重文化背景和多门母语，然而这些是否真实不是巴赫金的关注所在，巴赫金关注的是我们的存在和成长的这些层面作为共存行为（acts of co-being）在不断地共构，正如我们被他者建构、通过他者得以创造一样。人类的存在取决于对话关系中的参与。个体在肉体或者生物意义上可能作为有机体存在。但是我们在与另外一个人的对话关系中才真正成为“人”（ibid）。这就是米尔塔·莱赫滕麦基（Milta Lähteenmäki）所谓的“参与的社会本体论”（social ontology of participation）（Lähteenmäki 2001: 75）。这样，为了开始理解存在的意义，“自我”需要与“他者”或者“他们”不断进行对话。这一系列过程不会像勒内·笛卡尔说的那样简单——“我思故我在（Cogito ergo sum）”（Descartes & Sutcliffe 1968）——因此，“我”不能被真正看作是被给定的。“我”的特权（prerogative）总是随着“他者”进行质变（metamorphosing）。

一种能通过本体论将“自我-他者”关系问题化的方法是外位性危机（*the crises of outsideness*）（Bakhtin 2012）。“外位性”（*vnenakhodimost*）被理解为主体间存在事件的共同体验（Brandist 2002）。“外位性”的概念指的是“自我”回归到自己在“他者”之外的位置的过程，这个过程与被感知的整体性有关（ibid）。外位性危机指的是“自我”和“他者”的位置因为“没有稳定的评价位置（*evaluative position*）能够获得一以贯之的外位性”（Brandist 2002: 49）。巴赫金特别提到主体间的、个人的存在所拥有的多种类型，用了“我眼中的自我”（*I-for-myself*）、“他人眼中的我”（*I-for-another*）和“我眼中的他人”（*the other-for-me*）等术语（Brandist 2002: 45）。外位性危机暗示出“自我”是如何看待自己和他人的，布兰迪斯特通过引用（Scheler 1954: 18-26）来说明：

这些也对巴赫金的观点有着相当重要的意义。在一种极端情况下，即被舍勒称为“先天性”（*idiopathic*）的类型，“自我”可以投射出自己在“他者”身上的独特位置，从



而从“自我”的角度抹去对方的独特位置。在这种情况下，“自我”否定了另一个人获得独特位置的权利。在另一种极端情况下，“自我”可能会被“他者”所迷惑，“自我”的独特位置可能会丢失。

(Brandist 2002: 48)

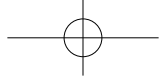
在跨文化交际中，尤其是在跨文化能力发展的过程中，外位性危机是一个重要的概念，它可以用来质疑如何将跨文化能力作为存在的位置或状态强加于他人，从而否定“自我”和“他者”之间所有的潜在对话。例如《参考框架》(欧洲委员会 2018a; 2018b; 2018c) 因其所使用的语言在身份认同、政治能力和跨文化能力方面界定了什么是允许的，什么是不允许的，因此其实行可被视为一种强制性的实施 (Simpson, Li and Dervin 即将发表)。

3. 儒家思想、非规范伦理 (non-normative ethics) 与对话主义

研究跨文化交际教育的国际文献时常使用汉语中的概念和观念。研究者常用汉语中的一些概念，诸如“关系”、“面子”、“孝”、“缘”和“含蓄”等来界定中国人，尤其是在与“西方人”作对比时 (Gao & Ting-Toomey 1998)。儒家思想用来解释 (同时也在模式化) 中国人与权利距离、孝道等的关系 (Dervin 2011)。就科学元话语 (metadiscourses) 而言，文化间性领域很少讨论“中国”思想。这些思想包括“阴阳”和一些中国宇宙论的“智慧” (参见 Salo-Lee 2015)。在这一部分中，笔者希望探讨儒家思想 (Confucianism, 孔子哲学——“西方”发明的一个术语) 这种伦理道德，以此作为上述对巴赫金作品讨论的潜在补充，进一步讨论如何加强对文化间性的反思。许多“西方”哲学家批评儒家思想有些神秘和迷信 (参见康德、海德格尔以及德里达的相关著作)。尽管他们对儒家思想的认识往往基于刻板印象和误解 (Yao 2000)，然而我们同意倪培民的重要论断，即儒家思想正在复兴，越来越多的人认同它是跨文化对话、启发人类生活、展望世界未来的宝贵资源 (Ni 2017)。姚新中也认为儒家教育也有一定的贡献，因为它非常注重新旧之间的平衡，课堂学习和社会表现之间的平衡，书本知识和独立行动和思考能力之间的平衡 (Yao 2000)。因此，我们有必要对儒家文化在跨文化交际教育中的某些方面进行探讨。

3.1 作为对话主义的儒家思想: 变革之路 (“道”)

《论语》(*Analects*, 有时英译为 *Discourses and Dialogues*) 是孔子与弟子对话的

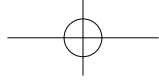


抄本。根据《论语》的描述，这位古代思想家参照古代经典探讨了一些话题，并敦促弟子培养敏锐的判断力，抛弃规则知识。个人和政府各自都要具备的道德、社会关系的校正、正义和真诚等要素均由孔子所提倡，后来又经其他儒家（孟子和荀子）发展起来的。

也许是由于《论语》有不同的翻译、解读和工具化结果，儒家思想在汉语世界或“西方”世界常常被人误解。顾立雅（Creel）认为，“传统把（孔子）描绘成一个严格的学究，为人们的行为和思维制定精确的规则。而事实上他小心翼翼地避免制定规则，因为他认为任何由别人制定的信条，都不能使人逃避自己为自己思考的责任”（Creel 1960: 1）。事实上，与苏格拉底等同时代的思想家一样，孔子及其弟子们也反对他们所生活的社会，他们的方式是对过去社会思维方式进行重构以及再解读（Ni 2017）。从公元前600年到公元前200年，欧亚大陆各地不同的运动催生了各种各样的愿景。因此，孔子、苏格拉底或多或少都在试图解决类似的哲学问题。这些问题包括：“治理国家的最佳方式是什么？如何才能建立一个人人都有发展机会的世界呢？我怎样过我的生活？”（Puett & Gross-Loh 2017: 22）很明显，这些问题在今天，尤其是在跨文化交际教育方面，仍然很有意义。

儒家对“自我”及其在世界上的地位有着违反直觉的观念。他们的观点经常被误解为鼓励服从权威。许多对儒家思想的解释忽略了以下经常被重复的论点：社会存在是复杂的、不断变化的，没有单一的、统一的存在，也没有我们与他人共同建构的自我。对于孔子来说，人们需要克制自己的情绪，不断地进行自我修养，要以“正确”、合乎道德的方式在各种特定场合中做出反应，进而从我们交往的人身上得到积极的反应。实现这个目标的关键不是要发出道德指令，而是激发个人的道德情操，通过选择行为（“言语”）以及它们彼此之间的关系来不断打造变革之路（“道”）。孔子还认为，每一次接触和经历都提供了一个积极创造更美好的新世界的机遇。对于黄勇而言，“有道德的人（儒家理想类型）将自己的真实自我定义为一个关心他人利益的人，是完全利他的。”（Huang 2018: 81）在《论语》中，儒家讨论了“礼”（rituals）在打造道路中的重要性。虽然“礼”一词在许多语言中可能有消极的含义（“人盲目追随”），但孔子的“礼”让我们摆脱了一定的模式，以不同的协商方式对人和事做出反应。这被孔子和他的学生称为“义理”。日常接触往往是碎片化的、“凌乱”的，还受情绪和“想象”中对“自我-他者”认识的控制。正是有“礼”，人们才发展了自身的不同方面，内化和重新协商了不同的回应他人的方式（Puett & Gross-Loh 2017）。对孔子的巴赫金式解读表明，它的伦理具有很强的对话性。

综上所述，为了面对“自我”“他者”以及两者之间互动的复杂性和不稳定性，



人们可以探索如何变得不同（与某些“自我”隔绝）、如何与他人协商分歧。儒家思想更多的是培养个人自发地意识到如何与“他者”合作，而不是仅仅遵从现有的社会秩序（Puett & Gross-Loh 2017）。显然，这个过程是无止境的。

3.2 如何成为君子：儒家（非规范性）道德

姚新中认为儒家伦理不仅涉及“道德”问题，还涉及政治、宗教、教育、心理学和形而上学（Yao 2000）。儒家思想将君子的形象放在道德的中心。徐刚解释说：根据孔子所言，所有人都能达到这种境界。君子是在“道”（参见上一部分）这条路上取得巨大进步者（Xu 1999: 64）。

“君子”一词被翻译为“superior man”“gentleman”“exemplary person”“moral person”“nobleman”等，但这些翻译均不能令人满意。君子的形象特点遍布《论语》，可以概括为：

（1）君子是充满智慧的对抗者

孔子用容器、器皿、器具、器械和工具的形象来暗示这么一个事实：君子会进行广泛思考，而不会很快陷入到某一种世界观之中；君子“不会一味赞成或者反对某个事物，他遵循真理。”（IV: 10）

（2）君子菲言厚行

（3）君子忠诚、顺从、学识渊博

对于孔子而言，这一点可以概括为：“君子和而不同。”

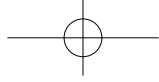
（4）君子的目标是他人的长远利益

（5）君子超越个人忧虑和偏见

（6）君子自律（考虑他/她行为的后果）

（7）君子领悟美德的价值

这些道德准则的最终结果是“仁”——儒家思想中最基本的概念之一。在英语中，这个概念被翻译为humane conduct、humaneness或者benevolence, altruism（还有其他）。重要的是要注意，仁义君子的特点是关心他人，只能在具体的人际关系中被考虑和共构。儒家思想认为，人不仅要关心自己，更要关心他人，要为他人的品德缺失而自责（Huang 2018）。这意味着对方不应该为他/她的错误行为承担全部责任；君子已经错失了支持他/她和共构不同行为的机会。这显然也适用于“他者”。君子的形象适用于对话者双方。



4. 讨论和结论

本文是一篇探索性的思考，笔者将在后续研究中具体展示巴赫金和孔子各自的思想如何应用到诸如跨文化能力研究或对超国家机构（如欧洲委员会）提出的影响框架评论中。这其中包含许多不同的重叠和矛盾的声音，标志着“自我”“他者”对话性互动的不同层次。因此，教师、学生以及研究人员必须具备分析这些声音的能力，以此发掘强加其中的意识形态和规范伦理的痕迹，这一点很重要。通过本文的讨论，我们不难看出巴赫金和孔子在这方面的作用。

巴赫金和孔子的共同之处在于，他们都希望不要落入腹语的陷阱（trap of ventriloquism），即自我为他人说话，或凌驾于他人之上。跨文化交际教育的重点应放在自我反身性上，因为自我是信念/行为/情感的反身，所以自我不侵犯他人，它还需要他者作为自己的中心，并将文化间性视为依赖于共同能力活动的动态过程。这种方法也可以支持超越理性主义的观点（寻找“某个”真理），这种观点甚至得到跨文化交际教育的批评学者的支持。从儒家的角度来看，这意味着人类所经历变革之路（道）是多元的、不稳定的、无穷的，并且与他者的在场和协商息息相关。

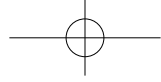
就伦理方面而言，非规范性观点必不可少。这意味着对于教育者和学者来说，尽量避免将价值观强加给那些参与跨文化接触的人（如尊重、包容、民主等）。尽管人们可以识别出“君子”这一形象中特定的价值观，但正如本文中所呈现的，我们相信以下假设可以成立，尤其是在学术语境中：君子是充满智慧的对抗者；君子菲言厚行；“君子和而不同”；君子超越个人忧虑和偏见；君子自律（考虑他/她行为的后果）；君子领悟美德的价值。巴赫金对对话主义的思考与这些假设密切相关，因为它们都涉及到挖掘“自我”与“他者”所体验到的声音的多样性，让对话者摆脱潜在强加于己的负担和独语主义。

在儒家思想中，发现了“己所不欲，勿施于人”的道德银律（Silver Rule）。与金律（Golden Rule）相比，这个银律的表述是消极的。然而，如果不探究构成“自我”和“他者”的多重声音，我们就很难知道他者希望我们（不要）对他们做什么。我们同意黄勇关于全球伦理的建议，即道德金律与银律预设了太多人性的一致性和相似性，从而否定了对话主义（Huang 2005）。笔者与他一样，更赞成铜律（Copper Rule），其中包含了金律与银律，即“欲人施诸己，亦施于人”，“己所不欲，勿施于人”。要将这一条铜律付诸实践，唯一可能的方式是首先要将他者的责任和欲望当作受者，接近多种作为声音来源的“他者”，这些声音能够帮助我们意识到来自我们自我内部和所处环境中的声音，然后进行探索、与它们再协商并加

以利用——反之亦然。我们通过留意、探索和重组声音间的相互作用，就可以开始以一种更加综合的视角去接近文化间性（Dervin 2016）。黄勇认为：这就要求所有人类“解读他者、观察他者、与他者交流，有时甚至要与他们（他者）共同生活”（Huang 2005: 403）。对我们来说，这就是跨文化交际教育的意义所在，即实现自我与他者之间的对话性以及建设非规范性伦理。

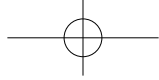
参考文献：

- Abdallah-Preteuille, M. 2003. *Former et éduquer en contexte hétérogène: Pour un humanisme du divers* [M]. Paris: Economica.
- Atay, A. & Toyosaki, S. 2018. *Critical Intercultural Communication Pedagogy* [M]. Lanham: Rowman & Littlefield.
- Bakhtin, M. M. 1979. *Estetika slovesnogo tvorcestva* [M]. Moscow: Iskusstvo.
- Bakhtin, M. M. 1981. *The Dialogic Imagination: Four Essays* [M]. Austin: University of Texas Press.
- Bakhtin, M. M. 1984. *Problems of Dostoevsky's Poetics* [M]. Minneapolis: Minnesota University Press.
- Bakhtin, M. M. 1986. *Speech Genres and Other Late Essays* [M]. Trans. Vern W. McGee. Austin, Tx: University of Texas Press.
- Bakhtin, M. M. 1990. *Art and Answerability* [M]. Michael Holquist and Vadim Liapunov (ed.). Trans. Vadim Liapunov and Kenneth Brostrom. Austin: University of Texas Press.
- Bakhtin, M. M. 2012. *Sobranie sochinenij. (T.3). Teoriia romana (1930–1961 gg.)* [A]. In Sergey Georgievich Bocharov and Vadim Valer'janovich Kozhinov [C]. Moskva: Jazyki slavianskikh kul'tur.
- Baxter, L. A. 2006. *Communication as dialogue* [A]. In Gregory J. Sheperd, Jeffrey St. John & Ted Striphos (eds.). *Communication as...: Perspectives on Theory* [C]. Thousand Oaks, CA: Sage, 134-151.
- Brandist, C. 2002. *The Bakhtin Circle: Philosophy, Culture and Politics* [M]. London: Pluto Press.
- Byram, M. 1997. *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence* [M]. Clevedon: Multilingual Matters.
- Cheng, A. 2013. *Can China Think?* Inaugural lecture delivered on Thursday 11 December 2008 (Leçons inaugurales du Collège de France). Paris: Collège de France Press.
- Cheyne, J. A. & Tarulli, D. 1999. *Dialogue, difference and voice in the zone of proximal development* [J]. *Theory & Psychology* 9(1): 5-28.
- Council of Europe. 2018a. *Reference Framework for Democratic Culture: Volume One: Contexts, Concepts and Model* [M]. Strasbourg: Council of Europe Publishing.



- Council of Europe. 2018b. *Reference Framework for Democratic Culture: Volume Two: Descriptors of Competences for Democratic Culture* [M]. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- Council of Europe. 2018c. *Reference Framework for Democratic Culture: Volume Three: Guidance for Implementation* [M]. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- Creel, H. G. 1960. *Confucius and the Chinese Way* [M]. New York: Harper.
- Critchley, S. & Schürmann, R. 2008. *On Heidegger's Being and Time* [M]. Routledge: London.
- Derrida, J. 2001. *Writing and Difference* [M]. Routledge: London.
- Dervin, F. 2016. *Interculturality in Education* [M]. London: Palgrave.
- Dervin, F. 2011. A plea for change in research on intercultural discourses: A “liquid” approach to the study of the acculturation of Chinese students [J]. *Journal of Multicultural Discourses* 6(1): 37-52.
- Descartes, R. and Sutcliffe, F. 1968. *Discourse on Method and the Meditations* [M]. London: Penguin.
- Gao, G. & Ting-Toomey, S. 1998. *Communicating Effectively with the Chinese* [M]. London: Sage.
- Hann, C. 2016. A concept of Eurasia [J]. *Current Anthropology* 57(1): 1-27.
- Heidegger, M. 1962. *Being and Time* [M]. Trans John Macquarrie and Edward Robinson. Oxford: Blackwell.
- Hermans, H. J. M. & Hermans-Konopka, A. 2010. *Dialogical Self Theory: Positioning and Counter-Positioning in a Globalizing Society* [M]. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Hofstede, G. 2010. *Cultures and Organizations: Software of the Mind* [M]. New York: McGraw-Hill Education.
- Holliday, A. 2013. *Understanding Intercultural Communication: Negotiating a Grammar of Culture* [M]. London: Routledge.
- Huang, Y. 2005. A copper rule versus the golden rule: A Daoist-Confucian proposal for global ethics [J]. *Philosophy East and West* 55(3): 394-425.
- Huang, Y. 2018. Confucian ethics: Altruistic? egoistic? both? neither? [J]. *Frontiers of Philosophy in China* 13(2): 217-231.
- Hunter M. and Kern, M. 2018. *Confucius and the Analects Revisited: New Perspectives on Composition, Dating and Authorship* [M]. Leiden: Brill.
- Husserl, E. 1982. *Ideas Pertaining to a Pure Phenomenology and to a Phenomenological Philosophy – First Book: General Introduction to a Pure Phenomenology* [M]. Kersten, F., trans. The Hague: Nijhoff.
- Kagan, M. I. 1995. Dva ustremlenia iskusstva [J]. *Filosofskie nauki* (1): 47–61.
- Katsman, R. 2013. Love and bewilderment: Matvei Kagan's literary critical concepts [J]. *Partial Answers: Journal of Literature and the History of Ideas* 11(1): 9-28.
- Lähteenmäki, M. 2001. *Dialogue, Language and Meaning: Variations on Bakhtinian Themes* [M]. Jyväskylä: University of Jyväskylä.
- Matsuo, C. 2014. A Dialogic Critique of Michael Byram's Intercultural Communicative

- Competence Model: Proposal for a Dialogic Pedagogy. Report of a research project, Japan. Available at: http://www.tufs.ac.jp/common/fs/ilr/ASIA_kaken/_userdata/3-22_Matsuo.pdf
- Matusov, E. 2018. Chronotopic analysis of values in critical ontological dialogic pedagogy [A]. In A. U. Branco & M. C. Lopes-de-Oliveira (eds.). *Alterity, Values and Socialization: Human Development within Educational Contexts* [C]. Cham, Switzerland: Springer, 1-29.
- Matusov, E., von Duyke, K. & Han, S. 2012. Community of learners: Ontological and non-ontological projects [J]. *Outlines: Critical Social Studies* 14(1): 41–72.
- McCormack, J. and Blair, J. G. 2015. *Thinking through China* [M]. Lanham: Rowman & Littlefield.
- Min, E. 2001. Bakhtinian perspectives for the study of intercultural communication [J]. *Journal of Intercultural Studies* 22(1): 5-18.
- Ni, P. 2017. *Understanding the Analects of Confucius: A New Translation of Lunyu with Annotations* [M]. New York: SUNY Press.
- Nowakowska, A. 2005. Dialogisme, polyphonie. Des textes russes de M. Bakhtine à la linguistique contemporaine [A]. In Jacques Bres, Patrick Pierre Haillet, Sylvie Mellet, Henning Nølke and Laurence Rosier (eds.). *Dialogisme et polyphonie* [C]. Bruxelles: De Boeck & Duculot, 19–32.
- Piller, I. 2011. *Intercultural Communication: A Critical Perspective* [M]. Edinburgh: EUP.
- Priego, S. & Liaw, M. L. 2017. Listening to the multiple voices in an intercultural telecollaborative multilingual digital storytelling project: A Bakhtinian perspective [J]. *ALSIC* 20 (1). Available at: <https://journals.openedition.org/alsic/3168>
- Puett, M. & Gross-Loh, C. 2017. *The Path: What Chinese Philosophers Can Teach Us About the Good Life* [M]. New York: Simon & Schuster.
- Radhakrishnan, R. 2013. Why compare? [A]. In R. Felski and S. Friedman (eds.). *Comparison: Theories, Approaches, Uses* [C]. Baltimore: The John Hopkins University Press, 15-33.
- Salo-Lee, L. 2015. Intercultural communication as intercultural dialogue: Challenges and new paths [A]. In Jiang, F. (ed.). *China Intercultural Communication Annual* [C]. Beijing: China Social Sciences Press, 174-215.
- Scheler, M. 1954. *The Nature of Sympathy* (trans. Peter Heath) [M]. London: Routledge and Kegan Paul.
- Scheler, M. 1973. *Formalism in Ethics and Non-formal Ethics of Values: A New Attempt Toward the Foundation of an Ethical Personalism* (trans. Manfred S. Frings and Roger L. Funk) [M]. Evanston: Northwestern University Press.
- Sidorkin, M. A. 1999. *Beyond Discourse: Education, the Self, and Dialogue* [M]. New York: State University of New York Press.
- Simpson, A. 2018. *The Dialogism of Ideologies About Equality, Democracy and Human Rights Within Finnish Education: Many Voices and Many Faces* [M]. Helsinki: University of Helsinki Press.
- Simpson, A. & Dervin, F. 2017. “Democracy” in education: An omnipresent yet distanced “other” [J]. *Palgrave Communications* 3(24). Available at: <https://www.nature.com/articles/s41599-017-0012-5>
- Simpson, A., Li, Y. & Dervin, F. Forthcoming. The Reference Framework of Competences for



Democratic Culture: Conceptual contradictions, sanitised politics and Eurocentrism [J].
Language and Intercultural Communication.

Wegerif, R. 2008. Dialogic or dialectic? The significance of ontological assumptions in research on educational dialogue [J]. *British Educational Research Journal* 34(3): 347-361.

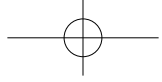
Xu, G. 1999. The aesthetic in Confucianism examined from three viewpoints [J]. *Journal of Chinese Philosophy* 26(4): 425-444.

Yao, X. 2000. *An Introduction to Confucianism* [M]. Cambridge: Cambridge University Press.

作者简介: Ashley Simpson, 博士, 上海财经大学外国语学院研究助理教授, 上海财经大学-赫尔辛基大学联合跨文化研究中心副主任。研究领域包括跨文化教育、跨文化交际、话语理论及方法以及民主与人权的批判式分析。邮箱: ashley@mail.shufe.edu.cn。

Fred Dervin (文德), 教授, 芬兰赫尔辛基大学多元文化教育教授, TENSION 研究小组(教育中的多样性与文化间性)主任, 赫尔辛基博士生院(社会、文化及教育)副主任。研究领域包括跨文化教育、多元文化主义社会学以及学生和学术流动。邮箱: fred.dervin@helsinki.fi

Intercultura



“讲好中国故事”研究综述*

金茹花 广东外语外贸大学

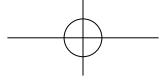
摘要：自我国政府2013年提出“讲好中国故事”的外宣命题以来，国内学术界，尤其是传播学者对此进行了大量的研究。为了把握中国对外传播研究的整体现状和改善我国的国际话语状况，本文对以中国故事为主题的传播研究进行梳理总结。研究方法是“中国故事”为主题词，在中国学术期刊和塞奇期刊在线两个数据库收集国内外五年来人文社会科学领域的相关文献，对所得文献根据其具体内容划分为此外宣命题提出的缘起、我国对外传播的不足和改进三个方面分别予以综述。研究发现“讲好中国故事”的提出是外部国际复杂形势和内部中国自身地位提升，以及对外传播薄弱的格局使然。然而，我国的对外传播遇到的实际问题不单纯限于政府所定位的传播学范围，而是涵盖语言表达、真实性、受众意识，甚至制度层面。对此，学者们建议“讲好中国故事”应注重具体事实，均衡各方观点和顺应受众习惯。本研究认为中国对外传播研究应超越国内传播学和海外中国研究的狭窄领域，接纳其他领域，现阶段尤其需要语言学界的参与和合作。

关键词：“中国故事”；对外传播；国际话语

1. 引言

习近平主席在2013年8月19日的全国宣传思想工作会议上提出了“讲好中国故事”的命题。他指出“要精心做好对外宣传工作，创新对外宣传方式，着力打造融通中外的新概念新范畴新表述，讲好中国故事，传播好中国声音，”并且要“加强对宣传思想领域重大问题的分析研判和重大战略性任务的统筹指导，”介绍好中国的现实情形和未来走向，关注从何处来向何处去的问题。由此观之，“讲好中国故事”是一个涵盖范围广泛的命题。在习主席提出此命题之后的五年里，社会各界，尤其是媒体传播领域，对“讲好中国故事”做了大量的探索工作。因此，有必要对这些研究进行阶段性的总结和梳理，进而帮助提升中国的国际话语能力。此外，还

*感谢欧阳护华教授、陈建平教授和刘立华教授的修改建议。



可评估和反思以前的研究工作，也对未来的中国话语研究提供参考和借鉴。本文主要以“中国故事”为主题在中国学术期刊(网络版)(CAJD)和塞奇期刊在线(人文社科)(SAGE Journals Online)数据库进行检索，将所得文献根据主题分类，围绕着“讲好中国故事”这一中心主要梳理出“为何要讲”、“以往的传播有何不足”和“如何来改善”三大主题，本文就是对这三个问题的回答。笔者通过此研究说明“讲好中国故事”的研究不应当仅限于国内传播学领域或者海外关注有关中国的研究，这项工作还需要有语言学者的参与。

2. 为何要“讲好中国故事”

关于为什么要“讲好中国故事”，虽然大部分研究都有提及，但与后两大主题相比却相去甚远。我们观察到，这种情况更可能是学界达成的一种共识而作为背景和铺垫。基于此考虑，对“讲好中国故事”的归因做一分析，易于加深对传播“中国故事”议题的理解。

根据笔者的梳理，总体看来，“讲好中国故事”主要出于内外语境的考虑：外在环境方面，自上世纪90年代起我国处在一个西方话语占主导的世界格局中，这主要表现在西方四大通讯社成为国际社会的消息来源以及美国的传媒、好莱坞也占据着世界的主要市场份额。这种“他塑”话语不利于国外受众对我国全面、真实的了解(孟威 2014; 张超 2016)。同时，国际社会对我国长期存在的兴趣、猜测、疑问和误解，也需要我们有所回应(赵启正 2006a, 2006b; 黄友义 2014; 王泱 2017)。从内部自身条件看，我国以往专注于自身发展，少说多做或不说只做、置身事外的做法已无法应对国际社会复杂的全球问题和舆论环境(黄友义 2014)。这在国际社会看来往往是我国控制信息、缺乏信息透明度，或者罔顾公众信息权利和沟通诉求的表现(Haugen 2010; Zhang, Shao & Bowman 2012; Fingleton 2015; 胡范畴 2017)。信息的封闭和匮乏难免加剧国际受众的揣测、解读和不安，甚至导致中外摩擦(更多的案例，参见Shaw 2010; Gallagher 2016; Okuda 2016; 缪昀 2016; Theo & Leung 2018)。加之，我国当前已成为世界第二大经济体，从国际舞台的边缘走向中央，在国际事务中发挥越来越重要的作用。这一身份的变化需要我国塑造与其国际影响力相匹配的国际形象，提高其话语影响力，展示真实的自己(Suzuki 2014; 王泱 2017; 张国祚 2017)。然而，我国媒体目前的理论素养和专业技术却不足以应对我国身份转变所带来的话语挑战(孟威 2014; 黄友义 2015)。比如，孟威(2014: 83)指出，我国“并未形成世界承认的独立话语体系，也缺乏普遍认可的世界级媒体。”这意味着我国尚未掌握国际话语体系。

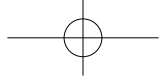
这些内外因素使得“讲好中国故事”的必要性和重要性随之凸显。这也在习主席2016年2月19日党的新闻舆论工作座谈会上提出的“联接中外，沟通世界”的舆论工作使命上有所体现。

3. 以往传播有何不足

虽然“讲好中国故事”的提出注意到了我国媒体传播能力薄弱的现状，但是我们梳理发现，现有“中国故事”的传播所存在的问题，在国内外研究者看来，无论是广度还是深度上，远超出传播学领域所涵盖的范围。概括起来，学者们对以往所传播的“中国故事”的不足的关注主要集中在六个方面：主题内容、表达方式、真实性、受众意识、态度及制度层面。其中，语言表达、真实性和受众意识方面最被频繁讨论，我们就先从这三方面开始，再简论余下方面。

在具体的语言表达方面，问题多样，概括起来最突出的是概念式、空洞的措词、华丽的文学词藻和说教式用语。首当其冲的是国内熟悉的空话、套话、大而化之的、概念式、“文件式”用语和叙事（FitzGerald 2014；程征 2016；肖贵清 2016；阮静 2017）。这些表达的共性就是本身没有明确的、实质性涵义，语义空泛。黄友义（2015）例举我们会用“从大局出发，促进转型发展，履行社会责任，践行以人为本理念”的表达；也有一些像“总揽全局”等出现于工作报告中的“文件式”语言。这些空洞的表达无益于受众的理解和新知，却增添聆听或阅读的干扰，因为它们分散了受众有限的注意力。面临同样问题的是这些概念用语的生硬翻译（陈明明 2014）。

尽管“故事”狭义上含有虚构文学艺术创作的作品之意，但“中国故事”在对外传播实践者看来更多的是基于中国国情的纪实描写和朴素表达。也就是说，我国的国际话语不需要过多刻意地修饰和打扮。因为，按国务院新闻办公室原主任赵启正（2011）的理解，我们的故事本身就已经很精彩了。然而，文学表达却经常出现在不宜文学化的部分国际话语当中，尤其在面向国际的推广、交流与合作场合。比如“未来充满挑战，我们信心满怀；未来充满机遇，我们整装待发。珍惜有限，创造无限。我们与您携手创造美好明天”；有的甚至用播种作比，“在这春播的大好时光，我们签订了合作协议，播下了进一步友好合作的种子。”（黄友义 2015：50）问题是，在黄友义看来，这种表达在中文语境下意境优美，气势鼓舞人心，又增添氛围，但在英文语境下受众会不习惯，很可能认为与主题无关，更何况国内和国外地域、气候不一样。因此，笔者认为文学诗化语言在面对国外受众时讲“中国故事”时不应泛化，而需要分清具体场合，慎重采用。



此外，权威依赖（依靠政府官方权威进行交流，见黄金鲁克 2012；黄友义 2015）、官样化、程序化表达、成语以及 20 世纪六七十年代时期的话语（郭晓 2015；黄友义 2015；曲昌荣 2016）等语言问题也受到学者关注。

真实性和受众意识方面也是较为常见的问题。真实性在这里是指话语表达的效果是否能够取信于国外受众。我国的对外话语在实现真实性方面与国外相比仍有差距，最为明显的是呈现的信息往往不平衡，只说正面的，少说或不说负面的材料，再加上人为设定和宣传痕迹，已把受众拒之门外（邹建华 2013；Hartig 2015；He 2015；曲昌荣 2016；胡范畴 2017）。同时，针对受众这一话语目标对象，尚未对其有全面深入的调查，往往缺乏从受众的角度换位思考，进而提出有针对性的适合他们思维、价值、语言习惯的话语方式，而是更多停留在以我为主的自言自语、自我陶醉（Nordin 2012；黄金鲁克 2012；王义桅 2012；邹建华 2013；郭晓 2015；Wu 2017；张国祚 2017），缺乏一种可信赖的逻辑自治。

由于受众意识不足，这种以我为中心的话语姿态也会直接反映在说话人的表情态度上。一些中国故事的讲述者，比如出访外国时，用偏严肃庄重，或者严厉的态度回应国外受众的质疑，少有亲和、宽容、平等和理性的姿态和利他主义的人文关怀（邹建华 2013；王义桅 2014；曲昌荣 2016）。另外，在主题内容，也就是议题选取上，我国产生话题的能力还不足，尤其在国际学术话语层面（陈先红 2017）；而纪录片中的主题过于大、散、泛。国际话语总体上使用简单标签或对立的方式呈现主题（郭晓 2015）。

“中国故事”所面临的这种广泛的挑战，很可能是因为，用中国传媒大学前校长胡正荣的话说，媒体很难从它所在现实中的政治、经济、文化、社会中脱离，形成一个独立于世的话语体系与外界交流，以现有方式建构的理想社会图景与外界来沟通，难以获得国内外受众的认同（郭晓 2015；Wang, Sparks & Yu 2017）。这表明，“中国故事”的讲述问题很可能在于媒体呈现的话语并不是基于我国的政治、经济、文化等社会实际，而是勾勒了一个不真实、不切实际的愿景，造成了镜像、文本世界与现实世界的不一致，这正好与前面提到的语言表达、真实性和忽视受众问题相对应；另一方面，这也可能在更深层次上表明，如果我们承认媒体与之所在的政治、经济、文化、社会环境紧密联系在一起，或者媒体受制于社会大环境的话，那么，讲述“中国故事”的问题就不单纯只归咎于目前所局限的媒体传播工作者的责任，它也更有可能是超越媒体之外的政治、经济、文化、社会环境的潜在问题在媒体话语实践层面的反映。如同我们的梳理，尤其对海外的研究观察所示，中国对话语权的渴望或者说希望自己的声音被外界接纳，反映出其话语实践之外的文化、政治、教育、媒体制度、历史记忆、国族认知等层面的因素（Li 2015；Keane 2016；

Zhang 2016; Thornton & Xie 2017; Gu 2018)。藉此，笔者认为我国国际话语的种种不足不只是媒体传播层面的问题，“讲好中国故事”也不仅仅是传播行业的责任。

4. 如何“讲好中国故事”

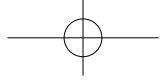
理解了讲述“中国故事”所存在的各种不足，怎么讲好这个故事就会变得有针对性。对此，学者们也提出了与之相对应的丰富建议。我们仍以上文以往故事讲述不足相对应的顺序来呈现这些出路，也就是主要关注语言层面、真实性和受众方面，而话语内容、制度方面简要概之。

首先在语言表达上，遵从世界通用的表达方式，提供具体、细节性的事实和使用理性、柔和的语言（赵启正 2011；黄金鲁克 2012；邹建华 2013；周明伟 2013；王义桅 2014；黄友义 2015；张帆 2016；阮静 2017）是最被频繁建议的三个措施。其中，关于世界通用的表达方式意味着我们应学习并采纳大多数国外受众所使用的去宣传化，甚至非宣传的话语方式。这种淡化宣传的话语，在笔者看来，主要是采用注重事实、追求真理的理性话语。这是因为国外受众一般重视事实、微观、具体，而不喜欢空洞、抽象的宣传，用事实说话最有力量（赵启正 2011；邹建华 2013；许贵 2014）。

然而，也有部分学者（施得恩，唐小兵 2011；苏长和 2012；郑杭生，黄家亮 2012；吴宗杰，张崇 2014）认为这种外来表达所塑造的中国形象正是讲不好“中国故事”的症结所在，因为这种外来话语多是关于中国“匮乏”和“缺失”的方面，反而使我国面临对内无法表达现实和对外充当“复印机”的双重失语，进而提议从本土实践和文化中汲取营养，比如“关系理性”、《礼记》中的“天下为公”、《史记》的文化书写。

实际上，我们通过比较发现，这些为讲“中国故事”提供营养和启示的一些本土资源，如吴宗杰，张崇（2014）所说的《史记》中的“参彼己”、“行为流”和文本的实证性做法，可以说与遵循国际通用的理性表达有着相似之处。因为它们都重视事实、细节，并记录各方之观点，弱化评价判断。这也表明我国一些优秀的本土话语与国际话语的学习并不是对立的，而是有相通之处，那就是借鉴一切文明的优秀成果，包括本土的和国外的。

提供具体、细节性的事实意味着我们的故事不能再概念式、空洞的华美修辞和道德评判泛化和概括，而是代之以尽量细微的真实材料和不加修饰的、细腻的让受众可感知的朴实描写，还原事物、事件或人物的原貌。换言之，就是普通人的微观视角（Hetcht 2014）。在赵启正看来，讲“中国文化博大精深”和“法治”就不如



讲一个具体婚丧嫁娶的习俗和一部反映农村司法实践电影《秋菊打官司》的效果好(邹建华 2013)。因为“文化”、“博大精深”和“法治”都是抽象的概念和概括性的短语,受众难以理解其具体所指,中国的什么文化,怎么大怎么深,“法治”又指哪些方面,这些都不清楚;而说一个中国当地的结婚和葬礼是怎么操作的,或者一个妇女是如何一步步通过司法渠道来保护自己权利的例子,不仅贴近受众的生活,激发他们的好奇,还可以促使他们进行两者文化的比较。因此,一个婚丧(例子)、一部电影就比那些空洞的概念和概括更加直观、具体、充实,也就鲜活、真实和有趣得多,帮助受众理解中国的文化和法治也更有效。与此类似,针对“9·11”事件,美国助理国务卿比尔斯也指出添加富有人情味儿的悲恸哭泣要比冷冰冰的世贸大楼倒塌图景更具有传播效果(邹建华 2013)。

理性、柔和的语言,实际上,与上面具体事实的呈现是紧密联系的,因为从逻辑学来讲,理性表达的主要内在要求就是基于相关的、充分的、双方都接受的证据,而证据就意味着提供事实,不能欺骗、隐瞒、歪曲,尽可能减少、避免和防范各种谬误,规避言语上的误用而引发的争执或伤害。这也就解释了为什么理性话语往往是真实、平和与包容的,尽管这并不容易做到。

了解了事实与理性话语的内在联系,我们就容易明白努力做到心平气和地、耐心地与国外受众说理在“讲好中国故事”中的重要性。这也就如同赵启正(2011)所说的中国的国际表达要“理直气和”。中国的对外话语,尤其是外交话语,不能再用诸如“别有用心”“渲染”“决胜”“鼓吹”这种应激性回应。因为,在邹建华(2013)看来,它们给受众一个“坏脾气”的国家印象,加重他们对强大后中国走向的疑虑和不安,甚至是恐惧。可行的调整是对比不同数据(邹建华 2013; 张志安, 官建洪 2015; 史安斌, 沈晓波 2016)。我们还用邹建华(2013)的例子说明,虽然中国总的GDP在世界领先,但人均GDP在2003年是1000美元左右,只是美国的1/42,日本的1/44,全球排名130多位。这样对比的好处,他指出,是促使西方受众加深对中国的理解和认识,增加认同。

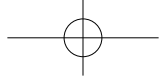
此外,更多涉及表达细节方面的建议,可能有重叠之处,还包括人性化方式、情景化叙事、善用数字和类比、讲道理,以及有说服力和感染力的公共外交语言,从而避免口号、广告式的表达、情绪表达、政策语言、结论性语言、成语、行话、术语、官话、套话、空话、政治词汇(黄金鲁克 2012; 邹建华 2013; 曲昌荣 2016; 杨宇军, 蒋建国, 赵启正, 见佚名 2016)。

力求真实与考虑受众也是研究者们除语言之外最为关注的改善建议。其中,就中国国际话语的真实性来讲,较为一致的观点聚焦于我们的话语需要均衡不同观点,有一说一,有二说二,让读者来评判,不能总是自我评判(李萍 2012; 邹建华

2013; 黄友义 2014; 李森, 殷鹏 2014; 郭晓 2015; 何临青 2015; 李杰琼 2016)。中宣部对外新闻局副局长陈晓林明确, 要向外媒学习, 就要放下架子, 做到既有“雀斑”也要有“光鲜”, 才有助于将真实的中国推向世界(薛维萌 2017b)。真实性方面做得相对客观、严谨的例子就是2014年央视英语新闻频道对马航MH370客机失联的报道(何临青 2015), 另一个较为实事求是的例子是20世纪30年代埃德加·斯诺(Edgar Snow)的让根据地人民向世界近距离讲述中国共产党故事的《西行漫记》(《Red Star over China》)(李杰琼 2016)。

另外, 受众考虑方面, 较为普遍的呼吁是要了解不同受众的文化, 区分不同的受众类别, 以主动、开放的心态, 并尊重受众的需求和习惯, 进行明确定位(李萍 2012; 李森, 殷鹏 2014; 黄友义 2015; 李杰琼 2016; 肖贵清 2016; 张国祚 2017; 薛维萌 2017a)。换言之, 我国的国际话语不能再以自我为中心, 以国内媒体话语传统的“通稿”做法, 从说话者的偏好、出发点和统一的口径来强加给受众, 而是在确保国家利益的前提下, 放低姿态, 以受众为中心, 从听话者的利益关切、价值取向、信仰、思维、语言、习惯等特点考虑, 再结合自身的话语目的, 进行调控匹配, 也就是树立“受众本位观”(刘晶、陈世华 2017)。央视金桥国际传媒集团董事局主席陈新表示, 30年外宣其最大的体会是一定要走出去, 了解国外不同文化的传播情况, 明白受众接受和不接受什么, 对什么亲近, 又对什么有距离感(薛维萌 2017a)。换言之, 就是实行“本土化”传播: 借用异质文化的传播对象、语言、传播平台或遵循传播对象的思维讲有关中国的事情(苏仁先 2016)。这方面非常成功的例子就是我国2012年和2014年推出的由中国问题专家罗伯特·库恩(Robert Kuhn)主持的纪录片《中国面临的挑战》(《China's Challenges》)(张超 2016)。正如其名所示, 它通过中国各阶层的声音坦率回答了国外受众对中国最感兴趣的经济走向、信仰、创新、环境、和谐、文明、富强、现代化等一系列实质性问题。

对此, 也有学者提出不同观点, 认为以往这种“主流受众”或者“受众中心论”的视角会变成附和和一些外界期待的“片面的中国观”和中国内部视角“主体性消失”(姬德强 2013)。实际上, 这种观点的可能条件是外部世界是危险的, 试图改变中国的, 而同时中国也是封闭的、被动的、脆弱的、易被左右的。如果是基于苏联和东欧国家上世纪90年代初的改革经历考虑的话, 第一个前提条件可以成立, 这种外部环境很可能是单一市场化传播环境下的“历史惯性”(姬德强 2013: 8)。但是, 第二个前提对越来越全球化的趋势和改革开放以来的中国来说显然都不成立。可以进一步说, 我国的近现代史就是一个从觉醒、正视差距到主动接触世界探索自强复兴之路的一系列动态发展过程, 而不是封闭、缺乏主动性、一成不变的孤立实体。换言之, 我国的国家主体性一直伴随着近180年的社会转型实践, 而这种



实践往往是与外部世界的接触下才展开的。这暗示了主体性本身就是动态、多样的，不仅过去一直是，对未来的期许也是（Callahan 2012）。因此，仅因为考虑或遵循受众的话语方式、思维、习惯等视角就致使中国的“主体消失”在我们看来似乎不大可能。近年来从受众视角讲述有关中国的纪录片和著作如《中国面临的挑战》《中华的故事》《祖国的陌生人》《江城》《打工女孩》就是证明，而恰恰是这些故事帮助我们跳脱熟悉的认知框架的束缚，从另一种角度重新观察并审视我们自身的社会实践，为深化改革提供了认识的准备和可能；不仅如此，中国的英文版官方报纸《中国日报》的报道风格也变得越来越多样化和有趣，这归功于其对商业化的竞争环境的适应（Chen 2012）。与此相反，国内传统视角的中国故事并不能打动国内外受众，如记录片《茶，一片树叶的故事》被一些网友诟病为“思维跳跃”、“文艺腔十足”（刘晶、陈世华 2017: 109），而电影《战狼II》票房在境外和大陆市场遭遇冰火两重天。对于有着丰富跨文化交流经历的国内外实践者而言，中国已作为世界第二大经济体，应当脱离以往不自信的认识和心态。

最后，话语内容和制度方面的完善也被部分观察家所涉及。在话题内容方面，宏观层面的中国故事可讲的四个主题，即中国梦的背景和内涵、中华文化的魅力、中国道路的历史和现实，以及和平发展的理念与主张（张广昭，陈振凯 2017）和具体层面的“一带一路”、“互联互通”（陈先红 2017）都是讲什么故事方面的努力。也有部分学者呼吁我国要改善议题设置（郭晓 2015；张国祚 2017），报道内容建设（李萍 2012）或者议题上应更集中（张志安，官建洪 2015）。然而，除了上面涉及什么故事可讲的讨论外，笔者并未看到学者们就如何改善议题的具体措施方面的研究。

制度方面也覆盖方方面面的调整。文化方面，我国需要建立汉语语境（陈先红 2017），孔子学院和非洲的中国企业就是这方面的努力；政治方面，提高硬实力、建立新闻发言人制度立法，以及推进公共外交（赵启正，见佚名 2016；张国祚 2017）；教育方面，建设好人文社会学科（黄金鲁克 2012）、公共外交课程和翻译人才的培养（黄友义 2015）；媒体制度方面，有不少人强调培养中国故事的说话者，这不仅包括上至政府领导、媒体人、当地专家，下至普通民众等本国人，也包括外籍人士，不仅包括官方机构，也注重非政府组织的声音（郭晓 2015；黄友义 2015；史安斌，沈晓波 2016；陈先红 2017；王泱 2017），我国媒体硬件建设、中外媒体间的合作，以及参考一些发达国家主流图书发售与传播的流通机制也是值得考虑的方向（朱焯洋 2011；蒋建国，见佚名 2016；陈先红 2017）。

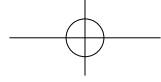
5. 结语

很难对“讲好中国故事”的传播学研究做出单一的评判。首先，“讲好中国故事”的提出是促使国外受众更为全面、客观地了解中国，用赵启正的话说，就是在国际上赢得良好的“国缘”。然而，我国的国际话语比之总体经济实力却较为薄弱，也就是说，我们的话语实力与经济实力不协调，在对外传播和国际话语方面我们有不足之处。这些问题涵盖从微观的主题、表达、真实性、受众考虑、态度到宏观的制度层面，其中，较为突出的就是语言表达、报道失衡而导致的失真失信和缺乏受众意识，而语言、受众和全面的议题内容则正好是“讲好中国故事”命题所涵盖的。尤其在语言层面上，被媒体、语言修辞、国际关系、外事方面学者和从业者最广泛诟病的就是抽象的、概念式的、宏大的、空洞的措词和叙事、华美的文学修辞和道德判断。既然这些方面已是传播领域广泛注意到的问题，那么，“讲好中国故事”的出路也应从上述方面做相应的调整，我们的分析显示学者们的建议也正是如此。具体而言，在语言表达上，要采用世界通用的话语方式，呈现微观的、具体的、有细节的事实和理性的、柔和的措词；在真实性上要提供各方观点避免以偏概全或盖棺定论；在受众方面，要顺应其语言、信仰、价值观和习俗等接受习惯进行话语传播，避免以我为主的自说自话。

由此，从出发点、问题和出路来看，要“讲好中国故事”是一个系统的、复杂的挑战性工作。如果说以上信息的丰富性作为“讲好中国故事”此类研究优点的话，那么，也需要注意这些研究的不足之处。在笔者看来，国内研究大多停留于相对宽泛的、零散的经验 and 概括之谈（占国内总量的四分之三）；区别于国外不同学科的实证研究，国内少有具体案例、深入而严谨的实证研究，尤其是针对具体话语层面个案的系统分析更为罕见。

我们还注意到讨论“讲好中国故事”的研究者绝大多数来自媒体传播领域和政府机构，较少有来自语言学界的学者参与。考虑到前者发现的问题及建议有相当一部分涉及话语表达，而这正是外国语言学者，尤其是应用语言学者所擅长的，加之“讲好中国故事”本身就涉及语言，而且相当多的研究者已达成共识，即讲故事的主体要超出传播学人和政府的范围扩大至中外普通人，所有这些因素无法让语言学家对于“讲好中国故事”置身事外。我们据此甚至可以推测，在现有研究的基础上语言学者在如何讲好“中国故事”上将大有可为。

诚然“讲好中国故事”有着各种不足，但是，从历史的角度来看，这些不足是我国国际话语探索和学习过程中的正常表现。在世界对中国的认知呈动态和多样化的环境中（Green 2017；Gu 2018），中国国际话语在不断完善（Shi 2013；Guo 2016；

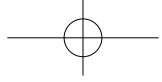


Jin 2018), 中国也会更加自信地讲好自己的故事。

参考文献:

- Callahan, W. A. 2012. China's futures and the world's future: An introduction [J]. *China Information* 26(2): 137-148.
- Chen, L. 2012. Reporting news in China: Evaluation as an indicator of change in the *China Daily* [J]. *China Information* 26(3): 303-329.
- Fingleton, W. 2015. The quest for balanced reporting on China in the EU media: Forces and influences [J]. *International Communication Gazette* 78(1-2): 83-103.
- FitzGerald, S. 2014. China story yearbook 2013: Civilising China [J]. *China Report* 50 (3): 280-282.
- Gallagher, K. 2016. *The China Triangle: Latin America's China Boom and the Fate of the Washington Consensus* [M]. New York: Oxford University Press.
- Green, M. 2017. The China boom: Why China will not rule the world [J]. *International Sociology* 32(2): 237-239.
- Gu, J. 2018. From divergence to convergence: Institutionalization of copyright and the decline of online video piracy in China [J]. *International Communication Gazette* 80(1): 60-86.
- Guo, X. 2016. *Interpersonal Meaning Construction in Spokespersons' Response Discourse at China's Crisis Press Conferences* [D]. Guangdong University of Foreign Studies.
- Hartig, F. 2015. Communicating China to the world: Confucius institutes and China's strategic narratives [J]. *Politics* 35(3-4): 245-258.
- Haugen, H. Ø. 2010. The dragon's gift: The real story of China in Africa [J]. *Journal of Peace Research* 47(4): 512.
- He, W. 2015. Challenges facing China and harmony as a state strategy [J]. *Cultural Dynamics* 27(2): 301-310.
- Hetch, J. 2014. The accidental capitalist: A people's story of the new China [J]. *Review of Radical Political Economics* 46(2): 246-250.
- Jin, R. H. 2018. *Sense or Sensibility: A Diachronic Contrastive Rhetoric Study of the Chinese Government's Human Rights Argument Use* [D]. Guangdong University of Foreign Studies.
- Keane, M. 2016. Two billion eyes: The story of China Central Television [J]. *Critical Studies in Television* 11(1): 122-124.
- Li, H. S. 2015. Narrative dissidence, spoof videos and alternative memory in China [J]. *International Journal of Cultural Studies* 19(5): 501-517.
- Nordin, A. 2012. Space for the future: Exhibiting China in the world at the Shanghai Expo [J]. *China Information* 26(2): 235-249.
- Okuda, H. 2016. China's "peaceful rise/peaceful development": A case study of media frames of the rise of China [J]. *Global Media and China* 1(1-2): 121-138.

- Shaw, V. N. 2010. Corrections and punishment in China: Information and analysis [J]. *Journal of Contemporary Criminal Justice* 26(1): 53-71.
- Shi, X. 2013. Discourse and human rights. In X. Shi (ed.) *Chinese Discourse Studies* [M]. London: Palgrave Macmillan.
- Suzuki, S. 2014. Journal to the West: China debates its “Great Power” identity [J]. *Millennium Journal of International Studies* 42(3): 632-650.
- Theo, R. & Leung, M. W. H. 2018. China’s Confucius institute in Indonesia: Mobility, frictions and local surprises [J]. *Sustainability* 10(2): 530.
- Thornton, A. & Xie, Y. 2016. Developmental idealism in China[J]. *Chinese Journal of Sociology* 2 (4): 483-496.
- Wang, H. Y., Sparks, C. & Yu, H. 2017. Popular journalism in China: A study of *China Youth Daily* [J]. *Journalism* (1): 1-17.
- Wu, P. 2017. Strategic maneuvering by personal attacks at press conferences of the Chinese Ministry of Foreign Affairs. In F. H. van Eemeren and P. Wu (eds.). *Contextualizing Pragmatics* [C]. Amsterdam/ Philadelphia: John Benjamins, 225-254.
- Zhang, G. L., Shao, G. S. & Bowman, N. D. 2012. What is most important for my country is not most important for me: Agenda-setting effects in China [J]. *Communication Research* 39(5): 662-678.
- Zhang, Z. 2016. A narrative future for Europe—China economic relations after the financial crisis [J]. *Global Media and China* 1(1-2): 49-60.
- 陈明明, 2014, 在党政文件翻译中构建融通中外的新概念新范畴新表述[J], 《中国翻译》(3): 9-10。
- 陈先红, 2017, 用中国话语讲好中国故事的回顾与前瞻[J], 《对外传播》(1): 16-18。
- 程征, 2016, 讲好中国故事的几个路径创新[N], 《中国记者》(9): 27-30。
- 郭晓, 2015, 讲好中国故事提高国际话语权——专访中国传媒大学副校长、博士生导师胡正荣[J], 《国家治理》(26): 12-19。
- 何临青, 2015, 增强效果意识 讲好中国故事——谈如何提高中国主流媒体的国际传播力[J], 《电视研究》(8): 69-71。
- 胡范铸, 2017, 《国家和机构形象修辞学: 理论、方法、案例》[M], 上海: 学林出版社。
- 黄金鲁克, 2012, 国家形象塑造: 向世界讲好中国故事[N], 《中国教育报》, 2012年1月16日, 第004版。
- 黄友义, 2014, 如何讲好中国故事[J], 《公共外交季刊》(4): 45-49。
- 黄友义, 2015, 讲好中国故事引领国际舆论[J], 《公共外交季刊》(8): 48-52。
- 姬德强, 2013, 立足基层经验, 着力价值建设, 讲好“中国故事”[J], 《中国广播电视学刊》(4): 7-9。
- 李杰琼, 2016, 斯诺的红色中国报道对新时期讲好中国故事的启发[J], 《对外传播》(6): 12-14。
- 李淼、殷鹏, 2014, 《中国日报》欧洲版: 如何对外讲好中国故事[N], 《中国新闻出版报》, 2014年10月28日, 第006版。
- 李萍, 2012, 用外国人熟悉的方式讲好中国故事——华盛顿专访国务院新闻办公室副主任王国庆[J], 《对外传播》(1): 22-23。
- 刘晶、陈世华, 2017, “讲好中国故事”: 纪录片的“中国叙事”研究[J], 《现代传播》(3):



- 106-109。
- 孟威, 2014, 改进对外传播构建“中国话语体系”[J],《新闻战线》(7): 82-85。
- 缪韵, 2016,《国际人权公约在中国的实施问题》[D], 苏州大学学位论文。
- 曲昌荣, 2016, 用跨文化交流视角讲好中国故事——从习近平访问美国脸谱平台报道看领导人出访国际传播新趋势[J],《新闻大学》(3): 55-60。
- 阮静, 2017, 文化传播背景下讲好中国故事的原则和策略[J],《西南民族大学学报(人文社科版)》(5): 178-184。
- 施得恩、唐小兵, 2011, 重新寻找资源讲述中国故事[N],《社会科学报》, 2011年8月25日, 第6版。
- 史安斌、沈晓波, 2016, “中国内容”与“西方渠道”的有机结合——以BBC纪录片《中华的故事》为例[J],《对外传播》(6): 27-29。
- 苏长和, 2012, 用中国概念讲好中国故事[J].《人民论坛》(S1): 5。
- 苏仁先, 2016, 讲好中国故事的路径选择[J],《中国广播电视学刊》(2): 43-45。
- 王泱, 2017, 善用外讲述者讲好中国故事[J],《对外传播》(4): 48-51。
- 王义桅, 2012, 中国外交如何争取国际话语权[J],《人民论坛》(12): 60-63; 79。
- 王义桅, 2014, 打造国际话语体系的困境与路径[J],《对外传播》(2): 13-15。
- 吴宗杰、张崇, 2014, 从《史记》的文化书写探讨“中国故事”的讲述[J],《新闻与传播研究》(5): 5-24。
- 肖贵清, 2016, 如何向世界讲好中国故事[N],《学习时报》, 2016年10月31日, 第004版。
- 徐贲, 2014,《明亮的对话: 公共说理十八讲》[M], 北京: 中信出版社, 2014。
- 薛维萌(编), 2017a, 如何讲好中国故事: 构建“一带一路”影视桥新格局主题研讨会实录(一)[EB/OL], 国际在线, 2017年6月7日, <http://ce.cri.cn/20170607/dd54fa4d-4271-d863-3b14-6bf5ef221f11.html>, 获取日期: 2017年9月14日。
- 薛维萌(编), 2017b, 如何讲好中国故事: 构建“一带一路”影视桥新格局主题研讨会实录(二)[EB/OL], 国际在线, 2017年6月7日, <http://ce.cri.cn/20170607/ad8de229-b348-a3d3-1de6-1ffb76c08e0a.htm>, 获取日期: 2017年9月14日。
- 佚名, 2016, 讲好中国故事当好新闻发言人——中国新闻发言人论坛发言摘登[N],《光明日报》, 2016年11月8日, 第007版专版。
- 张超, 2016, 外宣纪录片如何讲好中国故事——以《中国面临的挑战》为例[J],《现代视听》(7): 13-17。
- 张帆, 2016, 尊重传播规律讲好中国故事[N],《中国社会科学报》, 2016年3月25日, 第001版。
- 张广昭、陈振凯, 2017, 习近平如何讲好中国故事? [EB/OL], 人民网, 2017年2月22日, <http://politics.people.com.cn/n1/2017/0222/c1001-29098080.html>, 获取日期: 2017年7月2日。
- 张国祚, 2017, 讲好中国故事提升国际话语权[N],《中国社会科学报》, 2017年3月3日, 第004版。
- 张志安、官建洪, 2015, 是什么阻碍了中国好故事“本土造”[J],《中国记者》(1): 52-54。
- 赵启正, 2011,《公共外交与跨文化交流》[M], 北京: 中国人民大学出版社。
- 赵启正, 2006a,《向世界说明中国——赵启正演讲谈话录》[M], 北京: 新世界出版社。
- 赵启正, 2006b,《向世界说明中国续编: 赵启正的沟通艺术》[M], 北京: 新世界出版社。

- 郑杭生、黄家亮, 2012, “中国故事”期待学术话语支撑[J], 《人民论坛》(12): 59-61。
- 周明伟, 2013, 用国际眼光讲好中国故事[N], 《解放日报》, 2013年9月13日, 第018版。
- 朱烨洋, 2011, 练内功潜心学习走出去扬眉吐气向世界讲好“中国故事”[N], 《中国新闻出版报》, 2011年12月26日, 第002版。
- 邹建华, 2013, 如何有效开展国际舆论引导工作[J], 《国际公关》(1): 32-34。

作者简介: 金茹花, 女, 讲师, 广东外语外贸大学博士生, 研究方向: 话语分析。邮箱: goldenruhua@126.com。

intercultural

中国对外宣传片交互意义的多模态话语建构

刘嘉辉 中国外文局当代中国与世界研究院

刘立华 北京交通大学

摘要：在多媒体语境下，语言不再是信息传播的唯一途径。图片、声音、颜色等模态及多种模态间的互动在意义的传播过程中越来越重要。宣传片作为一种典型的动态多模态话语，是对所宣传对象有重点、有秩序地进行策划、拍摄、录音、剪辑、配音、配乐、合成输出制作的成片，目的是为了让社会不同组群对宣传的对象产生正面、良好的印象，从而产生好感和信任。本研究选取五部宣传片，分别是北京奥运会、上海世博会、中国APEC会议、“一带一路”和杭州G20峰会宣传片，以视觉语法的互动意义理论为框架，对以上五部宣传片进行分析。研究表明，在视觉系统的表达层面，宣传片通过对图像的行为、社会距离和态度巧妙地选择和设计，以建立有效的互动意义，与观众进行互动。此外，研究发现，随着时间的推移，五部宣传片在叙述上更加注重人际意义的构建，拉近观众与宣传对象之间的距离；在宣传片创作手法上勇于创新，突显中国的多元文化、文化自信和国际话语权的提高；在受众层面上同时兼顾国内外观众，体现了宣传片制作水平的国际化。

关键词：宣传片；多模态话语分析；人际意义；互动意义

1. 引言

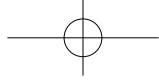
自中国加入世贸组织以来，中国的综合实力不断加强，许多大型的会议和盛事都在中国举办，这些会议或是盛事的宣传片也是多模态话语研究的典型素材。根据新华网自2001年至2016年每年发布的10大新闻，本研究选取了5个在中国举行且受关注度最高的事件的宣传片为研究对象¹。第一个是2008年北京奥运会宣传片，于2001年制作，主要讲述中国人民对奥运的理解以及对举办奥运的期盼；第二部是2010年上海世博会宣传片，主要讲述世博会的历史、中国文化、上海世博会选址以及中国政府做的一系列准备工作；第三部是2014年APEC会议，主要讲述APEC的历史、责任以及在中国举办的理由；第四部是“一带一路”宣传片，主要讲述“一带一路”的含义以及沿线国家受到的影响；第五部是2016年G20杭州峰会，以

一首名为《喜欢你，在一起》的歌曲呈现，讲述的是杭州不同的风土人情等。作为一种话语类型，宣传片是社会现实的反映，更是一种对社会现实的建构，其目的在于影响受众，取得受众的认可和信任。对以上五部宣传片的研究，能揭示中国与世界的互动模式，也能在某种程度上观察中国在讲述自己故事时的话语模式和话语策略。

2. 文献综述

20世纪90年代，西方学者首先提出多模态话语分析，主要研究图像、颜色、声音等非文本模态，以上研究大多以韩礼德的系统功能语言学为基础。随后，多模态话语分析发展迅猛，并且被运用在许多领域。Kress和Hodge(1988)的社会符号学研究提出了多模态话语分析的基本理论框架，随后，Kress和van Leeuwen(1996/2006)的视觉语法被认为是该领域的里程碑。O'Toole(1994)将元语言功能运用到艺术设计，特别是图像的研究上。van Leeuwen(1999)探讨了声音和音乐两种模态之间的关系，证实了这两种模态在多模态话语研究中的重要性。Stenglin和Idema(2001)讨论了视觉语法和二语习得之间的关系，Lemke(2002)则对超模态进行了探讨。

李战子(2003)首先将多模态话语分析引入国内的社会符号学和话语分析研究领域，她提出图像分析的框架，并强调多模态话语研究在教学中的重要性。叶起昌(2006)把社会符号学应用于超文本多模态中分析。胡壮麟(2007)对多模态和多媒体的差异性进行了比较研究。张德禄(2009)基于系统功能语言学，提出一个适用于多模态话语分析的综合性理论框架。杨增成和苗兴伟(2017)在梳理多模态语篇布局结构研究的基础上，提出学界须进一步关注多模态语篇的布局结构与其他类别语篇结构间的关系，还须进一步研究布局结构的影响因素和传递的意义。冯德正(2017)提出多模态话语分析的基本问题。田海龙等人(2018)提出了多模态批判性话语分析这一概念。此外，许多学者将多模态话语分析运用到其他领域。罗小春(2012)将其运用到电影海报的研究中。赵秀凤和冯德正(2017)以《经济学人》涉华多模态语篇为例，分析了多模态隐转喻对中国形象的建构。辛斌，时佳(2018)对《纽约时报》在“南海仲裁案”的裁决之前和之后关于该案的报道进行了比较分析。总的来说，多模态话语研究的发展不管从理论上还是实践上都取得了较大的发展，但仍处于初级阶段。许多研究仅仅关注静态图像，对于动态多模态话语的研究还是较少。



3. 理论框架

视觉语法主要关注图像和观众之间互动的过程。根据Kress和van Leeuwen (1996/2006)的观点,互动意义可以由以下四个因素来建构:接触、社会距离、态度、情态。互动意义的建构可以用下表来说明。

表1 图像互动意义模型

互动意义	接触	求取	
		提供	
	社会距离	近距离(特写)	
		中距离(近景)	
		远距离(远景)	
	态度	水平视角	正视
			切角
		垂直视角	仰视
			平视
			俯视

在意义传递过程中,图像与观众建立关系最直接的方式是眼神交流。Kress和van Leeuwen(1996/2006)指出,当图像中的人或动物与观众有眼神交流,矢量(vector)就会建立起来,即两者间有接触的产生。Kress和van Leeuwen将此过程定义为“求取”行为,反之则为“提供”行为。在现实生活中,社会距离体现人与人之间的社会关系。人们可以从图像的取景大小来决定社会关系。从表1可知,社会距离可以分为近距离(特写)、中距离(近景)和远距离(远景),三种距离分别对应三种社会关系:亲密、平等、疏远。在视觉语法中,态度是建构图像参与者和观众之间关系的另一个方式。从表1可知,态度可以分为水平视角和垂直视角,水平视角可进一步分为正视(表示包含)和切角(分离)。垂直视角可以进一步分为俯视视角(体现观众的势力),水平视角(平等关系)和仰视视角(体现参与者的势力)。

4. 交互意义的构建

本研究在以上理论上,以秒为单位计算每个场景持续的时间。对每个宣传

片的交互意义类型进行了统计分析。

4.1 接触

Kress和van Leeuwen(1996/2006)称,图像可以建构“求取”行为和“提供”行为。根据图像持续的时间,每部宣传片的图像都可以进一步细分为三个子系统:求取、提供和其他(如镜头转换)。本研究对每种行为持续的时间进行了统计,得到下表。其他部分的统计,也是遵循这一研究路径。

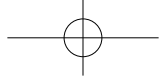
表2 五部宣传片接触子系统的分布统计(单位:秒)

宣传片 子系统 占比	2008年北京 奥运会	2010年上海 世博会	2014年 APEC	“一带 一路”	2016年G20 杭州峰会	总数
提供	229(87%)	695(96%)	359(90%)	88(98%)	83(77%)	1454(91.9%)
求取	30(11%)	4(1%)	23(6%)	0(0%)	23(21%)	80(5.1%)
其他	4(2%)	21(3%)	17(4%)	2(2%)	2(2%)	46(3%)
持续时长	263(100%)	720(100%)	399(100%)	90(100%)	108(100%)	

2008年北京奥运会宣传片持续时长为263秒。其中,表达“提供”行为的图像约为229秒,占比87%。表达“求取”行为的图像约为30秒,占比11%。数据表明,宣传片呈现的大多数图像均无与观众产生眼神接触,仅提供奥运会的信息。宣传片开篇是4名中国运动员在起跑线上,然后呈现的是一系列中国的名胜古迹和国粹,例如故宫,长城,京剧等。紧接着出现的是一个现代化的北京,高楼大厦,便民的交通设施以及优良的基础设施等。随后,中国人享受优雅艺术的画面向世人展示中国老百姓的生活。后来,中国运动健儿在往届取得的优异成绩表明中国在运动上发展迅速。当宣传片接近尾声,和平鸽飞向蓝天,表明中国是个热爱和平的国家。宣传片中有11%的图像表达“求取”行为,所有表达该行为的图像都是人们面带笑脸直视镜头,从而与观众建立矢量,侧面说明宣传片让观众感受到中国好客的热情。

2010年上海世博会宣传片持续时长为720秒。其中,表达“提供”行为的图像时长约为695秒,占比96%。表达“求取”行为的图像时长约为4秒,占比1%。数据表明,宣传片呈现的大多数图像均无与观众产生眼神接触,仅提供世博会的信息。宣传片主要向观众提供历届世博会的信息,介绍2010年上海世博会选址、场馆等。

2014年APEC宣传片持续时长约为399秒。其中表达“提供”行为的图像时长约为359秒,占比90%。表达“求取”行为的图像时长约为23秒,占比6%。数据表明,宣传片呈现的大多数图像均无与观众产生眼神接触。开篇回顾历届APEC,随



后讲述 APEC 的责任以及该组织的成长。然后宣传片呈现中国对 APEC 所作的贡献以及 2014 年 APEC 的会址。此外，与 2008 年北京奥运会宣传片相似，在“求取”图像中大部分均为带着笑脸的国人直视镜头，表达好客之情。

“一带一路”宣传片持续时长为 90 秒。其中表达“提供”行为的图像时长约为 88 秒，占比 98%。该宣传片没有表示“求取”行为的图像。数据表明，宣传片呈现的大多数图像均无与观众产生眼神接触。宣传片介绍“一带一路”的发源地以及沿线国家的基础设施。尽管部分图像呈现笑脸，但并未直视镜头，所以无法与观众建立矢量。

2016 年 G20 杭州峰会持续时长为 108 秒。其中表达“提供”行为的图像时长约为 83 秒，占比 77%。表达“求取”行为的图像时长约为 23 秒，占比 21%。数据表明，宣传片呈现的大多数图像均无与观众产生眼神接触。与其他四部宣传片不同的是，该片是以歌曲的形式呈现，演唱者为各行各业的人，其中还包括儿童和外国友人。尽管所有涉及到人的图像均带着微笑，但这些图像中呈现的人并非都直视镜头。此外，该宣传片表达“求取”行为图像的比率比其余四部宣传片多。

4.2 社会距离

在现实生活中，人与人之间的社会关系能反映社会距离，社会距离反映人与人之间的亲密度。在图像中，社会距离通过镜头取景框架大小决定，镜头取景框架大小大致可分为三类：特写，展示主体肩部及以上。近距离，展示主体的整个身体。远距离，除展示主体外，还展示其他物体。每部宣传片社会距离子系统的分布统计如下。

表 3 五部宣传片社会距离子系统的分布统计(单位:秒)

宣传片子系统 (占比)	2008年北京 奥运会	2010年上海 世博会	2014年 APEC	“一带一 路”	G20杭州 峰会	总数
远景	133(51%)	570(79%)	214(54%)	41(46%)	44(41%)	1002(63.3%)
近景	88(33%)	84(12%)	76(19%)	32(35%)	42(39%)	322(20.4%)
特写	38(14%)	45(6%)	92(23%)	15(17%)	20(18%)	210(13.3%)
其他	4(2%)	21(3%)	17(4%)	2(2%)	2(2%)	46(3%)
持续时长	263(100%)	720(100%)	399(100%)	90(100%)	108(100%)	

上表可得，在 2008 年北京奥运会宣传片中，特写的图像约 38 秒，占比 14%；近景的图像约 88 秒，占比 33%；远景的图像约为 133 秒，占比 51%。数据表明，图像中的一半为远景图像，主要讲述中国的名胜古迹和北京的基本概况。远景给观众呈现出壮观的图像，让观众对华夏灿烂历史和社会的快速发展肃然起敬。此外，宣

传片中以远景呈现人们运动的多个画面，侧面反映越来越多国人喜欢运动，并且参与到奥运会的建设和准备当中。近景的图像在宣传片中主要呈现图像参与者的笑脸以及往届运动健儿的风采，近景的使用能够使图像参与者与观众的距离平等，而片中的特写画面多用于展示奥运五环。

在2010年上海世博会宣传片中，特写的图像约45秒，占比6%；近景的图像约为84秒，占比12%；远景的图像约为570秒，占比79%。数据表明，远景镜头的图像占比最大，可将其分为三类：1.回顾历届世博会；2.中国著名的名胜古迹；3.上海世博会的规划图、场馆分布以及模型。次之是近景的占比，图像包括五湖四海的友人以及部分场馆中高科技的设计。特写的图像最少，多为上海世博会会徽的特写。

在2014年APEC宣传片中，特写的图像约为92秒，占比23%；近景的图像约为76秒，占比19%；远景的图像约为214秒，占比54%。数据表明，一半以上的图像为远景镜头，可将其分为三类：1.回顾历届APEC的图片；2.历届APEC所作出的贡献，如基础设施建设等；3.2014年APEC举办地雁栖湖的介绍。次之是特写的占比，多为笑脸的特写，以及展示APEC的会徽；近景的图像分布不均，无法归类。在宣传片中段有我国前任主席胡锦涛的讲话，持续约24秒，均采用近景拍摄，从而拉近国家领导人和观众的距离。

在“一带一路”宣传片中，特写的图像约为15秒，占比17%；近景的图像约为32秒，占比35%；远景的图像约为41秒，占比46%。与上述三部宣传片不同的是，该宣传片远景图像的占比低于50%，而远景的图像主要展示上海和广州的市貌，沿线国家享受到的如高铁等基础便民设施。此外，几名身着阿拉伯服饰的人物在沙漠上与骆驼行走，与古代丝绸之路相互呼应。近景主要展示不同肤色的人和谐的关系，他们一起工作，谈论等。

在2016年G20杭州峰会宣传片中，特写的图像约为20秒，占比18%；近景的图像约为42秒，占比39%；远景的图像约为44秒，占比41%。远景图像主要展示杭州美丽的风景以及会场建筑。近景图像主要展示各行各业在欢唱，同时宣传片中有我国运动健儿孙杨和惠若琪在2016年里约奥运会夺冠时的近景。特写部分集中在宣传片的后段，主要展示不同国家的人面带微笑，用不同的语言唱“喜欢你”。

4.3 态度

态度是构建交互意义的另一个重要因素。图像的态度可分为两类，垂直视角和平行视角。垂直视角又包含三部分：仰视、俯视和平视。平行视角包含两部分：正视和切角。

4.3.1 平行视角

平行视角可分为正视和切角。如果一个图形采用正视视角，则说明摄影机放置在图像参与者正前方，这样可以让观众直观看见图像参与者，此时图像参与者和观众是包含关系。若图像采用切角拍摄，则说明观众并非图像参与者的一部分，则说明二者是分离关系。

表4 五部宣传片水平视角图像的分布统计(单位:秒)

宣传片 角度 (占比)	2008年北京 奥运会	2010年上海 世博会	2014年 APEC	“一带 一路”	2016年G20 杭州峰会	总数
正视	89(34%)	182(25%)	162(41%)	26(29%)	51(47%)	510(32.3%)
切角	170(65%)	517(72%)	220(55%)	62(69%)	55(51%)	1024(64.7%)
其他	4(1%)	21(3%)	17(4%)	2(2%)	2(2%)	46(3%)
持续时间	263(100%)	720(100%)	399(100%)	90(100%)	108(100%)	

根据上表可知,2008年北京奥运会宣传片正视视角图像时长约为89秒,占比34%;切角图像时长约为170秒,占比65%。数据表明该宣传片大多数图像均采用切角拍摄,大约1/4的图像采用正视视角。2010年上海世博会宣传片正视视角图像时长约为182秒,占比25%;切角图像时长约为517秒,占比72%。数据表明该宣传片大多数图像均采用切角拍摄,约为正视视角图像时长的3倍。2014年APEC宣传片正视视角图像时长约为162秒,占比41%;切角图像时长约为220秒,占比55%。数据表明该宣传片超过一半图像采用切角拍摄。“一带一路”宣传片正视视角图像时长约为26秒,占比29%;切角图像约为62秒,占比69%。数据表明超过一半图像采用切角拍摄,约为正视视角的3倍。2016年G20杭州峰会宣传片正视视角图像时长约为51秒,占比47%;切角图像时长约为55秒,占比51%。数据表明二者图像时长相当。

4.3.2 垂直视角

垂直视角反映的是图像参与者和观众之间的关系,包含三部分:仰视、俯视和平视。仰视则体现图像参与者处于强势地位,俯视则体现观众处于强势地位,平视则体现二者地位平等。

表5 五部宣传片垂直视角图像的分布统计(单位:秒)

宣传片 视角 (占比)	2008年北京 奥运会	2010年上海 世博会	2014年 APEC	“一带 一路”	2016年G20 杭州峰会	总数
俯视	52 (20%)	225(31%)	88(22%)	25(28%)	9(8%)	399(25.3%)
平视	160(61%)	374(52%)	240(60%)	54(60%)	86(80%)	914(57.7%)
仰视	47 (18%)	100(14%)	54(14%)	9(10%)	11(10%)	221(14%)
其他	4 (1%)	21(3%)	17(4%)	2(2%)	2(2%)	46(3%)
持续时长	263(100%)	720(100%)	399(100%)	90(100%)	108(100%)	

根据上表可知,2008年北京奥运宣传片俯视视角图像时长约为52秒,占比20%;平视视角图像时长约为160秒,占比61%;仰视视角图像时长约为47秒,占比18%。数据表明超过一半的图像时长均为平视视角。2010年上海世博会宣传片俯视视角图像时长约为225秒,占比31%;平视视角图像时长约为374秒,占比52%;仰视视角图像时长约为100秒,占比14%。数据表明超过一半的图像时长均为平视视角。2014年APEC宣传片俯视视角图像时长约为88秒,占比22%;平视视角时长约为240秒,占比60%;仰视视角图像时长约为54秒,占比14%。数据表明超过一半的图像时长均为平视视角。“一带一路”宣传片俯视视角图像时长约为25秒,占比28%;平视视角图像时长约为54秒,占比60%;仰视视角图像时长约为9秒,占比10%。数据表明超过一半的图像时长均为平视视角。2016年G20杭州峰会宣传片俯视视角时长约为9秒,占比8%;平视视角图像时长约为86秒,占比80%;仰视视角图像时长约为11秒,占比10%。数据表明4/5的图像时长均为平视视角。

5. 宣传片话语模式

视觉符号通过三个要素实现交互意义:接触、社会距离和态度。在接触图像中,通过眼神交流来判断图像参与者和观众是否建立矢量,建立联系,从而判断该行为是否为“求取”还是“给予”。在社会距离中,通过不同的取景大小来判断图像参与者和观众的社会关系:特写,近景和远景。在态度中,通过图像是否用水平视角或是垂直视角来判断图像参与者与观众是否包含在一起以及二者之间的地位。以上五部宣传片中的互动意义建构如下表所示。

表6 宣传片互动意义类型分布(单位:秒)

互动意义	接触	求取	80(5.1%)	
		提供	1454(91.9%)	
		其他	46(3%)	
	社会距离	特写	210(13.3%)	
		近景	322(20.4%)	
		远景	1002(63.3%)	
		其他	46(3%)	
	态度	水平视角	正视	510(32.3%)
			切角	1024(64.7%)
			其他	46(3%)
		垂直视角	仰视	221(14%)
			平视	914(57.7%)
			俯视	399(25.3%)
其他			46(3%)	

首先,宣传片首要目的是对宣传对象进行宣传,并向观众提供有效的信息,所以大多数图像参与者都没有与观众有眼神交流,更多的是表达“提供”的行为。从以上数据和分析可知,在接触中,五部宣传片表达“提供”行为的图像占比是91.9%。然而,宣传片的目的不仅是为观众提供信息,吸引观众的关注和表达自身的好客之情同样十分重要,所以很重要的一点是,图像参与者是否与观众有眼神的交流。如上图所示,五部宣传片表达“求取”图像的占比是5.1%,相比“提供”行为图像的占比要少得多。

其次,宣传片中大量采用远景模式拍摄,占比63.3%,近景占比次之,为20.4%,而特写最少,为13.3%。从上述分析和数据可知,宣传片呈现的画面并未与观众建立亲密的人际关系,远景的图像大多呈现一个城市的市貌,会议的概况以及选址等。大多数近景图像只是呈现带着微笑的不同类型的人。特写图像多为一个图标、会徽等。

再次,五部宣传片切角图像时长占比约为64.7%,多于正视视角图像占比。这表明,大约64.7%的图像只关注图像参与者,并未与观众建立联系。如在2016年G20杭州峰会宣传片中,各行各业人物时长占据该宣传片绝大多数时间,但是当介绍各行各业的人物时,图像多采用切角来拍摄。在以上五部宣传片中,虽然正视图

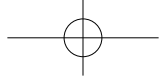
角图像的占比较少，但是也有典型的个案。如在2014年APEC宣传片中，国家主席习近平讲话采用的是正视视角，时长约为18秒，这一角度在某种程度上拉近中国领导人和百姓之间的距离。

最后，在五部宣传片中，平视视角在垂直视角中占比最多，为57.7%。这表明，视频制作者想创造一个公平的环境，让观众和图像参与者有一种平等的关系。如2008年北京奥运会宣传片介绍我国运动健儿时，均采用平视视角，给观众一种我与奥运冠军距离很近的感觉，而并非凸显奥运冠军的高高在上。在2016年G20杭州峰会宣传片中，呈现人物不同的职业有81秒的图像，其中72秒也是采用平视视角。

6. 言语和图像的互动关系

van Leeuwen探讨了言语与图像之间的关系。在本研究中，言语和图像主要表现为详述（specification）、阐释（explanation）和补充（complement）三种关系。详述是使图像更加详尽，让不同的人在不同的环境中以不同的方式来理解图像的意思。在文本的帮助下，图像的意义会被缩减乃至固定，同时，图像也可以缩减和限制文本的意义。比如，在2014年APEC宣传片125秒至126秒之间出现了一个图像，上边是一个组织的标志，若单凭标志，观众无法确认是哪一届APEC。而在言语的帮助下，观众可以懂得这届APEC是在北京举行。另一方面，在谈及“一带一路”时，观众理解起源地在中国，但由于中国拥有太多的形象，观众无法确定，但在图像的帮助下，随着图像呈现中国不同城市的风貌，观众就会更加理解中国。阐释则是文本和图像之间相互解释。在多模态话语文本中，单凭文本或图像无法让观众直观明了。比如在2010年上海世博会宣传片中，出现大量上海不同区域和场馆的名称，在言语的解释下，观众更能理解这些区域和场馆的地理位置和用处。补充是图像和文字相互补充。由于言语相比图像更具有逻辑性和语义，而图像可以提供观众更多的感官感受。比如在2016年G20杭州峰会宣传片中，微笑可以在不同的语境下传递不同的信息，而文本“喜欢你”则可以帮助观众接受宣传片所传递的热情。

尽管言语和图像在宣传片中起主要作用，但其他模态为宣传片互动意义的建构也做出了贡献。这里以字幕和背景音乐为例具体论述。字幕一般出现在宣传片的图像之下，在宣传片不同的时期发挥不同的功能。比如，在2008年北京奥运会宣传片中，字幕有三种不同的功能。（1）在宣传片开头结尾处提供中英文标题；（2）使用“北京2008”将宣传片分为四个部分；（3）当画面出现运动健儿时，表示他们的



名字。背景音乐则作为一种模态贯穿整部宣传片。尽管它不像言语和图像一样传递信息，但在动态多模态话语中起着十分重要的作用，特别是在宣传片中。五部宣传片采用了不同风格的背景音乐，所有的背景音乐使言语部分更加流畅和更有吸引力，同时也使得图像更加生动。背景音乐给观众创造出一种和谐的氛围，使他们更能融入到宣传片当中，仿佛身临其境。比如2016年G20杭州峰会的背景音乐是由不同国家不同职业的人所唱的歌曲，旋律优美，歌词围绕“喜欢你”，通俗易懂，朗朗上口，相比其余四部宣传片的背景音乐，是一种创新的方式。综上，无论是言语、图像，还是字幕和背景音乐，都是宣传片重要的组成部分，它们相互影响和制约，更大程度吸引观众，让观众身临其境。

7. 结束语

本研究表明，在视觉系统的表达层面，中国五部宣传片主要通过“提供”、“远景”、“切角”和“平视”四种视觉语法手段建构互动意义。同时，在语言系统和视觉系统互动的表达层面，二者相辅相成，同时与背景音乐和字幕等其他成分结合，与观众构建更有效的人际意义。

首先，宣传片不再仅仅关注传递信息，更加关注人际意义的建构。从2008年北京奥运会宣传片（摄于2000年）到2016年G20杭州峰会宣传片，中国宣传片制作取得了很大进步。2000年，中国尚未成为WTO的成员国，国际地位不高，综合国力较弱，导致许多外国人不了解中国真正的样貌。因此，2008年北京奥运宣传片几乎把有特色的中国形象毫无保留地展示给了观众。随着中国的快速发展，宣传片的重点则是如何影响受众，如何建构人际意义。2010年上海世博会宣传片，2014年APEC宣传片以及“一带一路”官方宣传片便是很好的例子。异于2008年北京奥运会宣传片，在2010年上海世博会宣传片的开头，呈现给观众的是历届世博会的时间和地点，这无形中抓住不同观众的眼球，增加宣传片的吸引力，拉近国外观众与宣传片之间的距离。2014年APEC宣传片，2010年上海世博会宣传片与2008年北京奥运会宣传片一样，均为以片段的形式拼接而成，而“一带一路”宣传片则更像是宣传片制作者在向观众诉说故事。该片用一条红色的经济带以动画的形式贯穿全片，除了与“一带一路”倡议吻合，还让观众更直观地了解了“一带一路”概况。

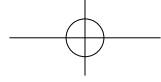
第二，宣传片制作的创新和变化反映出中国文化的自信。五部宣传片的风格迥异，有些是经典的中国式宣传片，而有些则是创新的形式。与同期大多数不同领域的宣传片类似，2008年北京奥运宣传片采用宏观的角度切入，尽可能向观众展示中国，但是相对缺乏情感的表达。而2016年G20杭州峰会宣传片，“一带一路”宣传

片等，则采用歌曲，讲故事等形式向观众呈现所宣传的对象，两部宣传片较之前的宣传片时间短，符合当代大众的阅读习惯，并吸引观众通过不同渠道更加深入了解宣传对象，了解中国。此外，宣传片在人物呈现上不仅仅只是呈现国人，而更多的是呈现不同种族、不同国籍的人共聚一堂，共享盛宴的画面。这不仅能够让世界通过镜头感受中国多元文化，更是侧面反映出中国文化的自信。随着国家主席习近平担任我国最高领导人，我国国家形象和国际地位达到新高。2013年，他倡导的“一带一路”更是受到许多国家的推崇和支持。三年后的2016年，中国变得更加强大，所以在2016年G20宣传片中，没有对G20的历史做展示，也无需特意向世人展示中国如今有多强大，它只展示中国在不同领域取得的一系列成就。通过这一系列宣传片，观众可以感受到中国文化自信的日渐强大。

第三，宣传片走向世界，走向国际化。过去，中国宣传片开头多以国家名胜古迹或以举办城市风貌为主，形式较为单一，制作水平不高，且受众多为国内观众，走出去的机会很少。这与中国话语权、国际地位和综合国力有密切的联系。而随着时间的推移，中国综合国力有了明显上升态势，海外对华投资也越来越多，中国科技的创新和引进使得中国国际地位逐渐提高，中国话语进而逐渐得到世界的认可，中国宣传片的制作不再拘泥于过去一贯的模式，宣传片的制作水平也有了巨大的提升，与国际水平接轨。此外，中国宣传片走出国门，并受到国外观众的青睐，如“一带一路”官方宣传片于2015年9月17日登陆美国CNBC电视台的美国频道和世界频道，并滚动播出。

注释：

1 2008年北京奥运会宣传片网址：http://www.iqiyi.com/w_19rt7d4yi5.html；2010年上海世博会宣传片网址：https://v.youku.com/v_show/id_XMTcyMzY5NjMy.html?spm=a2h0k.8191407.0&from=s&debug=flv；2014年APEC宣传片网址：https://v.youku.com/v_show/id_XNzMzNDc1MDI0.html?spm=a2h0k.8191407.0&from=s；“一带一路”宣传片网址：https://v.youku.com/v_show/id_XMTM0MTUxNzQ3Mg==.html?spm=a2h0k.8191407.0&fr；2016年G20杭州峰会网址：http://www.iqiyi.com/v_19rrm5bew4.html。



参考文献:

- Kress, G. and Hodge, R. 1988. *Social Semiotics* [M]. New York: Cornell UP.
- Kress, G. and T. van Leeuwen. 1996/2006. *Reading Images: The Grammar of Visual Design* [M]. London: Routledge.
- Lemke, J. L. 2002. Travel in hypermodality [J]. *Visual Communication* (1): 299-325.
- O'Toole, M. 1994. *The Language of Displayed Art* [M]. London: Leicester.
- 冯德正, 2017, 多模态语篇分析的基本问题探讨[J], 《北京第二外国语学院学报》(3): 1-11+132。
- 胡壮麟, 2007, 社会符号学研究中的多模态化[J], 《语言教学与研究》(1): 1-10。
- 李战子, 2003, 多模式话语的社会符号学分析[J], 《外语研究》(5): 1-8。
- 罗小春, 2012, 多模态语篇分析研究——以电影《贫民窟的百万富翁》海报为例[J], 《语文学刊》(5): 46-48。
- 田海龙、潘艳艳, 2018, 从意义到意图——多模态话语分析到多模态批评话语分析的新发展[J], 《山东外语教学》(1): 23-33。
- 辛斌、时佳, 2018, “南海仲裁案”裁决前后《纽约时报》对中美双方话语转述的比较分析[J], 《山东外语教学》(1): 13-22。
- 杨增成、苗兴伟, 2017, 多模态语篇布局结构研究述评[J], 《外语学刊》(6): 24-29。
- 叶起昌, 超文本多语式的社会符号学分析[J], 《外语教学与研究》(6): 437-442。
- 张德禄, 2009, 多模态话语分析综合理论框架探索[J], 《中国外语》(1): 24-30。
- 赵秀凤、冯德正, 2017, 多模态转喻对中国形象的构建——以《经济学人》涉华政治漫画语篇为例[J], 《西安外国语大学学报》(2): 31-36。

作者简介: 刘嘉辉, 硕士, 中国外文局当代中国与世界研究院实习研究员, 研究方向: 跨文化传播、语言学。

刘立华, 博士, 北京交通大学教授, 研究方向: 跨文化传播、话语研究。邮箱: liihua08@163.com。

intercultural

英语教学中的语言和文化*

祝华 University of London

Claire Kramersch University of California at Berkeley

张剑 北京理工大学

摘要：英语教学中语言和文化的关系在过去的30年中经历了重大的社会文化和社会政治变革。文化在全球和区域范围内通过不同的话语层次、符号形式、言语和非言语多模态以及多语言形式表达出来。英语教师教授的英语不应再是单语国家所说的英语，而是斡旋于全球模式和地方思想之间、民族和跨民族历史诠释之间以及集体和个人对现实理解之间的一种社会符号系统。当今的英语教学需要更多的历史知识、对话语过程的敏感性以及更强的反思能力。

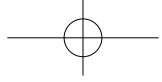
关键词：英语教学；文化；跨文化交际

1. 引言

英语教学 (ELT) 是二战后发展起来的应用语言学领域的一门学科 (Li Wei 2014: 13)，源于战后国际市场经济的需求以及冷战期间盎格鲁-撒克逊式民主的传播 (Brutt-Griffler 2002)。英语教学发展之初对文化并没有太多关注，直到20世纪90年代，随着认同政治化和第二语言习得研究的发展，应用语言学才开始重视语言与文化的关系。在此之前，从20世纪70年代到90年代，英语教学偏重于强调自主交流、个人表达、意义协商等个体自主性的交际法。该教学法将语言学习者作为理性行动者，学习者受本族语者的语法规则和语言规范的同等约束，学习英语的目的是为了学好英语能带来经济、就业的机会。意义协商是交际法的核心，虽然这个方法可以有效沟通指代和场景意义，但它并不一定适用文化或意识形态意义 (Kramersch 1993)。

随着冷战结束，全球化和社会多元化发展意味着英语教师必须将文化纳入英语

* 原文参见，Kramersch, C. & Zhu Hua. 2016. Language, culture and language teaching. In G. Hall (ed.). *Routledge Handbook of English Language Teaching*. London: Routledge, 38-50.



教学，并考虑学生的本族文化。文化的定义很多，本文使用的定义如下：“文化是参与某一享有共同社会空间和历史以及共同想象的话语社区的资格。即使离开了该社区，其成员无论在哪里，都可以保留感知、凭信、评价和行动的标准体系，这些标准通常被称为他们的“文化”（Kramsch 1998: 10）。Risager（2007: 162）提出的“语言文化”（Languaculture）的概念认为既不存在“本质主义的语言——文化二元论”也不存在两者之间的根本区别，语言和文化之间紧密联系，相互依赖。

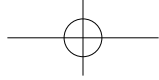
那么，在英语教学中应该教授哪种文化呢？英国文化？美国文化？澳大利亚文化？印度或新加坡民族文化？全球商业和工业文化？还是网络文化？在日益增多的多语言的课堂中，应该考虑学习者哪些文化，比如，他们的国家、地区、民族，代际文化（generational）或职业文化？

本文首先从英语教学中语言和文化的关系角度来考察过去30年社会文化和政治的变化，然后探讨新兴起的跨文化交际及其与语言教学的关系，以及当前文化在英语教学中的主要研究课题和存在的争议。最后讨论语言和文化研究的发展方向。

2. 社会文化和社会政治视角下英语教学不断变化的目标

尽管许多英语课堂上会涉及美国或英国文化，但英语教学并不特别关注文化教学——大家似乎默认教英语就是教给学生一种带来经济和就业机会的语言，与任何特定的国家和地区或历史无关（评论见Kramsch 2009a, 2010）。一些教师认为英语只是一种（和文化无关联的）技能，任何人都可以拿来使用。30年前，Henry Widdowson曾指出，英语的所有权不是、或不再是所谓的“本族语者”的特权，“精通一种语言要把它变成你自己的，让它服从你的意志，通过它来坚持自己，而不是简单地服从这种语言的形式……真正的精通是你掌握这门语言，把它变成你的优势，让它真正适合你”（Widdowson 1994: 384）。Widdowson谴责英语教学把特权给与英语国家受过良好教育的本族语者的这种歧视性的行为。然而，英语教学与本族语者模式脱离并未消除本族语者作为全球英语教师的特权（即本族语主义，native-speakerism, Holliday 2006）。在许多地方的英语教学中，本族语为英语的人还都享有特权。

20世纪90年代以来，由于全球化的资本、商品和人员的流动增大，面对面交流和在线环境中的人际交往也日益多语种化，语言和文化之间的关系也变得更加复杂。英语并不是一种和文化没有关联、人们可以随意拿来当工具使用的语言。英语拥有语言使用及其使用者的文化背景。把英语变成自己的语言单从语言学的角度就



已经很难；再加上媒体、电影、社交关系网以及流行文化不断推广与英语作为世界通用语相关的消费主义生活方式，把英语变成自己的语言就更难上加难。对于许多英语学习者来说，这些生活方式遥不可及。

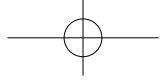
关于英语教学中语言和文化之间的关系，主要有以下四种观点：(1) 英语作为和盎格鲁-撒克逊文化相联系或有文化认同的语言，或是在世界各地的学校里教授的、与英语国家的文化紧密相连的语言，例如：在法国中学教授的英国英语。(2) 英语作为一门实现理想的语言，代表多元文化的现代性、进步性和富强。这是美英跨国教材公司宣传的“美国梦”、好莱坞和流行文化的语言。例如，美国和英国接受的移民作为第二语言学习的英语，或在匈牙利、伊拉克和乌克兰的中学里教授的英语。(3) 英语作为一种拥有全球文化的交流语言，这种全球文化由企业家和都市市民大力推崇。国内把英语当作技能的教学，或者在欧洲的商业语言学校中教授的英语。(4) 西班牙英语、新加坡英语、中式英语以及其他多语言混合的英语，用作侨居、旅行、生活、抗争或娱乐的语言 (Lam 2009; Pennycook 2010)。

任何一种文化形式的英语都有不同阶级、性别、种族、民族以及怀有不同梦想和目的的学习者。以上分类也会有重叠，例如，一些学习者怀有对现代化和富强的渴望，同时也有对盎格鲁-撒克逊文化的认同；除了标准的英国或美国英语之外，一些学习者也可能使用混合形式的英语作为桥梁，了解其他文化。

英语既促进了全球公民意识，又促使人们回归当地的文化。它可以通过支持民主、进步和现代性，或通过提供国际化前景，将学习者从自己压抑的历史和文化（例如德国）中解放出来。它还重视并促进当地文化的回归，以抵御全球化背景下工具性和盈利性文化的冲击 (Duchêne & Heller 2012)。此外，英语教学中的文化已经从以往的（国家或多国）语言社区脱离出来，实现本地化，变成本地英语使用社团和盎格鲁-撒克逊文化英语用户松散的社会关系网络文化 (Kanno & Norton 2003)。英语学习者和使用者的社团在许多方面类似于“想象的（国家）社区” (Anderson 1983)，提供短暂的、多样的、有时真实有时虚幻的友谊和使用语言的语境。国内很多高校都有英语角的传统，除此之外，近十几年还兴起了模拟联合国、模拟国际法庭、校园英语广播以及英语演讲和辩论俱乐部等英语社团。这些社团实际上就是想象的社区。

3. 跨文化交流中的新重点

语言学习和教学是一种人际和跨文化交往的过程，学习者面对面或通过互联网的方式与教师和其他学习者接触，每个人的历史、经历和观点都不同。因此，语言



学习和教学与跨文化交流 (Intercultural Communication, 即 ICC) 领域有着密切的联系, 特别是在文化这个概念方面。

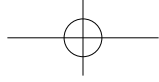
3.1 从国家文化到间性文化

跨文化交际起源于人类学, 作为一门学科可以追溯到20世纪50年代, 出于二战后对国家安全的关注。当时的学术兴趣主要在于理解某些文化群体, 即某些民族或土著群体的语言和肢体语言。20世纪七八十年代, 该研究领域的范围变得非常广泛, 包括了种族和跨种族的交流。例如 Scollon & Scollon (1981) 提出的“跨民族” (interethnic); Rich (1974) 和 Blubaugh & Pennington (1976) 的“跨种族” (interracial) 的研究。这种变化来自研究兴趣的转变: 从最初关注的与其他文化包括敌国文化建立关系, 转变成关注社会的矛盾, 理解社会中不同种族、民族、性别、社会阶层或群体之间的沟通和影响。然而, 到了20世纪80年代和90年代, ICC 的研究由注重比较和实证主义范式的跨文化心理学主导, 文化成了国家的同义词。对国家文化的描述使用许多宽泛、绝对的术语。例如在 Hofstede (1991) 的体系中, 中国文化定位于高集体主义、低不确定性规避、高权力距离及长期取向导向。这些简化的模式经常出现在培训手册和工作坊中, 培训那些可能在工作中与不同国籍的人有直接接触的人员。

但也有例外, Scollon & Scollon (1995) 以及 Meeuwis (1994) 等学者开始质疑文化以及文化差异和成员资格的概念。这些研究挑战了把跨文化交流中的误解往往归因于文化差异的行为, 同时也提出了刻板印象和过度概括的问题。自21世纪初以来, ICC 的领域已经从比较文化和国家文化范式转移到文化间性研究 (interculturality)。这一新研究旨在解构文化差异和成员属性, 探讨参与者如何利用语言和其他符号系统来构建他们的认同, 尤其是与交流不同相关程度的社会-文化认同 (例如 Higgins 2007; Sercombe & Young 2010; Zhu Hua 2014/2019)。来自社会语言学、批评话语研究、教育、种族研究、传播研究和侨民研究等多个学科的学者还呼吁对大型的权力结构 (例如, 有关的权力利益、历史背景、全球变化和经济状况; 越来越政治化的种族、民族、性别、地区、社会经济阶层、代际和侨民认同) 对跨文化交流的影响进行研究。

3.2 从存在文化到行动文化 (being culture vs. doing culture): ICC 作为话语

跨文化交际中有一个重要内容和英语教学特别相关: 即从话语视角来理解文化是如何产生、被谁产生、文化如何介入到交流 (interactions) 以及为什么 (Scollon & Scollon 1995, 2001; Piller 2012; Zhu Hua 2014/2019)。Scollon & Scollon (2001: 543-

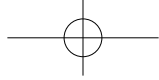


544) 提出将跨文化交际视为“跨话语”(interdiscourse)交流,即各种话语系统的相互作用,例如基于性别、年龄、职业、公司、宗教或种族的话语系统,并侧重于沟通和社会变量的共建。将ICC作为话语的观点认为文化不是固定的、静态的、也不是个人拥有的东西,而是人们所做的事情,或者如Street所说“文化是动词”(1993: 25)。将文化当作一个动词意味着不将参与者视为带有文化标签的特定群体的代表(例如美国人与中国人),相反,把重点放在意义创造的过程中,即人们通过话语做什么以及如何做(Scollon *et al.* 2012)。

从话语角度看ICC的第二个启示是,话语系统(文化、性别、职业、宗教、工作场所或课堂)是多元的,相互作用、有时相互矛盾,反映了人们通过交流带来(“bring along”)或创造(“bring about”)的认同的多样性。人们带来的认同是生活在特定文化社区中获得的知识、信仰、记忆、愿望和世界观;他们创造的认同是在与本族语者或非本族语者的交流中所建构、延续或颠覆原有的文化过程中产生(Baynham 2015)。认同根据不同的分类可被称为主体、互动、关系和个人认同(Tracy 2002);强加、假定和可协商的认同(Pavlenko & Blackledge 2003);可听、可见和可读的认同(Zhu Hua 2014/2019),以及自我认同或他人规定的认同(Zhu Hua 2014/2019)。重要的是某种特定的认同(例如文化认同)是如何被带入交流互动的,而不是中国人和美国人说话方式如何不同。

第三个启示:跨文化交际是一种社会互动行为——是一系列相互关联的行为,由意识形态、社会结构、权力、自我认同和他者附加的认同、记忆、经验、积累的文化知识、想象力、突发事件,以及全球化与本土化及其相互抵制的综合作用。将跨文化交际视为一种社会互动行为,意味着不再将跨文化交际中遇到的问题当作文化误解,不把这些问题看成只要出发点好,或者有足够的文化信息或技能就解决的问题。解决这些问题需要跨文化能力,即能够将自己置于别人的角度,以他们看待世界的方式看待世界,并根据普遍经验去理解。但是值得提出的是,参与跨文化交流的各方不一定处于同等权力关系中,因此可能没有同等的资源和技能(例如语言技能等)。

从话语角度对跨文化交际的研究对当前的语言学习和教学实践提出了质疑。与跨文化交际教科书强调文化在交流互动中处于中心地位的看法不同的是,它淡化了文化的作用——并非跨文化交际中的所有问题都是文化问题;我们研究的重点不是哪些不同文化背景的人参与交际,而是应当把注意力关注于文化如何运转,文化相关程度的变化以及目的何在。它需要一种超越当前语言和文化教学实践的研究方法,将文化作为话语的方法运用到语言教学中。了解文化障碍线(cultural faultline, Kramersch 2003)固然很重要,但是通过“中国”或“西方”文化来解释一切中国人或



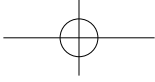
西方人所做所言并不科学，重要的是了解更广泛的背景，对社会互动有批判性的理解，了解意义如何产生，认同如何协商，文化如何引入，以及在话语中关系如何改变。交际法或以任务为主的语言教学(task-based learning)缺少的是重视过程和语境的方法。重视过程和语境的教学法可以提高学习者的历史和政治意识，避免只以解决和协商当前面临的问题和任务为主的学习方式。

4. 目前研究焦点和争论

4.1 文化为结构和自主性二合一

当今世界上英语非本族语使用者比英语本族语者更多(Graddol 1997)。英语本族语者的社会日益文化多元化。通过英语的传播，国家性文化不断受全球文化的渗透。英语为通用语的使用者的文化参照点是多重的，并且在不断变化。全球化经济带来的大规模移民加上全球层层社会关系网的出现，导致国家、区域和民族文化的相互渗透和融合。仅仅讲授以英国或美国白人中产阶级为主流的语用学、社会语言学和符号学已经远远不够。应用语言学界由此敦促语言教师教授文体变异(Pennycook 2010)，让学生意识到同一单词对于不同人群的不同含义：例如，年轻和年长的说话者，学者和商人，以及城市居民和农村居民等之间的不同。他们还倡导教学生如何做到“超语言”(translanguaging, Garcia 2009; Garcia & Li 2014)或“超语言实践”(translingual, Canagarajah 2013)等多语言使用，将英语与其他语言结合起来表达意义。这些多语言实践将语言作为指代符号的看法同多文化世界观是一致的。文化必须被视为一种允许自主性的话语过程，构建新的说话者或写作者认同。例如，有移民背景的英语学习者在用英语讲述自己的经历时出现的“叙事自我”(Kramsch 2009c: 73)，可能与他们用母语给亲戚讲的同一故事的“叙事自我”不同(Norton 2000)。教师应当鼓励学生使用本族语和英语表达他们无法用一种语言表达的意思(Canagarajah 2013)。

与此同时，文化又具有不容忽视的物质结构性。文化不仅具有动机和自主性，还由制约个体自主性的制度、实践和物质互动构成(Block 2013)。Block认为结构性和自主性由人类的反思能力调节。对于英语教师而言，这种反思不仅应用于语法或词汇结构，还应用于社会和文化事件的历史。例如，教导学生如何撰写申请美国大学的自我陈述，不仅要教他们如何写出正确的语法和拼写，还要教他们如何使用在美国文化中有特定含义的短语，如设定和实现目标(setting and achieving goals)，克服逆境(overcoming adversity)以及领导力的表现(showing leadership skills)等。这些短语指代一种以鼓励个人坚韧不拔、取得高成就的企业家文化。教师应该帮



助学生认识和理解这种文化。然而教文化并不是给学生成功的配方，英语学习者也不会因为使用这些词语就会被录取。他们还必须了解美国大学录取时，申请人的种族、性别和地区都会影响录取的机会。

4.2 语言和思维

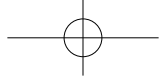
Sapir-Whorf假设(Whorf 1956)认为语言塑造了人们认识世界的方式，而文化又反过来影响思维方式。这一观点与英语教学非常相关。我们的语言影响我们对事物和事件的看法，例如本族语为美国英语的人经常谈论“挑战”(challenges)和“机遇”(opportunities)，而不是问题和命运，因为对于美国人来说前者指代了他们认同的万事皆能做到的心态。问题在于在学习英语的时候，仅仅通过学习“挑战”这个词，英语作为第二语言或外语的学习者能否获得同样的心态？他们应该学习这样的心态吗？他们是不是只需要知道如何识别、理解而不需要学会如何使用？目前如何处理这些问题还存在分歧，大家都意识到这些问题涉及到文化刻板问题。

语言相对论假设使语言教师面临教授语言形式和实际话语意义的双重任务。如果文化包含对事件的感知、凭信和评估的共同标准(Kramersch 1998)，那么教师不仅要教授词语的字典含义，还要教导这些词语的认知和情感意义，以及如何潜移默化地引导学习者对社会现实的看法。认知语言学的最新进展清楚阐明了语言和文化的这一关系。例如，George Lakoff(1996)等认知语言学家曾提示，公众可以被误导认为对犯罪嫌疑人的“拷打”仅仅是一种“强化的审讯技巧”，因此不会抗议。事实上，单词自己不会改变意思——是学习者自己改变词语的意义，以唤起不同的情感，从而服务于不同的政治利益。这正是文化作为话语的观点鼓励教师做的事情(见上文的讨论)。

4.3 语言和在线文化

世界各地的英语学习者越来越多地使用计算机中介通信(CMC)，并通过互联网的社交网络与他人沟通。英语教育者普遍认为这是个很好的机会，可以让学生在真实环境下使用英语(Danet 1998; Grasmuck *et al.* 2009; Gardner & Davis 2013)。但他们也担心由此带来的一系列问题，比如如何把在线交流的技能转变成面对面交流技能，不同的在线与离线认同、丧失隐私权的风险以及对媒体的过度依赖等。

近30年的研究表明，在线交流可以提高语言学习者使用语言的频率和质量，使他们敢于表达自己的观点，并进行语言课堂上不容易做到的社会交往(Lam 2000, 2009, 2013)。Eva Lam曾研究在美国学习的中国青少年移民，发现他们与各种各样喜欢日本动漫或全球嘻哈音乐的人在线联系，在网络空间提高了英语水平，



并为自己创造了“第三种文化”(third culture, Kramsch 2009b)。这“第三种文化”满足了他们的情感和审美需求,使他们逃避在现实生活中遭受的歧视。

然而,许多人担心像Facebook或Instagram这样的在线环境会培养一种自恋和个人展示的文化,这种文化不利于深层交际能力的发展。这种环境不会将人们联系在一起,而可能将他们隔离在志同道合的同龄人群体中,使用者容易沉迷于同伴认可和同伴压力。英语教学工作面临的挑战是如何平衡这些问题与在线交流学习和个人发展机会之间的关系。

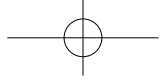
对以上三个问题的讨论反映了英语教学中文化特点的不断变化。文化在实际和在线环境的使用中超出了社会、种族、性别和代际边界而变得去国家化、去地域化以及去语境化,不再是统一或单一的民族或国家文化。

5. 未来发展趋势和对英语教学工作者的影响

5.1 文化这一概念对英语教学工作者有多大用处? 语言学习者、教师和研究人員如何参与其中?

在语言学习和教学中融入文化这一概念存在许多挑战。张红玲(2010)提出我国外语教学中的跨文化教育的两个问题:一是将文化教学作为语言教学的附属品;二是外语教学中的文化教学长期以来目标不明确,教学内容不完整。笔者认为最大的障碍是如何将去国家化、去地域化和去语境化的文化融入课堂实践。许多教师仍然将文化视为以国家为单位的地理上独特的实体,是相对不变和单一的,是决定个人行为的无所不包的规则或规范体系(Atkinson 1999: 626)。许多研究人员常常将国家和语言群体,诸如“中国学生”,“阿拉伯语使用者”,“日本游客”等等,作为研究背景或对比变量。另外,课堂上也存在对文化的抵制。例如一位学生被问起对汉语课上所教授的“中国文化”的看法,他回答说,“我不想在课堂上浪费时间学习我可以在互联网上阅读的东西”(Zhu & Li 2014),也有一些语言教师认为他们的任务是教语言,而不是教文化。

尽管存在这些挑战,文化是一种意义创造过程这一观点对语言学习和教学非常有用。文化正在变得“更小”和“更大”。它不再是文学和艺术的大文化,也不再是人类学家或社会学家的文化,而是日常交流(即小文化,small culture)中说话者、读者和写作者的生活方式和日常行为。与此同时,文化又越来越大,并在全球范围内运作(参见Kumaravadivelu 2008关于文化全球化的讨论)。它通过不同的话语层次、符号形式、言语和非言语形式以及声音表现出来,并且随时间和背景而变化。通过人们做事的方式,新文化应运而生。正是由于其即时的开放性和有限性,提供



意义同时又发展意义，因此有必要开展更多的文化研究，以了解它的影响范围。在概念层面，文化“不是某个事物或任何一种事物，而是一种“启发式的思考工具”（Scollon *et al.* 2012）。在分析层面，文化可以用做解释、反思，用历史和政治敏感性的途径来解释社会行为者经历、感知或构建的差异或相似性。在操作层面，文化可以提醒英语教师，他们的学生也许会使用英语单词，但这些单词对他们而言可能意味着不同的事物，唤起不同的记忆，以不同的方式理解世界。文化还鼓励他们挑战词典的现成意义，教授社会语言变体，并向学生解释这些变体的意义。

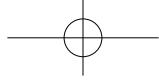
5.2 文献中常常引用的被理想化的“跨文化能力”的概念对于语言教师来说到底有多大用处？

跨文化能力（intercultural competence）是一个术语，在语言和跨文化教育、传播研究、人际交流研究以及国际商业和管理研究等多个学科内常常探讨其定义（Bennett 1993；Byram 1997；高一虹 2002；Risager 2007；Byram & Hu 2009；胡文仲 2013；孙有中 2016）。众多的跨文化能力定义和评估表明它在世界各地英语教学研究人员和英语教师中都很受欢迎，但同时也存在一个问题：为什么如此难以定义跨文化能力？“宽容”（tolerance）和“尊重”（respect）等抽象概念对不同的人在不同的环境是否含义相同？

对于跨文化能力的各种解释，最大的问题在于它们以“静态”的本质主义的文化 and 能力概念为基础。文化知识通常被描述成客观存在的事实，因此可以从书中或互联网上收集到，也可以从一个人传授到另一个人。然而到底什么是文化知识？当有人告诉你：“中国人不会在你面前打开礼物，而且在接受礼物之前往往会拒绝礼物三次”时，他们头脑中的中国人是谁？他们这么说的时侯是不是过度简化、把刻板印象具体化？所谓的传统做法与某团体的实际做法到底有什么关联？传统做法确实代表通常的做法吗？怎么知道它不是人们想象或期待的做法？这一做法目前是否还盛行？

同样，能力的概念也常常被视为“静态的”、固定的东西。某人有无能力，往往是说话者或他人的定类。Jiang & Zhu（2010）对国际夏令营的研究发现，一个英语为第二语言的男孩意识到别人认为他的英文沟通能力不如一个女孩，只是因为他在活动中很安静，而实际上两人的语言背景相似。一旦观念形成，活动中的其他参与者不断要求女孩为男孩翻译。这个例子表明，能力不一定和语言能力直接相关，而是基于团队精神和参与程度等价值观的社会建构。

这些挑战提出了一个问题，即我们是否可以定义文化，将其模式化或者基准化？是否有可能真正捕捉到跨文化互动所需要的本质？很多研究者指出



(Kramersch & Whiteside 2008; Kramersch 2009c; Dervin 2010; Clark & Dervin 2014), 英语教学工作应具有更强的历史和政治意识和更深刻的反思, 以帮助学习者理解跨文化交流背后的动力, 用“象征能力”(symbolic competence, Kramersch 2009c), 来补充“跨文化能力”。

5.3 如何处理英语和其他语言之间的关系?

英语学习者必须学习何时使用英语、何时使用其他语言以及和谁、在哪个话题上使用何种语言。英语凭借其全球性, 可以让越来越多的人互相交流, 但这并不意味着它能帮助我们了解其他人的动机、记忆和愿望——这些动机、记忆和愿望都包含在说话者成长、社会化、受教育以及表达最由衷的愿望所使用的语言或语言变体中。与虚拟技术一样, 英语创建了一个可以学习和使用所有其他语言的平台。但是, 英语的全球传播使得英语产生制约力, 有成为唯一的通用语言的危险。作为一种全球语言, 英语应当作为补充, 而不是替代其他语言: 像任何一种使用的语言一样, 它需要其他语言来发展和变化自身。

具有讽刺意味的是, 为了促进不同文化之间的理解, 英语教师必须教授单语国家所使用的英语; 而作为社会符号系统, 英语又必须斡旋于全球化和地方思想、民族和跨民族历史、集体和个人理解之间。英语教师必须接受一个现实: 他们对英语的评价可能与学生的观点不一样。

6. 结论

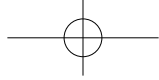
总而言之, 英语教学中语言和文化的关系在过去的30年中经历了重大的社会文化和社会政治变革。文化既不是代表文学和艺术的大文化, 也不只是日常生活中的小文化。作为意义创造过程的文化在全球和区域范围内同时发生, 而且通过不同的话语层次、符号形式、言语和非言语多模态以及多语言形式表达出来。然而英语是否已经成为一种无文化技能呢? 跨文化交际领域的研究表明, 当今的英语远远不是无文化技能, 它是话语、身份、记忆和想象等的传播媒介, 而这些正是构成全球文化和地方文化的要素, 这些文化是用英语表达的, 同时也会使用许多其他语言。英语教师教授的英语不应再是单语国民所说的英语, 而是斡旋于全球模式和地方思想之间、民族和跨民族历史诠释之间以及集体和个人对现实理解之间的一种社会符号系统。当今的英语教师需要具备更多的历史知识、对话语过程的敏感性以及更强的反思能力。

参考书目:

- Anderson, B. 1983. *Imagined Communities* [M]. New York: Verso.
- Atkinson, D. 1999. TESOL and culture [J]. *TESOL Quarterly* 33(4): 625-654.
- Baynham, M. 2015. Identity brought about or along? Narrative as a privileged site for researching intercultural identities [A]. In F. Dervin and K. Risager (eds.). *Researching Identity and Interculturality* [C]. London: Routledge, 67-88.
- Bennett, M. J. 1993. Cultural marginality: Identity issues in intercultural training [A]. In R. M. Paige (ed.). *Education for the Intercultural Experience* (2nd edn.) [C]. Yarmouth, ME: Intercultural Press, 109-135.
- Block, D. 2013. The structure and agency: Dilemma in identity and intercultural communication research [J]. *Language and Intercultural Communication* (2): 126-147.
- Blubaugh, J. A. & Pennington, D. L. 1976. *Crossing Difference: Interracial Communication* [M]. Columbus, OH: Charles E. Merrill.
- Brutt-Griffler, J. 2002. *World English: A Study of Its Development* [M]. Clevedon: Multilingual Matters.
- Byram, M. 1997. *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence* [M]. Clevedon: Multilingual Matters.
- Byram, M. & Hu, A. (eds.). 2009. *Intercultural Competence and Foreign Language Learning: Models, Empiricism, Assessment* [M]. Tübingen: Gunter Narr.
- Canagarajah, S. (ed.). 2013. *Literacy as Translingual Practice: Between Communities and Classrooms* [M]. New York: Routledge.
- Clark, J. B. & Dervin, F. (eds.). 2014. *Reflexivity in Language and Intercultural Education: Rethinking Multilingualism and Interculturality* [M]. London: Routledge.
- Danet, B. 1998. Text as mask: Gender, play, and performance on the net [A]. In S. G. Jones (ed.). *Cyberspace 2.0: Revisiting Computer-mediated Communication and Community* [C]. Thousand Oaks, CA: Sage, 129-158.
- Dervin, F. 2010. Assessing intercultural competence in language learning and teaching: A critical review of current efforts [A]. In F. Dervin and E. Suomela-Salmi (eds.). *New Approaches to Assessment in Higher Education* [C]. Bern: Peter Lang, 157-173.
- Duchêne, A. & Heller, M. (eds.). 2012. *Language in Late Capitalism: Pride and Profit* [M]. London: Routledge.
- García, O. 2009. *Bilingual Education in the 21st Century: Global Perspectives* [M]. Malden, MA: Blackwell.
- García, O. & Li, W. 2014. *Translanguaging: Language, Bilingualism and Education* [M]. Basingstoke, UK: Palgrave.
- Gardner, H. & Davis, K. 2013. *The App Generation: How Today's Youth Navigate Identity, Intimacy, and Imagination in a Digital World* [M]. New Haven, CT: Yale University Press.
- Graddol, D. 1997. *The Future of English?* [M]. London: British Council.
- Grasmuck, S., Martin, J. & Zhao, S. 2009. Ethno-racial identity displays on Facebook [J]. *Journal of Computer-Mediated Communication* (1): 158-188.

- Higgins, C. (ed.). 2007. A closer look at cultural difference: "Interculturality" in talk-in-interaction [J]. Special issue of *Pragmatics* 17(1): 1-142.
- Hofstede, H. 1991. *Cultures and Organisations: Software of the Mind* [M]. London: McGraw-Hill.
- Holliday, A. 2006. Native-speakerism [J]. *ELT Journal* (4): 385-387.
- Jiang, Y. & Zhu, H. 2010. Communicating in a Lingua Franca: Children's interaction in an international summer camp [J]. *Sociolinguistic Studies* (3): 535-552.
- Kanno, Y. & Norton, B. 2003. Imagined communities and educational possibilities: Introduction [J]. *Journal of Language, Identity and Education* (4): 241-249.
- Kramsch, C. 1993. *Context and Culture in Language Teaching* [M]. Oxford: Oxford University Press.
- Kramsch, C. 1998. *Language and Culture* [M]. Oxford: Oxford University Press.
- Kramsch, C. 2003. Teaching along the cultural faultline [A]. In D. L. Lange and R. M. Paige (eds.). *Culture as the Core: Perspectives on Culture in Second Language* [C]. Greenwich, CT: Information Age Publishing, 19-36.
- Kramsch, C. 2009a. Cultural perspectives on language learning and teaching [A]. In W. Knapp and B. Seidlhofer (eds.). *Handbook of Applied Linguistics* [C]. Berlin: Mouton de Gruyter, 219-246.
- Kramsch, C. 2009b. Third culture and language education [A]. In V. Cook and Li Wei (eds.). *Contemporary Applied Linguistics*[C]. London: Continuum, 233-254.
- Kramsch, C. 2009c. *The Multilingual Subject* [M]. Oxford: Oxford University Press.
- Kramsch, C. 2010. Language and culture [A]. In J. Simpson (ed.). *Routledge Handbook of Applied Linguistics* [C]. New York: Routledge, 305-317.
- Kramsch, C. and Whiteside, A. 2008. Language ecology in multilingual settings: Towards a theory of symbolic competence [J]. *Applied Linguistics* (4): 645-671.
- Kumaravadivelu, B. 2008. *Cultural Globalisation and Language Education* [M]. New Haven: Yale University Press.
- Lakoff, G. 1996. *Moral Politics: How Liberals and Conservatives Think* (2nd.ed.) [M]. Chicago: University of Chicago Press.
- Lam, W. S. E. 2000. L2 literacy and the design of the self: A case study of a teenager writing on the Internet [J]. *TESOL Quarterly* (3): 457-482.
- Lam, W. S. E. 2009. Multiliteracies on instant messaging in negotiating local, translocal, and transnational affiliations: A case of an adolescent immigrant [J]. *Reading Research Quarterly* (4): 377-397.
- Lam, W. S. E. 2013. Multilingual practices in transnational digital contexts [J]. *TESOL Quarterly* (4): 820-825.
- Li, Wei. (ed.). 2014. *Applied Linguistics* [M]. Oxford: Wiley-Blackwell.
- Meeuwis, M. 1994. Critical perspectives on intercultural communication: An introduction to the special issue [J]. *Pragmatics* (3): 309-459.
- Norton Peirce, B. 2000. *Identity and Language Learning* [M]. Harlow, England: Longman/Pearson Education.

- Pavlenko, A. & Blackledge, A. 2003. Introduction: New theoretical approaches to the study of negotiation of identities in multilingual contexts [A]. In A. Pavlenko and A. Blackledge (eds.). *Negotiation of Identities in Multilingual Contexts* [C]. Clevedon: Multilingual Matters, 1-33.
- Pennycook, A. 2010. *Language as a Local Practice* [M]. New York: Routledge.
- Piller, I. 2012. Intercultural communication: An overview [A]. In C. B. Paulston, S. F. Kiesling and E. S. Rangel (eds.). *The Handbook of Intercultural Discourse and Communication* [C]. Oxford: Wiley-Blackwell, 3-18.
- Rich, A. 1974. *Interracial Communication* [M]. New York: Harper & Row.
- Risager, K. 2007. *Language and Culture Pedagogy: From a National to a Transnational Paradigm* [M]. Clevedon: Multilingual Matters.
- Scollon, R. & Scollon, S. W. 1981. *Narrative, Literacy and Face in Interethnic Communication* [M]. Norwood, NJ: Ablex.
- Scollon, R. & Scollon, S. W. 1995. *Intercultural Communication: A Discourse Approach* [M]. Oxford: Blackwell.
- Scollon, R. & Scollon, S. W. 2001. Discourse and intercultural communication [A]. In D. Schiffrin, D. Tannen and H. E. Hamilton (eds.). *The Handbook of Discourse Analysis* [C]. Oxford: Blackwell, 538-547.
- Scollon, R., Scollon, S. W. & Jones, R. H. 2012. *Intercultural Communication: A Discourse Approach* (3rd edn.) [M]. Oxford: Wiley-Blackwell.
- Sercombe, P. & Young, T. 2010. Communication, discourses and interculturality: Introduction to the special issue [J]. *Special issue of Language and Intercultural Communication* 11(3): 181-272.
- Street, B. 1993. Culture is a verb: Anthropological aspects of language and cultural process [A]. In D. Graddol, L. Thompson and M. Byram (eds.). *Language and Culture* [C]. Clevedon: Multilingual Matters in association with BAAL, 23-43.
- Tracy, K. 2002. *Everyday Talk: Building and Reflecting Identities* [M]. New York: The Guilford Press.
- Whorf, B. L. 1956. *Language, Thought, and Reality* [M]. Cambridge, MA: MIT Press.
- Widdowson, H. G. 1994. The ownership of English [J]. *TESOL Quarterly* (2): 377-389.
- Zhu H. 2014/2019. *Exploring Intercultural Communication: Language in Action* (2nd edn.) [M]. London: Routledge.
- Zhu H. & Li, W. 2014. *Authenticity Revisited: The Teaching and Learning of Chinese in the Era of Globalisation* [R]. Keynote speech at language teaching and language learning seminar by British Association for Applied Linguistics Special Interest Group in Intercultural Communication, 23-24 May, 2014, University of Edinburgh, UK.
- 高一虹, 2002, 跨文化交际能力的培养: “跨越”与“超越” [J], 《外语与外语教学》(10): 27-31。
- 胡文仲, 2013, 跨文化交际能力在外语教学中如何定位 [J], 《外语界》(6): 2-8。
- 孙有中, 2016, 外语教育与跨文化能力培养 [J], 《中国外语》(3): 1,17-22。
- 张红玲, 2010, 交流跨文化研究学术思想, 推动跨文化研究学科发展——中国跨文化研究学科发展研讨会综述 [J], 《外国语》(6): 2-7。



作者简介：祝华，现任伦敦大学 Birkbeck 学院应用语言学教授，社会科学分院副院长。2000 年获纽卡斯尔大学博士学位。研究方向包括应用语言学、跨文化及多语交际、儿童语言发展等。邮箱：zhu.hua@bbk.ac.uk。

Claire Kramersch，美国加州大学（Berkeley）德语教授和附属德语教育教授，研究方向是外语学习和教学、语言和文化以及多语能力。

张剑，北京理工大学外语学院副教授、博士、英语系主任，研究方向包括应用语言学、跨文化交际以及学术英语教学等。邮箱：jianzhang_uva@bit.edu.cn。

intercultural

跨文化视角下英语教材评价研究综述

王强 北京外国语大学

摘要: 对英语教材评价文献的分析显示, 在国外, 从跨文化角度开展的教材研究取得了一定成果, 而国内相关研究仍处于分析选篇文化内容国别特征的阶段, 缺少面向跨文化能力培养的教学任务分析, 且很少体现编写者的信念。如何丰富文化内容的分析角度, 如何将教学任务和跨文化能力教学有机结合, 如何分析编写者信念以及如何研发不同学段的英语教材评价工具等问题可作为未来研究的重点。

关键词: 教材评价; 跨文化能力; 选篇; 任务; 编写者信念

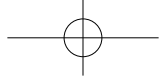
1. 引言

目前, 跨文化能力已成为外语教育的关键词, 进入我国基础教育阶段和高等教育阶段指导英语教学的政策文本。例如,《普通高中英语课程标准(2017年版)》提出了培养跨文化沟通能力的目标;《外国语言文学类教学质量国家标准》明确了跨文化能力的定义、要素和培养原则。为了落实上述国家标准设立的跨文化能力培养目标, 教材建设是必经之路。然而, 我国英语教材研究却相对滞后, 跨文化视角下的英语教材研究成果相对匮乏。本文旨在综述国内外英语教材研究领域涉及跨文化的论文和专著, 分析从跨文化角度开展的英语教材研究现状, 并提出未来研究的建议。

全文遵循“先全景后聚焦, 先国外后国内”的逻辑, 整体描述英语教材研究的源流与现状之后, 从教材选篇的文化内容、教学任务和编写者信念三个维度展开。

2. 英语教材研究概述

为了追溯英语教材评价文献的源流和总体趋势, 揭示英语教材分析和跨文化外语教学的结合与互动, 本文梳理了 *ELT Journal*、*System*、*The Modern Language*

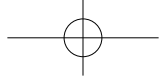


Journal、*Language Learning*、*Foreign Language Annals*等各期刊自创刊到2018年之间探讨英语教材的论文并选取了上述期刊中的高被引教材研究专著，以Jones（1993）等提倡非印象式评价清单并首次使用信度检验和t检验的文章为界，同时参照Tomlinson & Masuhara（2018）的观点，将该领域的研究划分为两个阶段：第一个阶段从20世纪30年代开始到20世纪90年代初结束，主要特点是明确的现实指向；第二个阶段从20世纪90年代中期持续到现在，主要特点是纳入了教材编写原则和英语教学、跨文化交际等理论。

在第一个阶段，英语教材的分析很早就开始使用评价清单（McElroy 1934: 5）。作为一种研究工具，评价清单吸引了诸多学者的持续关注。该阶段多数评价清单是印象式的（Jones 1993），各清单彼此互不相通（Mukundan & Ahour 2010），甚至有学者表示，“教材评价是一种很主观的活动，不存在严谨的测量工具”（Sheldon 1988: 245）。虽然文化内容构成了教材研究的重要主题，但文化教学目的仅限于辅助语言学习。例如，Cunningsworth（1984）提到了文化内容，但文化内容教学仅服务于语言技能教学。

在第二个阶段，教材评价清单不再各自为政，彼此之间的互通性日渐增强，概念也更加清晰（Mukundan & Ahour 2010）。同时，以实用为宗旨的教材评价清单逐步让位于各种理论及其应用。Tomlinson（2016）是理论化过程中的典型代表。该文集从多个方面讨论第二语言习得理论和教材研究的关系，涉及教材的开发、评价和使用等环节，研究话题包括脑科学研究发现与教材编写的关系（Masuhara 2016）、第二语言习得原理与课堂活动设计的关系（Tomlinson 2016）以及互动与任务教学材料的关系（Mackey, Ziegler & Bryfonski 2016）。该阶段文化内容教学被赋予了多重意义：教材文化内容的国别来源或者社群背景受到了关注（Cortazzi & Jin 1999）；教材的文化内容与教材的真实性相结合（Mishan 2005）；教材的文化内容逐渐与跨文化能力教学相结合（Tomlinson & Masuhara 2004; Byram & Masuhara 2013）。总之，国外英语教材的研究、开发和评价逐渐有了理论基础。然而，如何在教材编写中体现跨文化能力，如何评价教材在跨文化能力培养中的作用，仍待进一步探索，需要更多实证研究（Tomlinson 2013; Tomlinson & Masuhara 2018）。

国内英语教材相关研究则起步相对较晚，理论体系仍处于建设阶段。根据国内学者对核心期刊文献的统计，多数英语教材研究成果都是经验式的，缺乏系统归纳和总结（黄建滨、于书林 2009；束定芳、华维芬 2009；杨港、陈坚林 2013），其中直接讨论跨文化能力教学和教材研究的实证性论文更是凤毛麟角。在专著方面，程晓堂 & 孙晓慧（2011）在其修订版中探讨了教学大纲及其与教材的关系、需求分析、教材评价、取舍与调整、教材的编写等问题，罗列出与教材编写相关的课题，

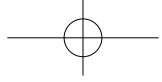


但仍未纳入跨文化角度。在目前国内已公开的学位论文中,研究英语教材的博士学位论文选题广泛,既包括教材的词汇(周骞 2012)、活动设计(华维芬 2010)、教材编写体例(柳华妮 2013),又包括教材知识体系建构(王玉云 2008)以及建国以来英语专业教材发展走向等话题(马睿颖 2012)等,却忽略了跨文化能力培养的问题。与博士学位论文的情况相反,目前国内诸多硕士论文尝试探索教材和跨文化教学的结合点,但限于篇幅和研究对象,出现或视野较窄,或深度不够等问题。

由此可见,在国外,伴随着语言教学理论和教材研究的结合,跨文化交际理论也被逐渐运用到教材研究中。在国内,着眼于跨文化能力培养的英语教材研究尚未全面展开。从研究设计上看,无论是CSSCI期刊论文还是博士和硕士论文,往往囿于某套教材的个案研究,缺乏针对同时代教材的比较研究。从研究对象上看,以跨文化角度开展的教材研究论文通常关注教材文化内容,很少重视任务设计。教材编写者编写实践和观念的探讨仅限于编写者对教材的介绍(黄建滨 & 于书林 2009)。然而,国内外英语教材文化内容的研究现状如何?从跨文化角度开展的教学任务研究现状如何?编写者信念的研究现状如何?目前尚无答案。文化内容是教材选篇的特征,教学任务是教材不可或缺的组成部分,编写者信念影响编写的实践,这些都是英语教材研究的重要方面。

3. 教材文化内容研究现状

在Byram(1993)和Cortazzi & Jin(1999)提出文化分类系统之前,国外已有相关研究。例如,Nostrand(1974)在语言教学领域较早系统地讨论文化内容,将所选取的法国文化项目分别归入文化、社会、生态和技术以及个人四个门类。英语教材研究领域的若干后续研究都不约而同使用了这种方案。在英国和德国合作开展的教材研究项目中,Byram(1993)提出了英语教材的评价标准,包括《杜伦-布伦瑞克评价标准》(即*Durham-Braunschweig Evaluation Criteria*)和“最简内容清单”,后者由八个项目类别组成。该清单的着眼点仍然是文化的表征。Nostrand(1974)、Byram(1993)、Cortazzi & Jin(1999)及其后续研究都认为文化是静止且固定的;不同文化存在不同的规约。Risager(2007)指出,此类研究基本上仍然是主题分析,带有很强的国家范式色彩;这种范式在20世纪70年代和80年代深受欢迎;但在上个世纪末和本世纪初受到了质疑,因为上述视角忽略了文化的时空变异性,存在本质主义和过度概括等不足(Zhu 2016)。Michael Byram本人近期也转向了Risager(2007)所说的“跨国范式”,专门论述了英语教学与国际化的关系并指出国家范式的局限(Byram 2018)。



在我国英语教材研究领域, Byram (1993) 与 Cortazzi & Jin (1999) 影响力较大。选择 Byram (1993) 框架的英语教材研究可分为两类, 一类关注英语国家文化的系统融入, 另一类关注中国文化的系统融入。前者描述了 Byram (1993) 列出的八个文化主题在英语教材的分布情况, 发现英语教材缺乏文化对比的选篇 (彭超 2015; 张双双 2016 等); 后者发现英语教材并未系统地融入中国文化内容, 部分中国文化主题缺失 (卢忠雷 2012; 牛菲 2017; 孙慧 2018 等)。受 Cortazzi & Jin (1999) 影响的研究关注教材文化内容的国别特征, 将其划分为本土文化、目的语文化以及国际目的语文化并研究各自在教材中所占的比例, 发现英语教材的选篇通常主要体现了英语国家 (特别是英美国家) 文化, 很少体现学习者的本土文化以及其他国家文化 (刘艳 2009; 路璐 2016 等)。

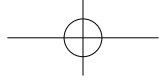
4. 教材任务研究现状

教材任务研究主要探讨任务的真实性 (Mishan 2005)、复杂度 (Robinson 2011; Skehan 2014) 以及对话性、人文性和开放性等 (华维芬 2010), 而教材的跨文化视角研究则聚焦教学原则和目标, 很少关注任务及其要素。

Kramersch (1987) 发现, 教材往往强调文化的相似点, 忽视了可能导致误解的差异, 未能帮助学生进行较高认知层次的对比与分析。总体上看, 囿于教学任务设计, 教材文化内容分析虽多, 却阻碍了文化理解。与之类似, 在德国的一项英语教材研究中, Kubanek (1991) 得出一系列多层次的发现: 教材分析缺乏对内容和语境的同等重视; 教材并不缺少文化内容的呈现, 但缺乏能够引导学生进行批判性理解和思考的问题; 为了简化文化内容和语言, 教材往往带有刻板印象。由此可见, 英语教材的分析不仅应该重视内容的选择和现实性, 更应该重视“如何教”。

紧随 Kubanek (1991) 之后, Byram (1993) 介绍的《杜伦-布伦瑞克评价标准》已经开始考虑“如何教”。该标准的第一个问题是“编写者在多大程度上实现了她/他对文化学习的理念?”第二个问题是“教材在多大程度上涉及了日常活动、个人和社会生活、身边的世界、教育、培训和工作的世界、交流和沟通的世界、国际世界以及想象和创造力的世界?”第三个问题考虑的是“教材在多大程度上体现了精确性、代表性、现实性和教育性?” (Byram 1993: 39)。《杜伦-布伦瑞克评价标准》和 Michael Byram 后来提出的评价框架 (Byram & Masuhara 2013) 以及教学理念 (Byram 1997) 一脉相承, 而这一点却被教材评价论文长期忽视。

新世纪以来, “如何教”的探索从文化内容教学扩展到跨文化能力培养。从这个角度开展教材评价的框架主要来自跨文化学者 Michael Byram、Anwei Feng 和教



材评价专家 Brian Tomlinson 等。随后, Corbett (2003) 初步提到了“任务”, 以此为线索展开跨文化语言教学研究。然而, 他并未从任务要素的角度去分析。此后的研究多属于目标和原则的讨论。例如, Tomlinson & Masuhara (2004) 提出文化意识教学的目标和原则。后来, Byram & Masuhara (2013) 也列出了着眼于跨文化教育的教材评价标准, 分别从知识、意识、态度和技巧四个大类进行评价, 审视教材在多大程度上可能帮助学习者达到上述指标, 这亦属于目标和原则的讨论, 仍未涉及教学任务。

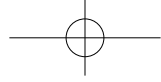
关于教材“如何教”的问题, 从 Kramersch (1987) 到 Byram & Masuhara (2013), 面向跨文化教学任务的研究依旧匮乏。最近, Wagner, Perugini & Byram (2017) 才开始从任务设计的角度探索跨文化和英语教学的结合路径。国内关于教材任务的研究成果也寥寥无几(华维芬 2010), 多数研究属于 Tomlinson & Masuhara (2004) 所说的目标和原则。郑晓红(2018)依据对 Michael Byram 教授的访谈, 从教学目标、教学内容等方面, 为中国跨文化交际视角的教材评价提出一系列启示。然而, 如果英语教材研究仅抽象地探讨跨文化能力培养的目标和原则, 而不在教学任务层面探究“如何教”, 则无法评估英语教材中跨文化能力培养的有效性。因此, 未来对英语教材的分析亟需关注跨文化能力与教学任务的结合。

5. 教材编写者信念研究现状

对于英语教材的分析而言, 编写者的信念非常值得关注 (Tomlinson 2008)。他们对跨文化能力的理解无疑会影响教材的任务设计, 而他们的信念却未受到应有的重视。

在国外, 英语教材研究文献主要讨论教材中的语言内容的呈现和练习 (Cunningsworth 1984) 和教材的选用与改编 (Sheldon 1988; McDonough, Shaw & Masuhara 2013; Tomlinson & Masuhara 2018)。在众多教材评价研究中, 很少有论著专门讨论编写者信念。编写者关于跨文化外语教学的信念在教材生产中的作用机制等话题更是难得一见。

在国内公开发表的研究成果中, 英语教材编写者的观念在教材研究的学术话语中较为罕见, 尚未引起重视。基于中国知网数据库 (CNKI), 以“英语”和“教材”为题目的检索结果¹及其计量分析显示, 鲜有论文直接讨论跨文化教学问题, 仅有 32 篇论文的关键词包括“跨文化交际”或“文化”, 未进入排名前 20 位的关键词列表 (如图 1 所示); 而教材编写者的教学观念更是乏人问津。虽然 Byram (1993) 很早就将编写者信念纳入教材的分析, 但国内的英语教材分析仅吸收了该文用于评价



文化内容的“最简内容清单”，却忽略了该文中《杜伦-布伦瑞克评价标准》所包括的编写者信念部分。

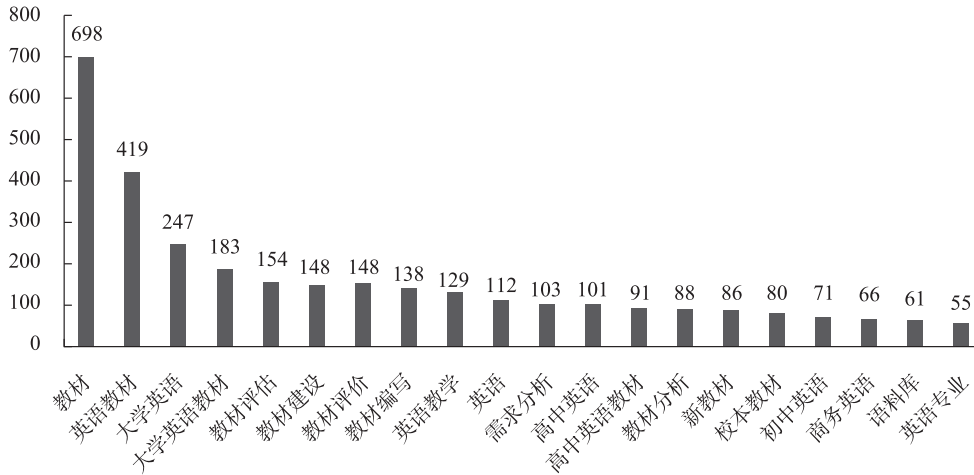


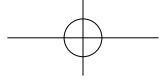
图1 国内英语教材研究文献热点关键词

6. 结语

如上所述，国内目前围绕跨文化能力培养的英语教材研究尚未全面展开，需要在多个方面不断深入，从而为英语教材的编写提供实证支撑，为教师开展跨文化英语教学提供参考。

第一、在国内研究成果中，教材选篇文化内容的分析角度单一，仅停留在不同国家文化所占的比重分析。目前最常见的做法是按照国别将教材选篇的文化分为英语国家文化、本土文化和其他国家文化三类，忽略了文化的全球传播、文化的时空变异性等方面。时至今日，单纯以国家范式为基础的主题分析已经不够，教材研究应直击跨文化能力的培养。未来研究可丰富现有的国别文化视角，可探索如何安排教材选篇才有助于培养跨文化敏感度，如何安排教材选篇才有助于揭示并克服本质主义等问题。

第二、国内研究成果较少涉及跨文化教学任务。一方面，现有的英语教材任务分析主要围绕语言技能展开，缺少对文化和跨文化能力的探讨；另一方面，从跨文化角度开展的英语教材研究往往仅列举出跨文化能力教学的原则，笼统地审视教材是否符合或者体现跨文化教学的原则，缺乏具体、内部一致的分析框架。未来研究可结合教学任务和跨文化能力教学，构建相应的分析框架，开展量化和质性研究，揭示跨文化教学任务的分布特点和有效性。



第三、在英语教材研究成果中，教材编写者信念常被忽略，外语教材编写者关于跨文化能力培养的信念鲜有涉及。未来研究可将编写者信念列入研究对象并开展质性分析，与教材选篇和教学任务的分析相互印证，更加全面地研究英语教材。

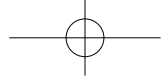
第四、目前从跨文化角度开展的英语教材研究，无论是针对基础教育阶段还是高等教育阶段，所使用的工具依旧趋同。按照《普通高中英语课程标准（2017年版）》和《外国语言文学类教学质量国家标准》的表述，在培养跨文化能力方面，不同学段学习者的侧重点不同，教材分析宜使用相应的工具和恰当的研究方法。未来研究可分别探索面向基础教育和高等教育的英语教材分析方案，考察英语教材在跨文化能力教学中的有效性。

注释

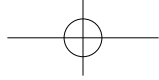
- 1 检索方式为“标题=英语”AND“标题=教材”，表示标题中既包括“英语”，又包括“教材”，考虑了二者位置和文字间隔，时间从2000年起到2018年止。图表依据2018年8月6日的CNKI检索数据绘制。

参考文献

- Byram, M. 1993. Introduction [A]. In M. Byram (ed.). *Germany: Its Representation in Textbooks for Teaching German in Great Britain* [C]. Frankfurt am Main: Verlag Moritz Diesterweg, 9-12.
- Byram, M. 1997. *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence* [M]. Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Byram, M. 2018. An essay on internationalism in foreign language education [J]. *Intercultural Communication Education* 1(2): 68-82.
- Byram, M. & Masuhara, H. 2013. Intercultural competence [A]. In B. Tomlinson (ed.). *Applied Linguistics and Materials Development* [C]. London: Bloomsbury Academic, 143-159.
- Corbett, J. 2003. *An Intercultural Approach to English Language Teaching* [M]. Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Cortazzi, M. & Jin, L. X. 1999. Cultural mirrors: Materials and methods in the EFL classroom [A]. In E. Hinkel (ed.). *Culture in Second Language Teaching and Learning* [C]. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 196-219.
- Cunningsworth, A. 1984. *Evaluating and Selecting EFL Teaching Materials* [M]. London: Heinemann Educational Books.



- Jones, F. R. 1993. Beyond the fringe: A framework for assessing teach-yourself materials for *ab initio* English-speaking learners [J]. *System* 21(4): 453-469.
- Kramsch, C. 1987. Foreign-language textbooks construction of foreign reality [J]. *Canadian Modern Language Review* 44(1): 95-119.
- Kubaneck, A. 1991. Presenting distant cultures: The third world in West German English language textbooks [A]. In D. Buttjes & M. Byram (eds.). *Mediating Languages and Cultures: Towards an Intercultural Theory of Foreign Language Education* [C]. Clevedon, UK: Multilingual Matters, 193-208.
- Mackey, A., Ziegler, N. & Bryfonski, L. 2016. In B. Tomlinson (ed.). *SLA Research and Materials Development for Language Learning* [C]. New York: Routledge, 103-118.
- Masuhara, H. 2016. Brain studies and materials for language learning [A]. In B. Tomlinson (ed.). *SLA Research and Materials Development for Language Learning* [C]. New York: Routledge, 23-32.
- McDonough, J., Shaw, C. & Masuhara, H. 2013. *Materials and Methods in ELT: A Teacher's Guide* (3rd ed.) [M]. Oxford, UK: John Wiley & Sons Inc.
- McElroy, H. C. 1934. Selecting a basic textbook [J]. *The Modern Language Journal* 19(1): 5-8.
- Mishan, F. 2005. *Designing Authenticity into Language Learning Materials* [M]. Bristol, UK: Intellect.
- Mukundan, J. & Ahour, T. 2010. A review of textbook evaluation checklists across four decades (1970–2008) [A]. In B. Tomlinson & H. Masuhara (eds.). *Research for Materials Development in Language Learning: Evidence for Best Practice* [C]. London: Bloomsbury Academic, 336-352.
- Nostrand, H. 1974. Empathy for a second culture: Motivations and techniques [A]. In G. Jarvis (ed.). *Responding to New Realities* [C]. Skokie, IL: National Textbook Company, 263-327.
- Risager, K. 2007. *Language and Culture Pedagogy: From a National to a Transnational Paradigm* [M]. Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Robinson, P. 2011. Second language task complexity, the cognition hypothesis, language learning, and performance [A]. In P. Robinson (ed.). *Second Language Task Complexity: Researching the Cognition Hypothesis on Language Learning and Performance* [C]. Amsterdam, Netherlands: Benjamins, 3-37.
- Sheldon, L. E. 1988. Evaluating ELT textbooks and materials [J]. *ELT Journal* 42(4): 237-246.
- Skehan, P. 2014. Limited attentional capacity, second language performance, and task-based pedagogy [A]. In P. Skehan (ed.). *Processing Perspectives on Task Performance* [C]. Amsterdam, Netherlands: Benjamins, 211-260.
- Tomlinson, B. 2008. *English Language Learning Materials: A Critical Review* [M]. London & New York: Continuum International Publishing Group.
- Tomlinson, B. 2013. *Applied Linguistics and Materials Development* [M]. London: Bloomsbury.
- Tomlinson, B. (ed.). 2016. *SLA Research and Materials Development for Language Learning* [C]. New York: Routledge.
- Tomlinson, B. & Masuhara, H. 2004. Developing cultural awareness [J]. *Modern English Teacher* 13(1): 5-11.



- Tomlinson, B. & Masuhara, H. 2018. *The Complete Guide to the Theory and Practice of Materials Development for Language Learning* [M]. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Wagner, M., Perugini, D. & Byram, M. 2017. *Teaching Intercultural Competence Across the Age Range: From Theory to Practice* [M]. Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Zhu, H. 2016. Identifying research paradigms [A]. In H. Zhu (ed.). *Research Methods in Intercultural Communication* [C]. London: Wiley-Blackwell, 3-22.
- 程晓堂、孙晓慧, 2011, 英语教材分析与设计 [M], 北京: 外语教学与研究出版社。
- 华维芬, 2010, 我国高校英语专业综合英语教材任务研究——两套英语专业综合英语教材任务的分析与对比[D], 上海外国语大学。
- 黄建滨、于书林, 2009, 20世纪90年代以来我国大学英语教材研究: 回顾与思考 [J], 《外语界》(6): 77-83。
- 刘艳, 2009, 大学英语教材与跨文化交际能力培养——对大学英语教材的评估[MA], 上海外国语大学。
- 柳华妮, 2013, 基于体例演变影响因素分析的大学英语教材编写研究[D], 上海外国语大学。
- 卢忠雷, 2012, 中国文化在《新编大学英语》教学中的缺失与导入研究[MA], 河北师范大学。
- 路璐, 2016, 《新标准大学英语综合教程》中的中文文化失语症调查研究: 基于Byram教材评估模式[MA], 西安外国语大学。
- 马睿颖, 2012, 建国以来英语专业主导教材发展走向及其启示[D], 福建师范大学。
- 牛菲, 2017, 高中英语教材中的中国文化内容配置研究——以外研版和人教版教材为例[MA], 宁夏大学。
- 彭超, 2015, 英语专业教材中的文化主题研究——以《现代大学英语(第二版)》(1-4册)为例[MA], 广西大学。
- 束定芳、华维芬, 2009, 中国外语教学理论研究六十年: 回顾与展望[J], 《外语教学》(6): 37-44。
- 孙慧, 2018, “一带一路”背景下新标准高中英语教材中的文化元素探析[MA], 辽宁师范大学。
- 王玉云, 2008, 初中英语教材知识体系构建研究[D], 西南大学。
- 杨港、陈坚林, 2013, 2000年以来高校英语教材研究的现状与思考[J], 《外语与外语教学》(2): 16-19。
- 张双双, 2016, 跨文化视角下《新标准英语》初中教材文化内容分析[MA], 山东师范大学。
- 郑晓红, 2018, 跨文化交际视角下的教材评价研究 [J], 外语界 (2): 80-86。
- 周骞, 2012, 基于语料库的当代中国大学英语教材词汇研究[D], 上海师范大学。

作者简介: 王强, 博士, 研究方向: 跨文化交际、教材开发与评价。通讯地址: 北京外国语大学英语学院, 北京西三环北路2号1号楼221室, 邮编: 100089。邮箱: wangqiang@bfsu.edu.cn

从跨文化语用学研究视角探索跨文化交际学研究的新途径——以中国文化思想观念为例

Daniel Z. Kádár 大连外国语大学/匈牙利社会科学院语言学研究所
宁圃玉 华北电力大学/匈牙利社会科学院语言学研究所

摘要：本文论证了跨文化语用学的研究途径和研究方法对跨文化交际学研究的贡献。语用学的研究发现，很多看似没有关联的人际互动行为其实充满了秩序感和仪式感，因为这些行为背后是以儒家思想为基础的严谨的道德秩序和规范。由此可见，语用学的研究可以揭示以儒家思想为主导的思想观念在人际互动中发挥的具体作用。这一研究对“不同文化背景下，思想观念对个人行为能产生影响”这一观点提供了有力的证据，同时对丰富跨文化教学的资源和手段等方面都有借鉴意义。

关键词：跨文化语用学；道德秩序；仪式；儒学

1. 跨文化交际学、跨文化语用学、交际行为与思想观念

跨文化交际学从宏观角度出发，关注不同文化背景下的交际行为以及这些行为背后的思想观念和准则，研究目的是为得体并有效的跨文化交际提供理论方面的支撑和实践性的指导（孙有中2009，2016），因此跨文化交际学非常注重自身领域理论的实用性和实践操作性（孙有中2016；孙有中、Bennett 2017）。与之相比，跨文化语用学则从微观角度观察来自不同文化背景的人的交际行为，在具体的互动过程中寻求不同文化对交际行为产生影响的证据，因此跨文化语用学的理论关注点在于从不同文化背景和语用角度阐释个人的行为和特质，而并非提供具有指导具体实践意义的理论（Spencer-Oatey 2004）。跨文化交际学和跨文化语用学之间的关系可以用图1表示。图1中的曲线旨在表明跨文化交际学和跨文化语用学两个学科间并没有分水岭，两个学科相互关联。

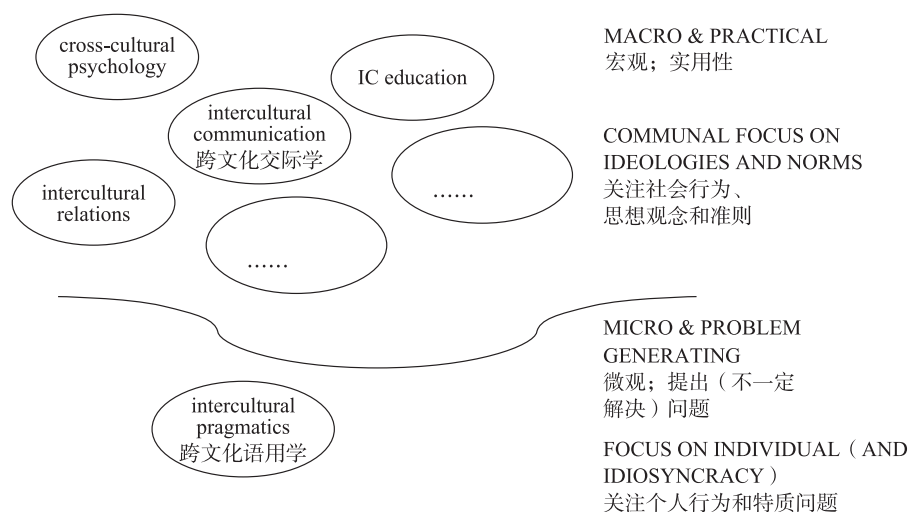


图1 跨文化交际学和跨文化语用学研究视角示意图

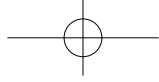
语用学研究通常以批判性反思对互动交际中看似不言自明的现象提出质疑和挑战 (Trosborg 2010)。这可以说是语用学研究的特点和优势，即交际各方会对同一个交际互动行为产生不同的理解。礼貌研究可以充分说明这一特点：针对同一个交际互动行为，由于同时存在不同的观察视角和不同解释，因此阐释礼貌的概念并不容易 (Kádár & Haugh 2013; Spencer-Oatey & Kádár 2016; Okano & Brown 2018; Sun Yi 2018)。与之相似，使用跨文化语用的微观角度来观察不同文化背景下，思想观念和准则对互动交际产生的影响，也很难对某一交际行为做出唯一可能的解释。这一点从对例1的分析中可见一斑。但这并不意味着无法针对礼貌的概念进行理论化的研究。相反，这一研究特点要求研究者从不同的视角针对交际行为不断进行批判性反思。这种批判性的反思对跨文化交际的研究也不无裨益。

例1:

1. DR: 来，我们一起拍照片。
2. DK: 好，好。
3. DR: 你来中间。
4. DK: 不用了，你们中国人非常好客。
5. DR: 是应该的。有朋自远方来？
6. DK: 不亦乐乎？
7. (笑)

这是出于人际关系建设策略还是简单陈述中国社会的实际？

这是儒家智慧还是发出邀请时的常用仪式呢？



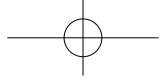
在例1中可以看出, 交际互动常被置于儒家思想的伞状概念下进行阐释。在例1中, 本文作者之一DK和众人一起拍照留念, 在第3个话轮DR邀请DK站到中间, DK在第4话轮回应说“中国人非常好客”。DK的回应可以理解为希望与合影众人建立友好关系 (Spencer-Oatey 2004), 即而发出针对中国文化的积极评价 (Czopp 2008), 也可以理解为DK对其所认知的中国社会文化进行仪式性地表达 (Kádár 2017), 这两种不同的语用目的很可能兼而有之。当第5话轮DR引用孔子的“有朋自远方来”再次邀请DK到中间的位置时, 第6话轮DK调用自己的儒学知识“不亦乐乎”来接话。这个互动环节可以解释为儒家思想对交际行为的影响, 同时也是国人邀请外国友人拍照时常用的仪式性表达。

由此可见, 交际参与者很容易根据具体情境联想到相应的文化思想观念 (Mills 2003), 并使用相应情境对应的言语行为 (Kecskes 2016)。具体的语用情境是进行不同文化中行为研究的关键出发点。通过语用学的微观研究途径, 儒家思想对交际行为的影响可以在互动过程中得到佐证。跨文化交际研究涉及到的交际层面很多 (Sun Youzhong 2009), 虽然比较而言更多着眼于宏观角度, 但其落脚点最终还是交际互动行为。因此, 语用学的研究视角是跨文化研究的有益补充。跨文化交际学的研究学者完全可以从语用学的研究实践出发, 拓展跨文化交际的研究途径和方法。

2. 中国文化思想观念与跨文化交际和跨文化语用学

儒家思想是中国人思想观念的主导, 其影响应该在中国人的行为中有具体体现。比如跨文化学者在进行“孝”文化概念的中西对比研究时往往认为“孝”文化在中国更受重视 (曹广涛 2010)。从语用学研究的批判性视角来看, 这一对比研究的前提之一是确定“孝”文化的具体内涵。从历史语用学的角度看, 这里存在文化概念的历史沿革问题, 即是否有办法找到证据表明中国当代文化中的“孝”概念和春秋时期儒家思想倡导的“孝”的意义一致, 或者在多大程度上是一致的 (Kádár & Culpeper 2010)。这说明对文化概念进行一般性的历史投影会有一些的风险。

对比研究的前提之二是确定西方文化中有可以与中国“孝”文化作比较的概念。因此, 另一个尖锐的问题是不同文化背景下的思想观念和准则是否可以进行比较研究 (House 2002), 因为所有思想观念和准则都有其确定的文化土壤作为存在和发扬的基础。以“孝”文化为例, 构成西方文化的重要元素是基督教文化, 基督教文化经典《圣经·旧约》中《出埃及记》的摩西十诫里有这样的训诫:“要尊敬你的父亲和母亲” (Honour thy father and mother)。基督教经典中的这部分和父母相



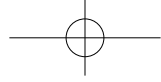
关的内容是否可以与中国文化中的“孝”概念相比较是一个非常值得探讨的问题。

如果从跨文化语用学的研究途径着手，关注具体的交际行为，采集和“孝”文化相关的跨文化交际互动语料，并在实际互动中寻找“孝”文化对交际行为的影响，就可以从交际层面分析“中西”文化背景下“孝”文化内涵上的异同和其影响。这就是语用学视角为跨文化交际研究所提供的主要补充。

语用学研究试图揭示文化思想观念和交际行为之间的关系，找到儒家思想在交际行为中存在的依据，解释文化思想观念如何影响具体的交际行为，以及参与交际者对这些交际行为的解释和评价。在任何文化背景下都存在特定的人际关系原理，对儒家思想观念的研究必然涉及到中国社会文化中的人际关系原理。语用学的研究案例表明，在这种特定的人际关系原理遭到挑战甚至破坏时，交际参与者往往表现出异常的愤怒(Kádár 2017)。比如，在日常生活中“信”这个概念并不时常提起，但是只要这个原则受到侵犯，有“背信”的事情发生，维护这个原则就会显得格外重要。参与交际者会用第一直觉对“背信”的事件做出判断，并对“背信”事件进行评判和谴责。这种直觉反应(Haidt 2012)往往来自于特定思想观念下建立的道德秩序。因此，跨文化语用学通过观察特定的思想观念下不同社会群体建立的道德秩序，并对群体成员当既有道德秩序受到挑战和破坏时所发起的话语行为进行分析，进而揭示文化因素对语用行为的影响。

中国的社会关系原理与儒家的“五伦”密切相关。《孟子·滕文公》记载，“圣人有忧之，使契为司徒，教以人伦，父子有亲，君臣有义，夫妇有别，长幼有序，朋友有信。”简单地说，这种关系原理对中国社会的基本人伦：父子、君臣、夫妇、兄弟和朋友之间的关系做了明确规范。纵观历史沿革，虽然这几种关系原则在历史进程中不断扬弃，但中国文化中各司其职、各安其位的等级观念一直保存着(Hui et al. 2004)。因此，在尊重道德秩序，充满秩序感和仪式感的中国社会，以“五伦”关系原则为基础的等级观念在社会生活中非常重要。但是这些具体的价值体系和道德秩序并不直接影响交际行为，而当它们受到挑战时，交际参与者会自发地借助这些价值体系和道德秩序将由此产生的愤怒情绪，以及由此演变的突发甚至暴力事件合理化、秩序化、仪式化。

语用学的分析方法可以让研究者从具体的交际互动中探索“五伦”等文化原理在交际行为中的存在证据，最终把像儒家思想这类价值体系和文化原则对交际行为的影响清晰化。以冲突事件语料为驱动的研究往往能揭示出非常有趣的跨文化差异。以下通过具体的案例分析，力图将“五伦”等文化关系原则在交际互动中找到具体的存在证据，清晰地描绘出文化原则对交际行为的影响。



3. 案例分析

当既有的道德秩序遭到破坏时，交际参与者会迅速自发地调用自身文化背景下一些重要的思想观念对所涉及的行为进行判断和评价，同时为维护这些受到挑战的思想观念而做出行为上的反应 (Haidt 2012)。这些反应也经常包括表面上不符合维护社会和谐标准的行为。因此具有代表性的案例分析往往是针对冲突性事件的，比如例2和例3中婚外情引发的冲突性言语行为。

例2:

下面的对话是发生在女性第三者被当众羞辱之后，婚姻方妻子的朋友 (W) 和第三者 (A) 之间的对话:

1. W: 看看这不要脸的老娘们儿啊，人家三个孩子了，啊!
2. 人家三孩子，俩闺女一儿，你上人家干啥去你说。
3. A: 我再也不来了。
4. W: 再也不来了?! 来这几年了还不行啊! 啊?!
5. 哪样的男的你找不着啊? 这世界上有的是人爱咯!
6. 你粘 (恋) 着他，人家有法过啦?
7. A: 我再也不来了。
8. W: 人家有法过啊?
9. A: 我不来了。

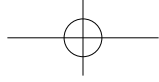
对外互动形式的
道德诉求

对外互动形式的
利他主义诉求

(http://v.youku.com/v_show/id_XMjYwNdc3Mzk2MA==.html?from=y1.2-1-91.4.1-1.1-1-2-0-0%26source%3Dautoclick)

在例2中，W在第1和第2话轮中指出第三者的做法破坏了别人的家庭，并详细地陈述别人的婚姻事实，提出维护婚姻家庭完整性的道德诉求，针对婚外情的女性第三者进行谴责。

中国传统社会关系原则的基础“五伦”中有“夫妇有别”的说法，即男女内外有别，在家庭中的地位并不平等，女人应当顺应自己的丈夫，以顺为德。这是出于中国古代男尊女卑的社会实际。经历了社会发展与变革之后，五伦中“夫妇有别”的准则在中国社会已经发生了变化。自辛亥革命以来男女平等的观念已经深入人心 (Barlow 2004)，当今的中国是倡导男女平等的社会。既然如此，在婚外情事件中遭到公开惩罚性侮辱的却仍是女性的第三者，俗称“小三”。“小三”这个词本身也含有强烈的性别色彩，婚姻中的男性第三者常被称作“男小三”。分析这个交际互动背后的思想观念需要深入挖掘中国社会关系原则中的“五伦”。经过历史扬弃，虽



然社会提倡男女平等，“五伦”中设定的各司其职、各安其位的社会等级关系依然是影响人际关系和行为的重要因素，因此中国的关系原则还是将女性置于肩负更多道德责任的弱势地位。

例2中的“小三”A分别在第3、7和9话轮中不断重复着自己“不再来了”。一方面是肯定了对方针对她的道德谴责，以言语行为归顺了对方的道德诉求；另一方面间接地恢复了对她要维护的道德秩序，这也是内化在“小三”A自身的道德秩序的体现。

此外，W对“小三”的道德谴责还有一种利他主义的诉求，在第5和第6话轮中“哪样的男的你找不着啊”，而“人家”，也就是已婚有家室的男人不应该是A恋爱的对象。这里强调的并不是作为受害方或者受害方家人的个人利益，而是其他人的“公”利（翟学伟 2010）。在中国文化中的“公共”利益、公德是对行为对错的最高判断。如果某种行为只为一己私利，即便没有伤害别人，也不会得到褒奖，但是如果某种行为是为了公共利益，那么即便伤害到他人利益，也是无可厚非的行为。这也就是W等人对“小三”的公开侮辱行为被合理化的依据。

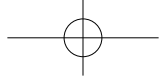
例3:

以下发生在妻子(Y)发现丈夫的婚外情并抓到丈夫和“小三”(A)在一起之后，妻子和“小三”之间的对话:

1. Y: 跪下来! 给我磕三个头!
2. A: 对不起啊!
3. Y: 我跟你讲没有下一次啊! 我跟你讲啊! 你知不知道啊!
4. A: 知道啦!

(http://v.youku.com/v_show/id_XNzQzOTI3OTM2.html?spm=a2h0k.8191407.0.0&from=s1.8-1-1.2)

例3中妻子发现丈夫的婚外情，她在第1话轮中要求“小三”履行公开道歉的程序性做法(Kádár *et al.* 2018)，即下跪、磕头、认错以及保证今后不再重犯。通过分析冲突性的言语行为，跨文化语用学考察在特定的思想观念下建立起来的道德秩序遭到挑战时，交际参与者如何调用这种思想观念作为批判挑战行为的武器，进而对破坏道德秩序的做法进行谴责。以上的例子可以充分说明道德秩序在言语交际行为中是如何发挥作用的(这些例子的详细分析见Kádár & Ning 2019)。归根到底，语用学以真实语料为基础研究人际互动的方法可以为不同文化的关系原理以及其他文化因素在交际行为中找到具体存在依据，为文化对交际行为的影响提供可靠的论据。



除了拓宽跨文化交际学的研究途径和方法之外，与跨文化交际学直接相关的跨文化教学领域也可以通过跨文化语用学的研究丰富教学资源 and 手段，从而达到更显著的教学效果。

4. 跨文化语用学与跨文化教学

跨文化交际学被最广泛地融入教学，特别是语言教学中 (Banks 2004)。跨文化语用学是跨文化交际研究和语用学跨界的产物，跨文化交际教学可以更多地从语用学的研究实践中获取灵感和方向。特定文化背景下建构的道德秩序具有重要的教学意义。这些道德秩序内化在个体行为中，在一定的时机通过不同的形式呈现出来，因此应该在跨文化教学中得到更多的重视。除了思辨性分析之外，跨文化教学还可以以语料为驱动进行描述性和评价性的互动分析，以真实语料展示文化对交际行为的影响，从而达到教学目的。

例4: 沟通中的“八卦”以及中国文化“和”概念的体现。

1. XT: 那你觉得他怎么样?
2. DK: 我实际上对他没什么特别的感觉。
3. XT: 哈哈，你太中国人了!!
4. DK: (笑)

以上是本文作者之一DK和中国朋友XT的对话，XT询问DK对某人的看法，显然这个人是DK和XT都认识但并不在谈话现场的。这个对话属于他人不在场的情况下谈论和评价他人的行为，通常被称为闲聊或者“八卦”。DK在第2个话轮调用中国人的“和”文化原则，委婉地拒绝评价不在场的某人，回答“我实际上对他没什么特别的感觉”。作为外国人，DK在跨文化交际实践中成功应用了他所了解的中国文化，即以“和”为贵，不直接评判他人的做法，并得到了对话方XT的肯定。XT在第3个话轮中评价DK非常“中国人”，认为DK非常了解中国文化。

从上面的例子可以看出通过分析以文化原则驱动的交际互动，跨文化语用学为跨文化教学提供了新的教学方法。跨文化语用学研究的真实语料可以作为跨文化教学中的教学材料，直观地让学习者看到文化如何被应用在言语行为中并发挥(有效的)沟通作用。从这个意义上来说，跨文化语用学虽然不以直接指导跨文化实践为研究目的，但其对人际交往互动的探索与跨文化交际研究殊途同归。同时跨文化语用研究为跨文化教学提供了新的教学资源和手段，是跨文化教学方法和教学内容上的完善和补充。

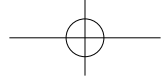
5. 结论

跨文化语用学力图分析道德秩序的建立和破坏所引发的具体交际互动行为，从而找到文化原则影响交际行为的佐证，这是从语用学角度进行跨文化互动分析的目的，也是它的优势所在。纵观跨文化交际研究一直秉承的宏观分析方法，这一语用学微观视角是对宏观视角的一种有力的补充，在研究目的方面并无本质区别。更为重要的是，这一微观分析视角可以使文化原则和思想观念在具体交际行为细节中得到呈现，看到它们是如何发挥影响力的。因此，如果这些交际行为的细节和文化影响可以被一一确定，就可能描绘出社会语用角度的文化地图。

当然，语用学的这一研究途径并不是万能的，跨文化交际的研究也并不局限于对道德秩序遭到破坏、文化原则受到挑战时所带来的一系列交际问题的研究，而是涉及到文化内交际、文化外交际，以及多学科的交叉合作，因此跨文化语用学提供的研究视角只是诸多跨文化交际领域可以拓展的研究途径之一。

参考文献:

- Banks, James A. 2004. Multicultural education: Characteristics and goals [A]. In James A. Banks and Cherry A. McGee Banks (eds.). *Multicultural Education: Issues and Perspectives* [C]. London: Wiley, 3-30.
- Barlow, Tani. 2004. *The Question of Women in Chinese Feminism* [M]. Durham: Duke University Press.
- Czopp, Alexander M. 2008. When is a compliment not a compliment? Evaluating expressions of positive stereotypes [J]. *Journal of Experimental Social Psychology* 44(2): 413-420.
- Haidt, J. 2012. *The Righteous Mind: Why Good People Are Divided by Politics and Religion* [M]. London: Penguin.
- House, J. 2002. Universality vs. culture-specificity in translation [A]. In Alessandra Riccardi (ed.). *Translation Studies: Perspectives on an Emerging Discipline* [C]. Cambridge: Cambridge University Press, 92-110.
- Hui, Chun, Cynthia Lee, and Denise M. Rousseau. 2004. Employment relationships in China: Do workers relate to the organization or to the people? [J]. *Organization Science* (2): 133-144.
- Kádár, Dániel Z. 2017. *Politeness, Impoliteness and Ritual: Maintaining the Moral Order in Interpersonal Interaction* [M]. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kádár, Dániel Z. & Jonathan Culpeper. 2010. Historical (im)politeness: An introduction [A]. In Dániel Z. Kádár and Jonathan Culpeper (eds.). *Historical (Im)politeness* [C]. Berne: Peter



- Lang, 9-36.
- Kádár, Dániel Z. & Haugh, Michael. 2013. *Understanding Politeness* [M]. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kádár, Dániel Z. & Puyu Ning. 2019. Rites of public punishment: A case study of Chinese adulterous couples, paper submitted for publication.
- Kádár, Dániel Z., Puyu Ning & Yongping Ran. 2018. Public ritual apology – A case study of Chinese. *Discourse Context Media*. <https://doi.org/10.1016/j.dcm.2018.01.003>.
- Kecskes, Istvan. 2016. Situation-bound utterances in Chinese [J]. *East Asian Pragmatics* 1(1): 107-126.
- Mills, S. 2003. *Gender and Politeness* [M]. Cambridge: Cambridge University Press.
- Okano, Emi & Brown, Lucien. 2018. Did Becky really need to apologise? Intercultural evaluations of politeness [J]. *East Asian Pragmatics* 3(2): 151-178.
- Spencer-Oatey, Helen. (ed.). 2004. *Culturally Speaking: Managing Rapport Through Talk Across Cultures* [C]. London: Continuum.
- Spencer-Oatey, Helen. & Kádár, Dániel Z. 2016. The bases of (im)politeness evaluations: Culture, the moral order and the East-West debate [J]. *East Asian Pragmatics* 1(1): 73-106.
- Sun Yi. 2018. The acceptability of American politeness from a native and non-native comparative perspective [J]. *East Asian Pragmatics* 3(2): 263-287.
- Sun Youzhong. 2009. Intercultural mass communication: A new frontier for intercultural communication research. *Intercultural Communication Research* (1): 247-257.
- Trosborg, Anna. (ed.). 2010. *Pragmatics Across Languages and Cultures* [C]. Berlin & New York: Mouton de Gruyter.
- 曹广涛, 2010, 中西“孝”文化比较研究,《广东外语外贸大学学报》(3): 83-86。
- 孙有中, 2016, 外语教育与跨文化能力培养,《中国外语》(3): 16-22。
- 孙有中、Janet Bennett, 2017, 走向跨文化教育: 孙有中教授和Janet Bennett博士学术对话,《外语与外语教学》(2): 1-9。
- 翟学伟, 2010, 中国人的“大公平观”及其社会运行模式,《经济社会》(5): 83-102。

作者简介: Daniel Z. Kádár (中文名: 康达), 大连外国语大学教授、语用学研究中心主任, 匈牙利科学院语言学研究所教授。研究领域包括跨文化交际、语用学、语言礼貌和仪式等。邮箱: dannier@dlufl.edu.cn。

宁圃玉, 华北电力大学外国语学院、匈牙利科学院语言学研究所研究员。研究领域包括跨文化交际、跨文化语用学、英语教学等。邮箱: ning.puyu@nytud.mta.hu。

新媒体话语的跨文化研究*

吴东英 香港理工大学

李朝渊 西安外国语大学

摘要：“新媒体的跨文化研究”被认为是跨文化交际、传播的下一个前沿。本文将首先回顾传播学者就新媒体使用结构和模式的跨文化研究，并评述现有文献中的研究方法和结果如何有助于实现理解跨文化新媒体传播的目标。之后，本文介绍社会语言学中的两个重要范式及研究方法，探讨如何更好地整合语言学、文化学、传播学的资源，进一步推动中国新媒体话语跨文化研究的发展。

关键词：新媒体话语；跨文化交际学；跨文化传播学

1. 引言

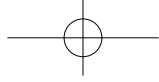
“新媒体的跨文化研究”被认为是“跨文化交际、传播学的下一个前沿”（Shuter 2012）。近年来，该领域涌现出越来越多的文献（见Wu & Li 2018），不断强化了一种观点：新的通信技术绝不是中立的工具；相反，它们在与通信环境和结果有关的各个方面都受到文化的影响，正形成一种新的文化实践模式。

本文将聚焦“新媒体话语的跨文化研究”，首先对传播学中现有文献进行总结和评述，然后介绍社会语言学的两个重要范式及其研究方法，并探讨它们如何与传播学在这领域的研究相结合，以进一步推动新媒体话语跨文化研究的发展。

2. 新媒体传播的跨文化研究

近年来，传播学学者对新媒体的跨文化研究越来越多，本文主要聚焦新媒体话

* 本文的部分内容已用英文发表于WU, Doreen D. & Chaoyuan LI. 2016. Sociolinguistic approaches for intercultural new media studies [J]. *Intercultural Communication Studies* XXV(2): 14-31.



语形式的研究，述评将侧重于以下三个领域：1) 新媒体使用模式的跨文化研究；2) 新媒体交际信息特点的跨文化研究；3) 新媒体在线互动和关系建构的跨文化研究。

2.1 新媒体使用模式的跨文化研究

对新媒体使用情况的直接描述涉及不同族裔或文化群体是否以及如何使用新媒体技术。Boyd和Ellison(2007)指出，西班牙裔学生更倾向于使用Myspace，而亚裔和亚裔美国学生更喜欢Xanga和Frister。Jackson和Wang(2013)调查了中国和美国学生的社交网络使用时间和使用动机，结果显示，美国学生花在社交网络上的时间更多，比中国学生更重视社交网络，且比中国学生在社交网络上拥有更多的朋友。这些差异被解释为集体主义与个体主义的区别：集体主义文化强调家庭、朋友和所在群体，这可能是中国参与者较少使用社交网络的部分原因，而个体主义文化的自我价值观和拥有更多但更少亲密和持久的友谊，这可以解释美国参与者为什么会更多地使用社交网络。

有很多研究调查了社交媒体在一些国家的使用情况。例如，Gong等人(2014)调查了36个国家的社交网络使用情况，其中大部分采用了Hofstede(2001)的国家文化分层模式。Shuter & Chattopadhyay(2014)对丹麦和美国进行了一项跨国研究，发现文化价值观和语境规范对手机用户的活动有很强的预测作用。研究的结论显示，以丹麦人为代表的横向个体主义者与以美国人为代表的垂直个体主义者相比，在与权威人物交谈和在工作时前者使用手机的可能性要大得多。

尽管如此，有个别研究表明新媒体的使用不受民族-国家层面的文化影响。例如，在比较美国和韩国大学生使用社交网络的动机和模式时，Kim等人(2011)发现，两国使用社交网络的主要动机(寻求友谊、社会支持、娱乐、信息和便利)是相似的，尽管这些动机的权重不同。同样，Ling等人(2012)发现发达国家和发展中国家在手机的核心功能使用方面没有差异，这表明与世界区域或共同文化无关的全球社会文化因素可能正在推动手机社交功能的使用。

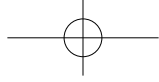
对新媒体使用情况的进一步描述性研究还涉及不同社会群体是否以及如何使用新媒体技术。Hargittai(2007)发现性别、种族、民族和父母教育都在用户选择社交网络的过程中起着一定的作用。Grasmuck等人(2009)还发现，少数群体，如非洲裔美国人、拉丁裔美国人、土著美国人和越南裔美国人在脸书上撰写的个人资料和叙述中明确宣布他们的文化根源和身份。Chen(2010)还发现，移民在居住国文化中生活的时间越长，他们浏览母国网站的可能性就越小，而他们与居住国文化居民在线交流的可能性就越大，因为这有利于他们的跨文化适应。

2.2 新媒体交际信息特点的跨文化研究

很多研究也描述了新媒体传播中信息特征的文化差异。例如, Park等人(2014)借助某些文化中特有的情感面部表情以及Gudykunst在交流中的文化变异性(CVC)框架,研究了34,231种表情符号使用的跨文化差异。他们还利用Hofstede框架中78个国家的民族文化得分和国家指标,发现来自个体主义文化的用户倾向于使用横向和突出口型的表情符号,比如:),而集体主义文化中的人更喜欢垂直和突出眼睛的表情符号,比如^_^。Hasler & Friedman(2012)的研究发现,与欧洲用户相比,虚拟世界中的亚洲用户之间的互动所展示的距离感更大,这被认为与他们在现实世界中不同的社会文化期待是一致的。

网络自我呈现策略一直是研究的热点之一。例如, Rui & Stefanone(2013)比较了新加坡和美国网络用户的自我呈现策略,发现美国用户发布的文本类帖子更多,而新加坡用户更喜欢发照片。Cooley & Smith(2013)基于社会心理学理论,研究了来自美国脸书和VKontakte(相当于俄罗斯的脸书)的716张用户个人资料头像图片的头部-身体比率,发现两国男女的平均面部凸显指数存在显著差异。Barker & Ota(2011)比较了美国年轻女性和日本年轻女性使用脸书和Mixi的情况,发现美国女性更倾向于通过脸书照片公开表达与同龄人的联系,而日本女性更有可能通过Mixi日记来交流亲密关系。

除了对个人用户自我呈现策略的研究外,也有不少关于组织或企业用户在网络上的自我展示和形象管理方面的研究。例如, Ngai & Singh(2017)比较中美企业领导者在互联网上的传播风格,发现美国领导者更多地使用求同、感性、简明的风格,中国领导者更多地使用充满竞争性、有目的性、严肃的风格。Tsai & Man(2012)采用内容分析法来确定中国(人人网)和美国(脸书)领先的社交网络上的公司页面在沟通诉求中的文化取向。研究发现,诸如相互依存、受欢迎、高社会地位、奢侈、情感和象征联想等价值诉求在中国这样的集体主义、高语境社会中更为普遍;而在美国这样的个体主义社会中,个性和享乐主义则更为常见。Khan等人(2014)研究了美韩两国政府机构使用推特的情况,发现两国政府在推特使用方面存在差异:韩国各部委更有可能参与集体协作,转发共同内容以加强其集体议程,而不论其主要行政职能如何,美国政府部门更强调个体主义,较多地转发具体符合每个部门宗旨的信息。Ma(2013)比较了消费者在推特(美国)和微博(中国)上分享品牌信息和娱乐信息的微博内容,发现文化价值观在很大程度上影响着用户在社交网络上分享的内容的类型。上述研究大都证明存在更多差异,然而Waters & Lo(2012)调查了美国、中国和土耳其225家非营利组织的脸书简介,并得出结论,社交网络上的组织使用只受到传统文化价值观的最小影响,意味着一种全球化的



虚拟文化正在形成。Wu & Li (2018) 也展示了一系列类似的情感品牌策略, 发现这些策略无论是在美国推特还是在中国微博平台, 都被全球领先品牌所采用。

我们可以看到, 就研究方法而言, 新媒体交际信息特点方面的跨文化研究大多都涉及到定量内容分析或定性主题分析。当然, 也有一些研究使用或结合了内容分析和定性分析。例如, Cho & Park (2013) 使用半结构化的焦点访谈来比较社交网络在亚洲和西方的使用情况, 发现文化差异对社交网络上用户的交流风格和对社交网络的态度有相当大的影响。

2.3 新媒体在线互动和关系建构的跨文化研究

随着新媒体技术在支持人际信息传递能力方面的不断发展, 互动和关系管理的进程也越来越受到重视 (见 Chambers 2013)。这一领域的许多研究证实了民族文化对互动和关系的重要影响。Cho & Lee (2008) 研究了美国和新加坡学生之间的基于网络的跨文化合作。该研究发现, 在各自的国家, 在线合作受到先前存在的社会网络和文化边界的限制: 学生更愿意与虚拟伙伴合作和分享信息, 这些虚拟伙伴本就是他们所在群体的成员, 与他们拥有共同的文化价值观。Choi 等人 (2012) 调查了美国、中国和韩国用户在社交网络上的参与情况, 发现他们在社交网络上的社会互动仍受到各自文化取向的约束。

Yum & Hara (2006) 通过比较韩国、日本和美国用户的自我表露对关系发展的影响, 发现对美国用户而言, 自我表露和信任与关系发展呈正相关; 对韩国而言, 二者呈负相关; 对日本用户而言, 二者之间不存在相关关系。Cho & Park (2013) 在研究社交网络上社交关系的性质和通过社交网络对自我表露的态度时也发现, 韩国用户在社交网络上的亲密朋友数量可能相对较少, 而美国用户的网络好友往往更多地包括熟人、朋友、亲密朋友和家人, 且美国用户比韩国用户更愿意透露个人信息。该研究应用 Hall (1976) 高语境和低语境文化模式解释了这些差异。

同时也有不少研究揭示了不同国家新媒体跨文化互动中的共同点。Yum & Hara (2006) 和 Cho & Park (2013) 都认为, 不同文化背景下, 自我表露对关系质量的影响是相当相似的: 调查参与者都报告说, 更大程度的自我表露与更多的爱、喜爱和承诺相关。其中一个可能的理由是, 调查参与者是“受过民主和平等信仰和价值观教育”的年轻大学生, 以及“无论文化背景如何, 年轻人对互动和他们选择建立和继续的亲密关系的质量有着类似的期望” (Yum & Hara 2006: 140)。值得注意的是, 已有越来越多的研究打破预先指定的文化类别, 采取发展的观点。例如, Clothier (2005) 恰当地指出, 一个由不同的人和文化影响构成的虚拟社区可能会产生杂合

的文化特性，这些人和文化的影响是相互重叠又存在边界的，Clothier称其为混合虚拟文化。Chen & Dai (2012)认为，虚拟社区挑战用户原有的文化身份，因为这些社区固有的不对称权力关系，西方文化的权力优势仍然转移到网络空间，影响着虚拟社区中新的文化身份的发展。

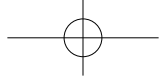
在人际传播研究发展的同时，关于企业或组织用户的跨文化在线传播的研究也在蓬勃发展。Men & Tsai (2012)通过对50个企业页面、500个企业帖子和500个用户帖子的内容分析，比较了中国和美国的公司如何使用流行的社交网站来促进与公众的对话。该研究发现，中美两国的公司都认识到社交网络对建立关系的重要性，并采用了适当的在线战略，如披露、信息传播和参与，但具体策略有所不同。公司职位和公共职位类型上的文化差异表明，文化在塑造不同国家的组织及其公众之间的对话方面发挥着重要作用。Chu & Choi (2011)比较了中美两国的网络口碑现象，考察了社交关系变量（社会资本、联系强度、信任和人际影响）作为网络口碑传播的潜在预测因素。该研究发现，与美国消费者相比，中国消费者在网上提供信息、寻求信息和传递信息的程度更高，与横向和纵向集体主义与个体主义各自的文化取向相吻合，证实了民族文化对网络口碑行为的显著影响。Liu & Wu (2015)比较了国际品牌在美国推特和中国微博上的情感传播策略，发现企业传播普遍使用实用主义、布道式和享乐主义者的诉求营销，以及积极礼貌策略，如寒暄、幽默、“心灵鸡汤”内容、口语体、网络俚语等。文章特别指出不同国家新媒体跨文化互动的共同趋势，再次展示虚拟社区中新文化身份的发展。

3. 新媒体的社会语言学研究

社会语言学是一门研究语言与社会之间的关系的学科。多年来，社会语言学的理论和方法在描述和解释社会中的语言使用方面取得了很大进展（见Wodak *et al.* 2011; Bayley *et al.* 2013）。本节将介绍两大社会语言学派的理论和研究方法，即变异社会语言学和互动社会语言学，并讨论如何利用这两种方法进一步发展新媒体传播的跨文化研究。

3.1 变异社会语言学

以William Labov (1966, 1972)为代表的变异社会语言学是社会语言学的一个分支，侧重于分析不同的语言群体或语言社区之间的语音、词汇和句法差异。此类研究常通过大规模的定量分析来探讨语言形式与语言使用者变量（如性别、年龄、社会阶层、职业等）之间的关系。使用这种方法研究新媒体的代表性研究有



Herring & Paolillo (2006), 该研究发现语言特征的使用与作者在博客上披露的性别显著相关: 男性作者较喜欢使用的一组语言特征如指示词、数字、量词和所有格代词, 而女性作者则更喜好使用如第一人称代词的单数和复数、第三人称代词的单数和复数的语言特征。Schwartz 等人 (2013) 进行了一项大数据研究, 对 7.5 万名志愿者的脸书信息进行了抽样调查, 发现用户的词汇选择与其在脸书上披露的个性、性别和年龄之间存在显著的相关性。此外, 林敏奋等人 (2018) 比较内地与香港名人在社交媒体上与粉丝进行互动的言语行为和特征, 发现名人在社交媒体上最常用的言语特征包括图示或表情符号的使用、口语化句式、幽默戏谑的表达及中外语混合使用等。内地与香港名人在微博及脸书中表现的言语差异为: 微博名人倾向更多地使用网络潮语和幽默戏谑, 脸书名人则更多地使用文雅辞藻、文艺化句式及中外语混合, 纯英文的使用只在脸书中出现。

从本质主义的角度出发, 变异社会语言学认为语言是异质的, 但又是有序的或结构化的, 认为语言形式与语言使用者因素之间的关系是客观存在的。除关注词汇和句法特征的选择外, 也有研究探讨话语策略与语言使用者变量之间的关系。例如, Herring (2003) 发现, 男性和女性用户在参与程度和言语风格上存在显著差异: 男性倾向于发送更多更长的信息, 收到的回复也比女性更多; 男性的言语更具攻击性和绝对性, 涉及更多的自我恭维和不那么礼貌, 而女性的言语则表现出更多的犹豫与缓和, 表达更多的个人感受、礼貌和认同。与这一结果形成对比的是, Panyametheekul & Herring (2007) 调查了泰国聊天室用户性别对轮流分配的影响, 发现了完全不同的情况: 基于 52 名参与者总共 917 条聊天室信息, 该研究发现泰国女性比男性更投入, 收到的回复更多, 这一结果不仅与英语国家的性别和语言状况不同, 而且与常出现在离线性别交流的研究中反映的妇女处于弱势和从属地位的刻板印象不同 (例如, Coates 1993; Tannen 1994, 2001)。此外, 还有学者运用变异的视角和语料库的分析法比较不同国家、地区在新媒体平台上的话语策略, 如 Liu & Wu (2015) 对中美十大能源公司的公司网站语料库进行主题语义域分析, 发现中国能源公司偏向使用主动沟通策略, 美国能源公司偏向使用反应沟通策略; 中国能源公司突出公信力诉求, 美国能源公司则更多使用情感诉求。

可见, 虽然变异社会语言学家似乎并没有过多关注不同国家、地区或其他较大文化群体在新媒体平台上使用语言的差异, 但特别注意到了诸如性别和年龄等较小文化群体差异。此外, 变异社会语言学系统量化的语言分析方法更为细致, 克服了传播学研究中常用的主题分析法或内容分析法流于宽泛的局限性。

3.2 互动社会语言学

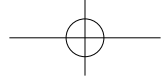
与变异社会语言学不同,以 John Gumperz (1982) 为代表的互动社会语言学不仅将其分析单位扩展到更大的语言使用语境和更大的语言单位,且特别强调“将更广泛的语境知识与语言分析和会话分析结合起来,阐释互动的解释过程”(Sarangi & Roberts 1999: 13)。从前文可见,变异社会语言学是根据年龄、性别、国家、地区、种族、民族等语境变量来探讨身份问题的,也就是说,这种范式将身份视为一个静态的概念和一个预先给定的范畴。与变异社会语言学不同,互动社会语言学并不认为身份是由语境预先指定或塑造的,而是通过对话者使用各种语言手段和资源进行意义协商而产生的,是在动态中建构的。

近年来,随着新媒体提供的互动功能日益增加,互动社会语言学的研究也越来越多,这些研究融合了不同的理论和方法来探讨新媒体背景下的交际和互动问题。本节将介绍互动社会语言学中用于研究人际互动的关键概念和研究方法,并讨论如何将其有效应用于新媒体的跨文化研究。

3.2.1 言语行为理论与新媒体的跨文化研究

言语行为的概念最早由 Austin (1962) 提出,强调语言具有行事的功能。多年来,这一术语一直被用来描述和理解言语在人类互动中的意义。Austin (1962) 提出言语行为可从三个层次来分析:言内行为(表达话语的字面意义)、言外行为(说话者的意图)和言后行为(话语产生的影响或结果)。Searle (1976) 进一步完善了 Austin 言语行为的概念,并将言语行为划分为断言、指示、允诺、表达和宣告类型。断言是指说话人使听话人认同话语命题真值的言语行为;指示指说话人用来使听话人做某事的言语行为;允诺指使说话人自己承诺于未来行动的言语行为;表达指说话人表达自己的情绪、内心状态或对人或事件的态度言语行为;宣告指旨在改变现实的言语行为。

近年来已有传播学者运用 Searle (1976) 的框架研究分析新媒体平台上的言语行为并阐释话语的人际意义。例如, Hassell 等人 (1996) 比较了三种媒体(电子邮件、面对面和电话)中的言语行为,结论认为,在所有三种交流模式中,断言是最常见的言语行为,而在电子邮件和电话交流中,指示、允诺、表达和宣告等言语行为出现的频率均比面对面语境中高,且电子邮件中尤多表达类言语行为。关于社交网络上, Carr 等人 (2012) 研究了在脸书状态信息上使用言语行为的情况,发现这些信息通常由表达行为构成,其次是断言。Ilyas & Khushi (2012) 还研究了脸书的状态更新,得出的频率排序由高到低为:表达、断言、指示、允诺。此外, Wu & Lin (2017) 提出“关系言语行为”的概念,指出中国名人在微博平台上所作的关系



言语行为包括：分享信息、问候、表达感谢、表达关切、表达立场、诚邀互动反应等。李朝渊、吴东英（2016）对跨国企业（如谷歌和星巴克）在推特上与公众建立关系的种种策略做了关系言语行为的分析，发现企业与公众关系策略上使用的具体关系言语行为包括三大类：实现信息披露、成就分享、与公众日常互动，她们指出这些关系言语行为所使用的语言及符号特征（如超链接、话题符号#、Emoji表情符号、转发功能等）是构成新媒体环境下言语行为的重要元素，有效地建立和促进了语境、品牌、公众之间的关联。

特别值得注意的是Zhang & Wu（2018）的研究，她们比较中美名人在推特和微博的言语行为，发现两国名人在社交媒体上常用的言语行为趋相似，这些相似的言语行为包括自我推销、分享信息、表达情感、表达感谢、表达立场态度、表达祝贺、问候、祈使和诚邀互动，两国名人言语行为的差异主要是：美国名人更多地自我推销和自我情感表达，中国名人更多地对粉丝表示问候和诚邀互动。

我们可以看到，虽然言语行为的分类标准可根据研究者的具体目标而有所不同，但言语行为这一概念具有非常重要的意义，可被应用于对人类互动和在线跨文化交际的进一步研究中。

3.2.2 面子、礼貌理论与新媒体的跨文化研究

面子是另一个被互动社会语言学广泛用于研究和阐释人类互动过程的概念。社会学家Goffman（1955；1967）是较早提出“面子”概念的西方学者，他将面子定义为“个体按照社会赞许的标准表现的自我现象（1955：213）。继Goffman（1955，1967），语言学家Brown & Levinson（1978/1987）指出，面子是人们在言语互动中不断的互相给予、关注。他们还区分和定义了两种普遍的面子类型：积极面子和消极面子，前者指一个人希望得到他人的认可和欣赏的愿望或心理需求，而后者指一个人对独立和自主行动的愿望，希望免受他人的干涉或干扰。他们还指出，面子和礼貌策略是紧密联系在一起，面子是驱动礼貌策略的因素，因此，说话人应采用适当的礼貌策略迎合他人积极面子或消极面子的需求。

Brown & Levinson（1978/1987）提供了一整套详细的面子机制，列出了为满足人们对积极面子和消极面子的不同需要而可供采用的语言特征和策略。例如，满足听话人积极面子需求的语言策略包括：注意和赞美对方令人钦佩的品质，使用口语或俚语表达组内成员关系，使用名字或组内名表示熟悉，使用包容性形式（“我们”/“让我们”）将双方都包括在活动中，等等。迎合听话人消极面子需求的语言策略包括：使用模糊限制语（削弱言语行为的力量的单词或短语），使用虚拟语气来表达对听话人的要求，使用正式的语言风格来表示严肃和社会距离。

近年来互动社会语言学家对新媒体的研究有些也涉及到面子的考虑和分析。例如, West & Trester (2013) 收集了20个美国个人用户在脸书上的互动片段, 并考察了他们是如何满足彼此的面子需求。该研究发现, 积极面子策略在脸书互动中占绝大多数。李朝渊、吴东英(2016)发现, 外来企业(如可口可乐、英特尔、三星等)在中国微博上一方面很注重使用照顾企业自身的积极面子策略, 另一方面很注重照顾受众的积极面子策略。传统中国人的礼貌策略强调“尊重”和“谦逊”准则(见邹嘉彦、游汝杰, 2007), 或“权力”和“等级”原则(见顾曰国, 1992)。然而, 李朝渊、吴东英(2016)及Li & Wu(2018)都发现, 外来企业在中国社交网络上与中国公众互动的面子行为不受权力和等级的影响, 只需基本的尊重行为; 相反, 企业更关心的是与中国公众建立关系, 在中国社交网络上广泛使用积极礼貌策略如使用亲密的昵称称呼陌生的受众, 向微博公众做自我赞扬、自我炫耀, 不需考虑谦虚原则。

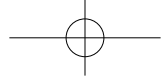
此外, 近年的礼貌研究还越来越多地关注新媒体互动中的冲突或不礼貌现象。例如, Lillqvist & Louhiala-Salminen (2014) 比较了两家芬兰公司在脸书上如何与客户互动, 特别是对客户的抱怨做出反应。他们指出, 企业在危机中的面子管理需要做到提高社会可接受性和可信度, 如使用礼貌标记、道德话语和避免可能导致负面印象的话题。

我们可以观察到, 互动社会语言学中的言语行为理论和面子礼貌理论可为新媒体跨文化传播学研究提供新的视角。此外, 互动社会语言学的会话分析法能使互动分析做得更细致及深入(可见Feng & Wu 2016)。

4. 结语

进入21世纪, 新媒体的出现极大地改变了我们的互动和传播方式。人们在很大程度上依赖新媒体来分享信息和情感, 构建和呈现身份, 建立和维持社会关系, 这一切都表明了进一步探索和推进新媒体话语的跨文化研究的必要性和重要意义。

本文回顾并评述了传播学和社会语言学对新媒体话语跨文化研究的结果及其研究使用的模式和方法。我们可以看到, 国外传播学者的研究数量众多, 关注点包括个人和组织, 特别注意跨国家、跨地区、跨民族的对比研究, 但应用的理论框架局限于原有的跨文化理论(如Hall 1976; Hofstede 2001), 分析方法局限于内容分析法。对新媒体出现的超文化(transcultural)现象, 如不同文化的趋同现象也没能做很好的解释。

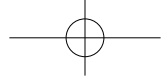


相比之下, 语言学者对跨国家、跨地区、跨民族的对比研究较少, 更多的是关注性别和个人之间的区别。然而, 语言学的分析方法比较细致, 人际、互动语言学的理论也在日益发展。考虑到语言在形成互动和建立有意义和持久的关系方面的主要作用, 语言研究的方法和理论可以在新媒体话语的跨文化研究中有更大的应用空间。笔者认为, 为了更好地描述、解释和预测数字时代人类互动的模式和发展, 应该尝试更多跨学科的探索。传播学研究不仅可以从人类学、社会学和社会心理学等学科的宏观视角和概念化角度加以丰富, 还可以从语言学家对语言和交际过程的详细而系统的研究方法中受益。

参考文献:

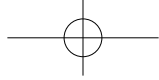
- Austin, J. L. 1962. *How to Do Things with Words* [M]. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Barker, V. & Ota, H. 2011. Mixi diary versus Facebook photos: Social networking site use among Japanese and Caucasian American females [J]. *Journal of Intercultural Communication Research* (1): 39-63.
- Bayley, R., Cameron, R. & Lucas, C. 2013. *The Oxford Handbook of Sociolinguistics* [M]. New York: Oxford University Press.
- Boyd, D. M. & Ellison, N. B. 2007. Social network sites: Definition, history, and scholarship [J]. *Journal of Computer-Mediated Communication* (13): 210-230.
- Brown, P. & Levinson, S. C. 1978/1987. *Politeness: Some Universals in Language Usage* [M]. Cambridge: Cambridge University Press.
- Carr, C. T., Schrock, D. B. & Dauterman, P. 2012. Speech acts within Facebook status messages [J]. *Journal of Language and Social Psychology* (2): 176-196.
- Chambers, D. 2013. *Social Media and Personal Relationships: Online Intimacies and Networked Friendship* [J]. Houndmills, Basingstoke, Hampshire: Palgrave Macmillan.
- Chen, G. & Dai, X. 2012. New media and asymmetry in cultural identity negotiation [A]. In P. H. Cheong, J. N. Martin & L. P. Macfadyen (eds.). *New Media and Intercultural Communication: Identity, Community and Politics* [C]. New York, NY: Peter Lang, 123-138.
- Chen, W. 2010. Internet-usage patterns of immigrants in the process of intercultural adaptation [J]. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking* (13): 387-399.
- Cho, H. & Lee, J. 2008. Collaborative information seeking in intercultural computer-mediated communication groups: Testing the influence of social context using social network analysis [J]. *Communication Research* (4): 548-573.
- Cho, S. E. & Park, H. W. 2013. A qualitative analysis of cross-cultural new media research: SNS use in Asia and the West [J]. *Qual Quant* (47): 2319-2330.

- Choi, S. M., Chu, S. & Kim, Y. 2012. Culture-laden social engagement: A comparative study of social relationships in social networking sites among American, Chinese and Korean* users [A]. In K. St. Amant & S. Kelsey (eds.). *Computer-mediated Communication Across Cultures: International Interactions in Online Environments* [C]. Hershey, PA: Information Science Reference, 1-16. (*编者注: 此处Korean指“韩国的”。)
- Chu, S. & Choi, S. M. 2011. Electronic word-of-mouth in social networking sites: A cross-cultural study of the United States and China [J]. *Journal of Global Marketing* (24): 263-281.
- Clothier, I. M. 2005. Created identities: Hybrid cultures and the internet [J]. *Convergence: The Journal of Research into New Media Technologies* (4): 44-59.
- Coates, J. 1993. *Women, Men and Language* (2nd ed.) [M]. London: Longman.
- Cooley, S. C. & Smith, L. R. 2013. Presenting me! An examination of self-presentation in US and Russian online social networks [J]. *Russian Journal of Communication* (2): 176-190.
- Feng, W. & Wu, D. D. 2016. State-owned or otherwise: Dialogic construction of corporate identities on Sina Weibo [J]. *Intercultural Communication Studies* (2): 63-81.
- Goffman, E. 1955. On facework: An analysis of ritual elements in social interaction [J]. *Psychiatry* (18): 213-231.
- Goffman, E. 1967. *Interaction Ritual: Essays on Face-to-Face Behavior* [J]. New York: Pantheon Books.
- Gong, W., Stump, R. L. & Li, Z. G. 2014. Global use and access of social networking web sites: A national culture perspective [J]. *Journal of Research in Interactive Marketing* (1): 37-55.
- Grasmuck, S., Martin, J. & Zhao, S. 2009. Ethno-racial identity displays on Facebook [J]. *Journal of Computer-Mediated Communication* (1): 158-188.
- Gumperz, J. 1982. *Discourse Strategies* [M]. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hall, E. T. 1976. *Beyond Culture* [M]. New York: Anchor Books.
- Hargittai, E. 2007. Whose space? Differences among users and non-users of social network sites [J]. *Journal of Computer-Mediated Communication* (1): 276-297.
- Hasler, B. S. & Friedman, D. A. 2012. Sociocultural conventions in avatar-mediated nonverbal communication: A cross-cultural analysis of virtual proxemics [J]. *Journal of Intercultural Communication Research* (41): 238-259.
- Hassell, L., Beecham, S. & Christensen, M. 1996. Indirect speech acts and their use in three channels of communication [J]. *Communication Modeling – The Language/Action Perspective* (9): 1-14.
- Herring, S. C. 2003. Gender and power in online communication [A]. In J. Holmes & M. Meyerhoff (eds.). *The Handbook of Language and Gender* [C]. Oxford: Blackwell, 202-228.
- Herring, S. C. & Paolillo, J. C. 2006. Gender and genre variation in weblogs [J]. *Journal of Sociolinguistics* (4): 439-459.
- Hofstede, G. 2001. *Culture's Consequences: Comparing Values, Behaviors, Institutions and Organizations Across Nations* [M]. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Ilyas, S. & Khushi, Q. 2012. Facebook status updates: A speech act analysis [J]. *Academic Research International* (2): 500-507.
- Jackson, L. A. & Wang, J. 2013. Cultural differences in social networking site use: A comparative



- study of China and the United States [J]. *Computers in Human Behavior* (29): 910-921.
- Khan, G. F., Yoon, H. Y. & Park, H. W. 2014. Social media communication strategies of government agencies: Twitter use in Korea* and the USA [J]. *Asian Journal of Communication* (1): 60-78. (*编者注: 此处Korea指韩国。)
- Kim, Y., Sohn, D. & Choi, S. M. 2011. Cultural difference in motivations for using social network sites: A comparative study of American and Korean* college students [J]. *Computers in Human Behavior* (27): 365-372. (*编者注: 此处Korean指“韩国的”。)
- Labov, W. 1966. *The Social Stratification of English in New York City* [M]. Washington, D. C.: Center for Applied Linguistics.
- Labov, W. 1972. *Sociolinguistic Patterns* [J]. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Li, C. & Wu, D. D. 2018. Facework by global brands across Twitter and Weibo [J]. *Discourse, Context & Media*, <https://doi.org/10.1016/j.dcm.2018.03.006>.
- Lillqvist, E. & Louhiala-Salminen, L. 2014. Facing Facebook: Impression management strategies in company-consumer interactions [J]. *Journal of Business and Technical Communication* (1): 3-30.
- Ling, R., Canright, G., Bjelland, J., Engø-Monsen, K. & Sundsøy, P. R. 2012. Small and even smaller circles: The size of mobile phone-based core social networks in Scandinavia and South Asia [J]. *Journal of Intercultural Communication Research* (3): 320-339.
- Liu, Ming & Wu, Doreen. 2015. Discursive construction of corporate identity on the web: A glocalization perspective [J]. *Intercultural Communication Studies* XXIV(1): 50-65.
- Ma, L. 2013. Electronic word-of-mouth on microblogs: A cross-cultural content analysis of Twitter and Weibo [J]. *Intercultural Communication Studies* (3): 18-41.
- Men, L. R. & Tsai, W. S. 2012. How companies cultivate relationships with publics on social network sites: Evidence from China and the United States [J]. *Public Relations Review* (38): 723-730.
- Ngai, C. S. B. & Singh, R. G. 2017. Move structure and communication style of leader's messages in corporate discourse: A cross-cultural perspective [J]. *Discourse and Communication* (3): 276-295.
- Panyametheekul, S. & Herring, S. C. 2007. Gender and turn allocation in a Thai chat room [A]. In B. Danet & S. C. Herring (eds.). *The Multilingual Internet: Language, Culture and Communication Online* [C]. New York: Oxford University Press, 233-255.
- Park, J., Baek, Y. M. M. & Cha, M. 2014. Cross-cultural comparison of nonverbal cues in emotions on Twitter: Evidence from big data analysis [J]. *Journal of Communication* (64): 333-354.
- Rui, J. & Stefanone, M. A. 2013. Strategic self-presentation online: A cross-cultural study [J]. *Computers in Human Behavior* (29): 110-118.
- Sarangi, S. & Roberts, C. (eds.). 1999. *Talk, Work, and Institutional Order: Discourse in Medical, Mediation and Management Settings* [M]. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Schwartz, A. H., Eichstaedt, J. C., Kern, M. L., Dziurzynski, L., Ramones, S. M., Agrawal, M., Shah, M., Kosinski, M., Stillwell, D., Seligman, M. E. P. & Ungar, L. H. 2013. Personality, gender, and age in the language of social media: The open-vocabulary approach [J].

- PLOS ONE* (9): e73791.
- Searle, J. R. 1976. A classification of illocutionary acts [J]. *Language in Society* (1): 1-23.
- Shuter, R. 2012. Intercultural new media studies: The next frontier in intercultural communication [J]. *Journal of Intercultural Communication Research* (3): 219-237.
- Shuter, R. & Chattopadhyay, S. 2014. A cross-national study of cultural values and contextual norms of mobile phone activity [J]. *Journal of Multicultural Discourses* (1): 61-70.
- Tannen, D. 1994. *Gender and Discourse* [M]. New York: Oxford University Press.
- Tannen, D. 2001. *Talking from 9 to 5: Women and Men at Work*. (2nd ed) [M]. New York: Harper.
- Tsai, W. S. & Men, L. R. 2012. Cultural values reflected in corporate pages on popular social network sites in China and the United States [J]. *Journal of Research in Interactive Marketing* (1): 42-58.
- Waters, R. D. & Lo, K. D. 2012. Exploring the impact of culture in the social media sphere: a content analysis of nonprofit organizations' use of Facebook [J]. *Journal of Intercultural Communication Research* (3): 297-319.
- West, L. & Trester, A. M. 2013. Facework on Facebook [A]. In D. Tannen & A. M. Trester (eds.). *Discourse 2.0: Language and New Media* [C]. Washington D. C.: Georgetown University Press, 113-153.
- Wodak, R., Johnstone, B. & Kerswill, P. 2011. *The SAGE Handbook of Sociolinguistics* [M]. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Wu, D. D. & Li, C. 2018. Emotional branding on social media: A cross-cultural discourse analysis of global brands on Twitter and Weibo [A]. In A. C. & R. Sussex (eds.). *Intercultural Communication in Asia: Education, Language and Values* [C]. Berlin: Springer, 225-240.
- Wu, D. D. & Lin, M. 2017. Relational acts and identity construction by Chinese celebrities on Weibo [A]. In X. Chen (eds.). *Politeness Phenomena Across Chinese Genres* [C]. Equinox, 119-134.
- Wu, Doreen D. & Chaoyuan, Li. 2016. Sociolinguistic approaches for intercultural new media studies [J]. *Intercultural Communication Studies* (2): 14-31.
- Yum, Y. & Hara, K. 2006. Computer-mediated relationship development: A cross-cultural comparison [J]. *Journal of Computer-Mediated Communication* (11): 133-152.
- Zhang, M. & Wu, D. D. 2018. A cross-cultural analysis of celebrity practice in microblogging [J]. *East Asian Pragmatics* (2): 179-200.
- 顾曰国, 1992, 礼貌、语用与文化[J], 《外语教学与研究》(4): 10-17。
- 李朝渊、吴东英, 2016, 新媒体话语中的面子策略——以企业微博为例[A], 冉永平、张艺琼主编, 《应用语言学研究第二辑》[C], 北京: 高等教育出版社, 93-104。
- 林敏奋、吴东英、梁森, 2018, 名人在社交媒体平台上的关系言语行为和特征: 内地与香港的分析[J], 《中国社会语言学》(1)。
- 邹家彦、游汝杰, 2007, 《社会语言学教程》[M], 台北: 五南图书出版公司。



作者简介：吴东英，女，博士生导师，香港理工大学中文及双语学系终身级副教授。研究兴趣：跨文化传播、媒体语言与社会、比较话语分析。通信地址：香港理工大学中文及双语学系 香港九龙红磡，邮箱：doreen.wu@polyu.edu.hk。

李朝渊，女，博士，西安外国语大学高级翻译学院讲师。研究兴趣：跨文化传播、语用学、翻译教学。通讯地址：陕西省西安市长安区西安外国语大学69信箱，邮箱：licy029@126.com。

intercultural

传播理论中的身份研究综述——重构文化身份*

作者: Chang In Shin 宾夕法尼亚州立大学

Ronald L. Jackson II 宾夕法尼亚州立大学

译者: 韩晓文 郝爽言 北京外国语大学

摘要: 本文回顾了传播领域中身份研究的重要文献, 梳理以往研究中关于身份认同的概念、理论, 以及多重研究路径, 为未来研究提供新的路径指导。文章首先对身份的定义及其建构的讨论进行梳理, 勾勒了身份的种族、民族、文化等多重概念结构。进而, 文章回溯传播理论中的身份研究方法和路径, 梳理出跨群体路径、文化路径、批判性文化路径、白种身份路径四种主要研究路径。在此基础上, 文章为未来研究提出后殖民主义路径建议, 将后殖民主义理论视角运用于身份研究中, 解构殖民主义之下的“自我”和“他者”身份界限, 将曾经被边缘化的“他者”重置于身份研究的中心。

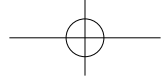
关键词: 文化身份; 他者; 后殖民主义

1. 引言

身份是典型的美国式困境。身份危机关乎何为美国人这一核心问题。Myrdal (1944) 认为, 这种美式困境是美国人面临的道德困境, 也是美国信条和集体意识间的冲突。Myrdal 提出, 这种存在于国家信条与个人行为之间意识形态上的矛盾会导致焦虑感与集体歉疚感。至于何为美国信条, Merton (1949: 41) 曾给出如下定义:

一系列蕴藏在美国文化中的、要求美国人遵从的价值与规范。这是深植于历史并会在当今得到仪式性庆祝的复杂信仰体系, 其中有些部分被写入法律, 有些则没有。如所有信条一样, 这是对于信仰的宣示, 是传统中被神圣化了的那部分。

* 该文最初发表于国际跨文化学术期刊 *International and Intercultural Communication Annual*, 2003年第26卷, 对于传播领域中有关身份认同的概念、理论和路径进行了精炼的梳理。该文思路清晰, 内容详尽, 同时展望了身份认同理论与跨文化领域之间愈加紧密的联系以及未来发展的方向。



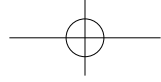
然而, Myrdal在1944年写作《美国困境》时,可能并没有预见到会有越来越多来自非欧洲国家的移民涌入美国,或猜到美国会经历如今此般多种族、多民族、多文化的社会变迁。如McDaniel(1995)所言,所谓新的美国困境来自于包括亚裔、西班牙裔及本土印第安后裔在内的非欧洲裔人口的增加以及这一现象对何为美国人所产生的巨大影响。因此,美国困境不再是白人与黑人种族的一分为二,而关乎将不同种族与文化群体(也就是我们所说的非主流或非白人群体¹)纳入美国人的定义。Rose(1997)就此指出,由于美国信条与社会现实之间存在的冲突,美国经历了持续不断的多种族、族裔及文化群体间的摩擦。种族仍旧将人们按照肤色进行划分,它决定着在美国语境下谁是种族意义上的“我们”而谁是“他者”。

2. 身份的重要性

由于美国社会的多元文化特点,身份议题始终是传播学学者的一大重要议题。身份是一种社会文化建构(Tajfel & Turner 1986; Collier & Thomas 1988),影响着人们的行为与交流(Gudykunst 1985, 1986, 1993)。身份有互动性、互惠性与关联性的特征(Gudykunst 1993; Ting-Toomey 1999)。Hecht(1993)提出,身份通过自我与他人的对立统一构成其个人的、相互的与群体的框架,并通过交流得以体现。Hecht、Collier和Ribeau(1993)认为,身份通过社群成员间的互动得以体现、建构与协商。由于身份是通过交流而被社会建构起来的,个人身份的社会意义对于理解个体或群体如何在美国社会中通过社交构建其身份十分重要。

过往研究中存在着很多局限性。首先,过往研究认为,即使存在文化差异,身份形成过程对于所有美国人来说都是积极正面的²,并没有将足够的注意力放在“他者”身份的形成,而这正是存在于不同种族与不同文化间互动过程中不平等权力关系的产物。由此,过往研究似乎假定,不同民族、种族³和文化群体⁴是可以被单一的美国白人主流文化所同化的。我们发现,这种对立统一的身份形成模式是有问题的,因为它所假设的是多文化群体向单一文化所进行单向文化同化。这个问题源于美国主流文化,即所谓盎格鲁-撒克逊族裔的白人新教(WASP)文化,并未能包容呈现存在于美国社会中的多种社会群体的文化特征。Collier(1997)提及,“文化”多样性应从种族、国籍、民族、性别、文化、阶级、宗教与性取向等多个维度来理解;这些差异性很难通过与主流文化进行辩证的互动而集合成为一个单一的身份。

其次,虽然民族身份是文化身份的一部分,但民族身份往往被用于指代有色人种身份(Jackson & Garner 1998),而“民族”与“少数民族”所彰显的不同社会意义是应当被区分开来的。Hutnik(1991)认为,少数民族常常不能等同于少数民族;



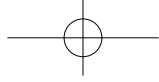
少数民族拥有辨识度主要是因为他们保有其文化身份。虽然这两个名词有不同的含义，学者们似乎常常用“民族”一词来规避使用“种族”一词。而“民族”作为一个文化概念上的名词，本来是用来指代基于其文化特征而被社会定义的群体，而“种族”作为生物意义上的名词，指的是基于肤色等身体特征或生理特征对人们进行划分 (Yetman 1991; 也可见 Jackson 1999a, 第三章)。

其三，很少有研究探索跨文化关系中的话语环境，而这也是他者身份得以显现的环境。关于种族主义的盛行，Hecht和Baldwin (1998)指出，其对美国种族关系的影响常常被学者们从态度角度来进行研究，而非话语角度。Jackson、Shin和Wilson (2000)认为，非白种人⁵的自我的建构是种族歧视和体制化偏见的产物。正如Dyer (1997)所说，针对非主流与有色人种身份所采用的这种辩证 (dialectic) 形成模式是有问题的，因为他们的身份通常是以白人群体特征来定义和衡量的，而不是以其自身作为其社会认同与价值的衡量标准。

在美国的多种族多文化语境下，研究文化身份显得尤为重要，因为它激活了种族、性别、文化、国籍和民族等多元身份的讨论，并使交流更加有效 (Chen & Starosta 1996)。理解文化身份的形成对于运用跨文化交际能力来处理种族矛盾是十分必要的 (Ting-Toomey 1997a, 1997b)。在本章中，我们将会探索传播理论领域中身份议题的研究脉络。首先，我们会检视过往身份研究，回顾当前身份与传播研究的趋势。通过重新构建文化身份这一概念，我们可以将文化身份理论与后殖民主义方法相联结。本文认为，身份差异或任何显性差异都是由互动双方在互动过程中进行认识与解读的，而这其中起到主导作用的是社会对于他者身份的意义建构。由此，本文将探讨存在差异性的个体如何在抵抗外界加诸其身的客体身份同时还能够构建起他们自己的主体认同。最后，本文认为这种客体化身份的固化及其与主体身份意识之间的失调都使自我身份的协商变得格外紧迫。

2.1 身份的建构

身份是一种被社会建构的自我意识 (Ting-Toomey 1989)。自我身份是客观/主观身份和先赋/后天宣称身份的合体 (Collier 1997; Hecht 1993)。由此，自我身份在关系中得以显现与构建，在交流中得以确认 (Hecht, Collier & Ribeau 1993; Jackson 1999a)。身份具有关联性、互动性与多面性的特征 (Hecht 1993; Ting-Toomey 1989, 1999)。身份的建构取决于社会环境 (Carbaugh 1988, 1996)，社交互动 (Hecht 1993; Hecht, Collier & Ribeau 1993)，本体论空间 (ontological space) (Nakayama & Krizek 1995; Jackson 1999b) 及物理空间 (territorial space) (Drzewiecka & Nakayama 1998)。



2.2 身份的定义

有关身份的讨论常常从自我的概念或自我身份 (Gudykunst 1993; Ting-Toomey 1989, 1993, 1999)、社会身份 (Tajfel 1982; Tajfel & Turner 1986)、文化身份 (Collier & Thomas 1988; Hecht, Collier & Ribeau 1993; Collier 1997, 1998; Jackson 1999a) 及种族身份 (Demo & Hughes 1990; Carter, Desole, Sicalides, Glass & Tyler 1997; Sellers, Rowley, Chavous, Shelton & Smith 1997) 等维度展开。这些不同的角度体现了研究者自身的学科领域与框架选择 (Hecht 1984, 1993)。社会学家专注于社会群体的身份形成 (Tajfel 1978; Tajfel & Turner 1979) 或社会关系辩证的本质 (Keefe 1992); 心理学家主要研究自尊与内化的身份形成过程 (Phinney 1990, 1992, 1997), 而传播学者们专注于研究传播过程中的社会身份所扮演的角色 (Gudykunst 1986, 1993; Ting-Toomey 1993; Gudykunst & Kim 1999)、社交中的身份扮演 (Hecht 1993), 集体文化身份的体现 (Collier & Thomas 1988; Hecht, Collier & Ribeau 1993), 以及在跨文化交际中文化身份的协商 (Jackson 1999a)。

2.3 何为身份?

身份是一个涵盖了民族、文化、种族身份及其他社会赋予的身份标签的多重结构名词。也可以说, 一个人可以拥有所有这些不同的身份。Ting-Toomey (1989: 351) 将身份定义为“(a) 作为社会情境中一个客体自我所赋予的意义, 具有 (b) 关联性、(c) 自反性, 并且 (d) 是一种动力来源”。Ting-Toomey (1988, 1989) 将身份视为一种依赖于关系、情境与文化的个体感。Hecht (1993) 将身份的范畴从个体扩展到关系与社群的框架之下, 将其视为一种通过自我与他人的辩证社会互动中演绎出来的社交建构。

身份是自我概念或社会群体集体身份的一种文化表征。根据 Hecht (1993) 的身份框架, 个体基于自我认知的过程来创建他们自己的身份; 身份通过交流中的社会互动与关系得到演绎, 并且通过群体纽带为同一群体的人们所共享。Collier (1997) 提出, 身份通过群体中用于表达和交流的核心符号、标签和准则建立起来。Hecht、Collier 和 Ribeau (1993: 30) 将身份视为一种自我的意识, 而将民族身份定义为“在一个民族文化中的主观归属感”。

社会学与心理学中的身份研究专注于民族身份的建构 (Niemann 1999) 或是基于共同经历和文化价值观之上的社会 (或民族) 归属 (De Vos 1995; Phinney 1996)。从文化价值观、行为模式及与之相伴的历史经历和世界观角度上来说, 民族是区别于种族的 (Kim 1986; Deng 1997; 也可见 Jackson 1999a, 第三章)。De Vos (1975, 1995) 将民族性定义为一种民族的特质或对于一个群体的从属关系, 以其文

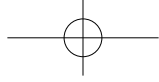
化和共同的社会文化经历为特点⁶。与本民族的强烈认同对于少数民族个体的自尊发展有着重要的意义(Phinney 1990, 1992, 1997)。Phinney(1996)提出民族性的三个方面:文化价值观、群体归属感和与少数民族地位相关的经历。Betancourt和Lopez(1993)加入了国籍这一组成部分,认为民族性是社会身份的民族组成部分,是由一群拥有相似社会经历和基于相同国籍和文化遗产的人构成的。虽然大家对于这一问题持有不同观点,但都基本认同,在个体基于共同的社会现实与文化经历产生对其民族群体的社会认同感时⁷,民族认同感便会形成(Dashefsky & Shapiro 1976; Niemann 1999)⁸。

因而,民族身份是对于一个民族群体的从属感。如果说Hecht, Ribeau和Collier将民族身份视为一种群体成员的主观感受,那么另外一些学者则认为这是一种由不同群体间互动导致的跨民族现象。Gordon(1976)将民族身份视作一个社会群体社会历史经历的产物,认为它是随着时间和情景而灵活变化的。根据De Vos(1995: 24)的观点,一个群体的民族身份是由其“文化中某一方面的主观的、符号化的或象征性的使用”而构成的。Keefe(1992: 38)认为这种民族身份因“两个或多个民族群体之间的持续互动”得以产生。Keefe指出民族身份的范围包括(a)对于民族群体之间差别的认知,(b)对于一个民族群体及其文化遗产所抱有的、与其他群体相对立的附属感与骄傲感,以及(c)对其民族群体所受到的偏见与歧视的认知。Phinney(1990)声称,民族身份的形成是一个文化适应的过程,它使两种不同文化,即一个亚文化群体与更大的社会群体产生联系。民族身份则随着接触过程中其成员文化态度、价值观及行为的变化而形成。

不过,相较于“种族”,学者们似乎更倾向于使用民族一词来指代非白人群体。我们认为这是值得商榷的,因为在社会形成与其所包含的社会意义层面上,这两个名词是截然不同的(Jackson 1999a)。虽然Hecht和他的同事们(1993)用“身份”一词作为包含民族或文化身份的总标签,但他们的分析中并未清晰界定,如果按照Betancourt和Lopez(1993)提出的民族性形成主要基于国别的假设,非裔美国人是否能够被划分为一个拥有单一民族文化的民族群体。如果非裔美国人是一个民族群体,那么美国人的身份是否也应在未来的研究中被作为一个单一的民族群体呢?

3. 传播理论中的身份研究

很多传播学者都研究过文化身份。在众多进行与身份相关的传播理论研究的学者中,Ting-Toomey(1981)研究了民族身份在朋友关系中所扮演的角色。后来,Ting-Toomey(1989)又将身份因素运用于人际关系的研究中。Gudykunst及其助手也对类似的早期研究做出了贡献,他们研究了社会身份在跨民族交际中起到的作用



(Gudykunst 1986; Gudykunst & Lim 1986; Gudykunst & Hammer 1988a, 1988b)。民族性也是Gudykunst和Kim合作研究的核心主题，他们在研究中引入了在与属于不同民族和文化群体的陌生人进行交往的过程中意识与觉察的概念。其后，Hecht与同事们探索了民族身份的文化维度，他们也探寻了民族身份及成功的跨民族交流的构成要素(Hecht, Collier & Ribeau 1993; Hecht & Ribeau 1984, 1991; Hecht, Ribeau & Alberts 1989; Hecht, Ribeau & Sedano 1990)。

3.1 传播中的身份研究方法⁹

过往研究往往集中于社会身份如何影响互动(Gudykunst 1993, 1995; Ting-Toomey 1989)，身份如何在传播中得以构建(Hecht, Collier & Ribeau 1993; Collier 1997; Jackson 1999a)，以及身份如何受到权力与支配关系的制约(Nakayama & Krizek 1995; Jackson 1999a; Nakayama & Martin 1999)。研究者们采取路径的不同往往反映了他们各自的理论取向和方法论选择。我们在分析这些不同的流派时并不会采取一个特定的立场，我们认同Hecht和Baldwin(1998)的主张，认为获取知识的途径并不只有一个，也没有什么方法必然优越于其他方法。

相反，我们会根据以下框架来分析不同流派。首先，我们将根据他们研究的身份的不同方面将他们进行划分，例如(1)社会身份的影响，(2)身份是如何构成的，(3)身份作为权力与特权的标志，以及(4)身份的错位及其重建。其次，我们将按照身份得以体现的传播现象对它们进行划分，如群体间的传播，文化传播，白种人特权与权力，以及本体空间。其三，我们的讨论将基于不同研究路径，例如(1)跨群体研究路径，(2)文化研究路径(以及文化身份研究路径)，(3)批判性文化研究路径(种族、民族及性别)，以及(4)白种身份(whiteness)研究路径。接下来，我们会将文化身份理论与后殖民理论相联系。最后，我们将通过重新思索文化身份理论来探索传播理论中身份研究的未来方向。

3.1.1 跨群体路径

跨群体视角建立于社会身份和群体间比较研究基础之上(Tajfel 1978, 1982; Tajfel & Turner 1979)，主要涉及民族或社会身份如何影响到不同民族之间的交往¹⁰(Gudykunst 1983a, 1986; Gudykunst, Ting-Toomey, Hall & Schmidt 1989)。跨民族交际这一名词在使用中常常可以与跨种族或跨群体交际相互替换(Gudykunst & Lim 1986; Gudykunst & Hammer 1988b)，或作为跨文化交际的一个分支(Kim 1986)。

跨群体视角重在研究民族性在跨民族交际中所起的作用(Gudykunst 1983a, 1986; Gudykunst & Lim 1986; Gudykunst & Hammer 1988b)。Kim(1986)将民族性

作为跨民族交际中身份最为显著的一个维度。跨群体视角同时依据民族语言活力 (ethnolinguistic vitality) 理论 (Giles & Johnson 1981, 1987), 提出人们对于群体活力的感知会影响跨民族互动过程 (Gudykunst 1989), 并强调安全身份对比 (secure identity comparison) 的重要性 (Ting-Toomey 1989)。民族语言活力的显著性也影响着群体的凝聚力和成员间的团结程度 (Gudykunst 1986, 1989; Gudykunst, Ting-Toomey, Hall & Schmidt 1989)。

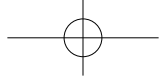
跨群体视角关注社会身份在削减跨民族交际不确定性中所起到的作用 (Gudykunst 1983b, 1985, 1988, 1993, 1995)。Gudykunst和Hammer (1988a)发现, 社会身份和关系的亲密度会影响跨民族关系中不确定性的削减过程。Gudykunst后来将文化可变性维度与以跨文化关系和跨文化人格为特征 (Gudykunst, Nishita & Chua 1986) 的不确定性削减过程相联系 (Gudykunst, Yang & Nishita 1985; Gudykunst & Nishita 1986)。他们发现跨文化交际中不确定性的削减过程既取决于关系因素 (Gudykunst, Sodehani & Sonoda 1987) 也取决于文化因素 (Gudykunst 1983b; Gudykunst & Nishita 1984)。

3.1.2 文化路径

从文化视角出发的研究关注的是社会群体的文化特殊性。文化视角研究将身份视为在某个特定情境中产生的文化成果 (Carbaugh 1988, 1990, 1996)。同时也将身份视为社会认同的一种体现, 这种身份认同构成了对某一社群的归属感及作为其文化成员身份的确认 (Philipsen 1975, 1976, 1987, 1992)。文化视角研究的基本假设是, 文化群组通过其组内成员在社群内的交际互动来构建其身份, 同时“展演” (performing) 其文化 (Collier & Thomas 1988; Hecht, Collier & Ribeau 1993)。

文化视角研究关注传播的有效性如何受到其所处文化和民族环境的影响 (Collier & Thomas 1988; Hecht, Collier & Ribeau 1993; Collier 1997), 并关注每个民族或文化群体如何主观地看待交流的有效性和满意度 (Hecht 1984), 以及如何看待他们的自我身份认同 (Hecht & Ribeau 1991)。从文化视角出发的研究显示, 每个文化群体达成高满意度交流的方式各不相同, 这样的例子可以在非裔美国人 (Hecht, Ribeau & Alberts 1989; Hecht & Ribeau 1991; Hecht, Collier & Ribeau 1993) 及墨西哥裔美国人 (Hecht & Ribeau 1984; Collier, Ribeau & Hecht 1986; Hecht, Ribeau & Sedano 1990) 的交流模式中找到。如此看来, 不同文化群体在跨民族交际时会形成不同的看法, 采取相异的规范及价值取向, 同时也采用不同的策略来保证沟通有效性 (Hecht, Ribeau & Alberts 1989; Hecht, Larkey & Johnson 1992; Martin, Hecht & Larkey 1994)。

与传播文化研究相一致 (Carbaugh 1988, 1990, 1996; Philipsen 1975, 1976,



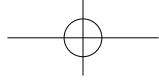
1987, 1992), Hecht, Collier和Ribeau(1993)的研究显示,身份是在文化社群内部互动中协商构建而成的。Hecht和同事(1993)提出,民族身份是一种在民族文化中觉察到的成员身份,它的形成需要成员能够娴熟掌握并有效运用文化中具有历史延续性的符号及叙事。在一项针对非裔美国人文化身份的研究中,他们发现,身份正是一种文化传播的呈现以及隶属于某特定文化的成员身份认同。Hecht和同事在研究中强调的叙事维度和历史延续性是十分重要的,因为文化既是变化的,但同时又趋向稳定并通过文化话语进行传承。

文化身份路径:文化身份研究视角的基本假设是身份是一种文化建构,在这个过程中,各种核心符号、标签及规范会在群体成员间进行表达和传播(Collier & Thomas 1988; Collier 1997, 1998; Jackson 1999a)。文化身份理论由Collier和Thomas在1988年提出,他们将文化身份定义为“对于一个共享符号和意义体系以及行为规范/规则的群体的认同及有意识的接纳”。随后,Collier在1997年将这个概念重新定义为“在特定情境中出现的群体交流系统的特定特征”,使概念范围扩大到不仅包含社会群体,也包含基于民族、性别、职业、地理位置、组织,以及生理特征(缺陷)等属性的文化身份认同。Collier认为身份的形成是通过身份的宣告和归属来形成文化身份认同的过程。Collier提出,文化群体创造和巩固“文化展演”的标准,而群体成员则会在“展演”过程中形成个人对群体核心符号、文化规范及价值观的认同。

Jackson, Morrison和Dangerfield(2002)后来用文化契约理论来补充Collier和Hecht的研究范式。文化契约理论是一个身份协商模型,用以研究文化互动参与者如何管理和共同构建身份。根据Jackson的理论,文化身份是指:

对某一文化群体的认同感,这种认同感帮助个体重新确认自我与人格,其由多方面因素构成,包括群体人员、互动,以及他们关联的情境,而这其中又包含价值观、道德观念、意义、习俗,以及与世界相联结的信仰;它为群体成员持续地定义他们的过去、现在与未来。

Jackson在1999年的研究中表明,不管背景限制如何,“白种身份”(whiteness)都被认为是一种标准的身份。Jackson发现白人个体不需要在跨民族交际时进行任何形式的身份协商,但是黑人个体却需要通过调节其交际风格来协商部分文化身份。Jackson同时提出尽管身份是一个在文化上归属某个群体或社群的过程,但这个群体却不一定是种族或民族群体。



3.1.3 批判性文化路径

批判性文化身份的基本假设是，身份是一种意识形态建构以及权力关系表征（Hall 1985, 1990; van Dijk 1984, 1991, 1993）。从这个角度来看，身份被认为是压迫发生的场所，不平等的权力关系在这里与种族、性别及阶级产生交集（hooks 1981, 1989, 1992; Hall 1990, 1992, 1996）。因此批判性文化视角主要关注身份与权力的相互作用及身份话语的形成。批判性文化视角指出，身份是权力不平等的产物，它与人们认知到的种族、国籍、民族、性别、阶级，以及性取向等各种不平等关系中的少数群体地位形成相互作用。

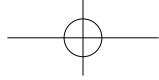
批判性文化视角始于 Stuart Hall 有关种族、民族、文化，及身份媒体表征的研究。根据 Hall 的研究，身份是一种意识形态建构，文化（或民族）身份是身份认同在连续性的历史、话语和文化中产生和定格的一个点。Hall 认为身份是一种权力结构和意识形态表征，需要凭借个体在文化延续性话语中的自我定位来进行解构。对于 Hall 来说，身份是社会建构起来的，表现为一种文化形式，并作为形成话语社会现实的意识形态来强化。

批判性文化视角身份研究：批判性文化视角解构了身份的话语构造，比如自我迷失的“亚裔”身份（Nakayama 1994）或是归化的（hyphenated）身份（Chen 1994）。Nakayama（1996）阐明了以文化形式呈现的结构性压迫和边缘群体话语身份构造。Chen（1992, 1994）的研究显示出“华裔美国人”的二元文化身份是通过归化身份施加的。身份同时也由组织中的权力和意识形态构建和施加而成（Mumby 1998）；组织内成员通过交流互动来构建他们的组织身份。Orbe（1996, 1998）提出共同文化（cocultural）理论¹¹，以取代未被充分代表的社会文化群体的亚文化或边缘社会身份标签。Orbe 的研究思路是通过考察组织设置中传统边缘群体的交谈策略来代表边缘群体的声音。

批判性文化视角民族性研究：Hegde（1998）在对印度裔美国移民身份的研究中批判地审视了民族身份¹²。根据 Hegde（1998: 34）的研究，民族性是指：

一种用于引发群体共有意义体系的话语。以往的意识形态符号被移民们以一种重塑的热情予以复兴。这些符号在与遥远历史和逐渐淡化的文化过往的怀旧联结中具备双重的重要性。

Hegde 探究移民身份如何产生，以及如何通过身份叙事中的话语框架展现在关系情境中。她的研究显示，移民的个人身份反映了种族、民族、性别及权力的多重维度交叉。Hegde 认为，“作为‘他者’的这个主题在移民的人生中不断回响，影响并延迟了他们对自我的一致性感受”，她将其称为生存在不同文化之间所带来的特



有的“存在主义矛盾与杂糅形态”。

批判性身份视角的性别研究：多位学者批判地审视了性别如何作为一种意识形态概念来构成男人（女人）的自我身份，以及如何压迫他们成为文化“他者”。这种批判性视角寻求颠覆多种形式的压迫，在这些压迫形式中，父权秩序与种族、社会性别、生理性别及阶级等多个维度进行相互作用。比如，Moon（1999）探究了白人资产阶级文化意识形态如何通过有关女性身体的日常话语来进行演练和实践。hooks（1989，1992）也探究了社会文本如何通过固定黑人在种族与性别维度交叉关系中的边缘地位来塑造黑人群体；这种表征反映出急需抵抗的不平等种族关系依然普遍存在于美国社会。

白人女权主义者寻求揭示的往往是社会性别的权力和意识形态建构，而黑人女权学者（hooks 1981，1984，1989，1992；Houston，1992）则认为黑人女性遭遇了来自性别和种族的双重迫害。基于hooks（1984）对边缘性的解构，黑人女权主义者提出了非裔中心女权主义（Afrocentric feminism）（Collins 1990），通过结合女性主义和非洲中心主义理论，试图将非洲裔女性从多重形式的压迫中解放出来（Asante 1980，1987），以实现黑人女权主义所倡导的独特文化身份。黑人女权主义者认为，女权主义的问题在于所有女权主义者均归为白人身份的假设，这种假设会产生许多问题，因为它未能识别个体间不同的社会经历和社会现实（Houston 1994）。Houston指出，由于非白人女性的边缘地位，白人女性所享受的白人特权并非为所有女性共享。

批判性身份视角的黑人男性气质研究：Jackson和他的同事（Jackson 1997；Jackson & Garner 1998；Jackson & Dangerfield 2002）探究了“黑色”阳刚之躯如何引发假想焦虑及人际间恐惧。根据Jackson（1997）的研究，黑人男性气概与种族歧视之间是进行相互作用的。他认为，西方霸权语境对黑人男性身份有着重要影响，诸如“失业、无家可归、同性恋、犯罪，以及具有沟通障碍的个体”等描述都被深刻地印刻于公共话语之中。Jackson（1999b，2000）随后解构了这种身份错位，并在文化领域重新进行自我的定位。Jackson（2000）的研究揭示了他的职业身份如何在制度化的白人空间中被抹去。他主张身份是一种建构在具体语境中，并在互动过程中进行协商的话语。

3.1.4 白种身份路径¹³

白种身份研究是后现代语境对自我反思进行提倡的必然结果。白种身份研究的基本假设是，白种身份即代表着话语空间中预先建构的特权和权力（Nakayama & Krizek 1995；Martin，Krizek，Nakayama & Bradford 1996；Crenshaw 1997；Martin

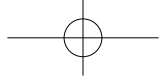
1997; Jackson 1999; Nakayama & Martin 1999)。这种视角的核心是全面揭示美国社会中作为白人所拥有的权力和优势。

从系谱角度来看,白种身份研究始于Nakayama和Krizek(1995)对于作为一种策略性话语的白种身份的符号意义研究。Nakayama和Krizek认为,白种身份构建了一种占据先有特权和权力的话语空间。白种身份同时还与其他社会身份形式相互作用。Crenshaw(1997)主张,应当将白种身份的修辞性沉默(rhetoric silence)展露出来,以看清该种族建构如何与性别和阶级维度形成交集。Moon(1999)探究了白种身份与性别意识形态之间的交互关系,这其中所规定的女性气质是基于一种精英阶级白人文化模式。Rowe(2000)认为白种身份在社会语境中为白人女权主义者赋予一种种族特权,其来源即其所享有的修辞性沉默。白种身份同时也是制度性的社会支配空间。Jackson(2000)对于种族和男性气质间关系的探究解释了黑人身份的含义如何在话语中被建构,并在白人空间中如何成为一种对立白种人特权和权力的存在。

白种身份是美国式困境的文化产物。Jackson和同事(2000)认为,白种身份是一种在美国社会中得到认同的合法身份,代表着标准身份。Jackson和Heckman(2002)最近的研究表明,在学校教育系统中,白种身份被普遍认定为具有权威性质的标准身份。他们的民族志研究支持了Jackson(1996a)在1996年的研究发现,即白人学生视其身份为标准,他们不需要在跨文化交际中对自我身份进行任何形式的协商。两个研究都表明非白人个体负担着进行身份协商的任务,因为他们的身份不是标准身份,不具备白人所代表的权力和特权。Warren(2001)的民族志研究同样显示出白种身份如何被构建和认知为一种规范性文化类别,从而成为种族间沟通的标准。

4. 未来研究方向: 后殖民主义路径

身份研究是一种自我反思的过程。Tanno和Gonzalez(1998: 3)指出,身份“有关‘我’和‘我们’,是许许多多的‘我’和‘我们’所共同遵守的仪式和规则,习语和意识形态,以及拥有的语言和经历的总称。这就是身份的复杂性和丰富性”。身份研究非常重要,因为自我概念是社会互动的产物,而他者化的过程就发生在这种互动中。Jackson和Garner(1998)认为,传播理论中的欧洲中心主义视角预设了欧洲中心主义传播的有效性和其作为规范性标准的能力,将其他文化传播模式均定义为异常和边缘。在接下来的部分,我们将探索后殖民主义视角如何能够替代欧洲中心或白人中心视角,为身份研究和传播理论提供新的可能。



4.1 联结文化身份理论与后殖民路径

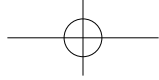
文化身份的作用是宣告一个空间，寻求通过文化话语重新建构个人身份。我们支持 Collier (1998) 的观点，文化身份理论回应了当下后现代理论对于身份研究的倡议。文化身份的形成不仅是社会身份的文化表达，也是对本土身份的重新确立，而本土身份中的差异常被表征为“不文明”，“越轨”，“第三世界”，或是“异常”。文化身份的形成因而需要否定客体化和归属于“他者”的个体，来重新构建一个真实纯正的自我。后殖民视角的一个很好的例子是 hooks (1981, 1984, 1989) 的研究，hooks 通过自我解放的话语颠覆了强制性父权秩序。而 Jackson (1999b, 2000) 也解构了根深蒂固的黑人身份，揭示黑人的真实自我如何被强加于他们个体之上的外在身份所抹杀。

4.1.1 后殖民视角自我身份研究

尽管“后殖民”这个语汇最近才引入传播理论，但这并非是一个全新的视角。去殖民化的自我研究始于 Du Bois (1903, 1915)，是他最初解构了“黑人身份”的含义，Fanon (1967) 随后延续了 Du Bois 的路径并提出自我的去殖民地化；这种视角在 20 世纪 60 年代中期被“黑人权力”运动吸取采纳¹⁴。后殖民视角自我身份研究的基本假设是，“他者”身份是以一种霸权的方式被权力结构（或是殖民者）强行施加并印刻的身份，要想重建自我，就必须先“去除”（de-cribe）这种印记。

对“他者”身份的否定即是去除霸权结构强行施加的“他者”。殖民者的他者话语可能以多种形式呈现，如种族歧视、性别歧视、阶级歧视，或其他种种对于真理和常态的权威定义。压迫的形式可能呈现在文字中，比如有关白种身份、种族、性别、阶级、文化、民族、意识形态的公共话语，这些话语将自我身份之间存在的差异视作偏差或异常加之否定和拒绝。比如，作为自我身份文化特征的一部分，黑人身份和女性特质往往被贬低为异常或无能，而作为评判的标准则是白种身份和男性特质。这种贬低源于参照的标准是拥有霸权和权力的群体，正是他们把差异视为怪异或异常。因此，后殖民视角对于自我身份的研究需要通过拒绝“他者”身份来承认差异并重新定位自我 (Spivak 1986, 1987)。

通过解构白种身份 (Nakayama & Martin 1999)、种族 (Jackson 1999b)、性别 (Moon 1999)、民族身份 (Hegde 1998) 以及性别化躯体 (Lee 1998)，传播学者努力去多种形式的压迫。这些研究显示出“他者”如何成为一种压迫形式，一种没有身份的“自我”，和印刻在殖民者话语中的“自我”。首先，存在着多种不同的支配场所，包括有色躯体 (Jackson 1999a, 1999b)、社会性别化及生理性别化躯体 (hooks 1992; Moon 1999)、民族或国别 (Hegde 1998)。其次，压迫的形式都是同样



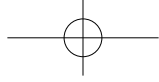
多变的，包括种族歧视（Hegde 1998；Jackson 1999b）、白人女权主义意识形态（Moon 1999），以及缠足（Lee 1998）等。第三，殖民“他者”的途径是通过媒介表征建构（van Dijk 1991，1993；Nakayama 1996），通过文化上合法的暴力途径（Lee 1998）和社会互动的日常仪式（Moon 1999）巩固，并通过制度性文化进行再生产（Jackson 2000）。

4.1.2 什么是后殖民自我？

在这一节中，我们将为不太了解什么是后殖民主义的读者做一个简单讲解。后殖民主义视角始于Bhabha（1983a，1983b，1984）和Spivak（1985，1986，1987）的著作，他们剖析了殖民主义文本如何利用殖民统治和霸权话语抹杀并拒绝承认不同身份的存在。因此，后殖民主义路径的目标在于考察“差异”的政治¹⁵（Tiffin & Lawson 1994），寻求解构种族、性别、阶级、文化，或是生理上的种种差异性话语——这些话语正是身份冲突和文化贬低的来源。后殖民主义视角致力于揭示模糊的自我身份如何被建构并强加到“他者”身上（Bhabha 1983b），并不断探求通过真我主体的重建在文化话语中重新定义自我。后殖民主义自我拒绝“他者”的自我身份，因为在“他者”身份中，所有存在于种族、性别、民族，或异族文化中的“差异”均被权力政治和文化霸权强行抹去（Bhabha 1985，1994；Said 1993；Spivak 1985，1986，1987）。

后殖民主义视角通过抵抗话语去除这种压迫的印记（Bhabha 1985；Ashcroft，Griffiths & Tiffin 1995）。其基本假设为，权力以一种霸权的形式来统治执行，因此“他者”身份以意义固化的形式遭受着多重压迫。后殖民主义理论认为身份是殖民权力的产物，是一种没有身份的“身份”（an-identity-without-an-identity），“他者”身份的形成是多重形式压迫的产物和殖民生产力的象征。因此，后殖民主义身份研究需要通过去除殖民者话语和文本印记的方式将“自我”从压迫中解放出来¹⁶（Bhabha 1985）。

从后殖民视角来看，“他者身份”是殖民化过程的产物，必须通过生成对抗性话语或是替代性叙事方式去除其印记（Spivak 1986）；通过解构压迫模式，利用文本断裂（textual rupture）或反抗书写等策略，抵制强制性的“他者”身份（Bhabha 1985）。后殖民主义视角寻求利用文化实践来重新构建自我身份，同时拒绝“他者”自我身份的矛盾性和杂糅性（Bhabha 1983a，1983b，1985，1994）。因此，后殖民主义自我是真正的、重新定位的自我；文化身份的获得是一个主体重新定位自我，以寻求从压迫中解救“他者”自我的过程。



5. 结论

5.1 在文化话语中重新书写自我

如上所述，后殖民路径身份研究的目的是通过文化话语重塑一个曾经被抹去和忘记的真正的自我。宣告自己的文化身份是一个自我去殖民化的过程，这个过程由认识“我是谁”开始：我，不是“他者”，不是“黑人”，不是“非白人”，不是“女人”，而是真实、真正的自我，是作为主体的“我”。比如，van Dijk (1993) 分析了“种族他者”被殖民化的途径，他认为种族是一个以文化形式呈现的多重话语结构系统。在重新概念化文化身份理论的过程中，我们建议文化身份话语应当具有相当的包容性，用以解构真实身份被种族化、有色化、社会（生理）性别化、文化区别化、阶级化和意识形态化的“他者”。我们将“文化身份”重新定义为：通过自我的重新定位和在文化话语中的重塑来实现认识论赋权过程（Foucault 1980）。文化身份是属于个人以及群体的独一无二的文化财产（Jackson & Dangerfield 2002）。这是一种在文化话语中构建起来的自我感，并通过社群成员的交流互动仪式不断得到强化，也是一种在文化领地的内部与外部之间相互作用过程中呈现出的、具有个体独特性或群体自我归属感的文化表征。因而，文化身份塑造的必须是身处主体和中心位置——而非客体或是边缘位置的，独特、内在的自我。

5.2 描述他者

文化身份的形成是一个通过否定“他者”身份而重新建构和重新定位自我的过程。我们称这个过程为对他者印记的“去除”（Tiffin & Lawson 1994）。研究者们致力于创建新的话语体系，以此抵抗被客体化的先赋身份：比如，女权主义者建议建立新的语言体系，如“女性语言”（women's language）（Lakoff 1973），又如“性别语体”（genderlect）（Kramer 1974）。非主流群体学者主张非裔中心主义世界观（相对于欧洲中心主义）（Asante 1980, 1987），“去欧洲中心化”（West 1993），和解构黑人女性边缘地位（hooks 1984）。这些努力共同抵抗着由白人欧洲男性主导的文化帝国主义。

在这些不同的身份中，种族身份依然是自我身份中最突出的方面：我们的自我被他人视为是“黑色的”（Jackson 2000）或是“泛亚洲的”（Nakayama 1994），不管我们的职业、社会或文化身份如何。种族身份的显著性存在于某种特定的空间，在这个空间中，策略性话语建构并强制性标注着非白人或非优势“他者”身份（Nakayama & Krizek 1995），白种身份拥有绝对权力，并显示本体性特权。Jackson 和 Heckman (2002) 认为，虽然每个身体¹⁷都需要承载社会契约，但只有“白种身

份”是其先决条件，是永远不会被质疑的身份。白种身份也通过话语发挥作用，成为既定白人特权秩序中被预先占据的自我定位（Nakayama & Krizek 1995; Jackson 1999b; Nakayama & Martin 1999）。

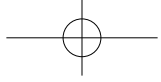
有色族裔的他者化总是通过一种明显的种族标记（Chen 1994; Shin 2000）。其策略是通过取消其非白人身份来赋予一种归化的资格。这种他者化过程进而为社会话语体系中他者的构造提供合法性（Jackson, Shin & Wilson 2000; Shin 2000）。因为已经有很多学者研究过他者身份的印刻如何被赋予合法性，及其与偏见（Allport 1954）、刻板印象、歧视和隔离（Jaynes & Williams 1989）、种族主义等等（Carmichael & Hamilton 1967; van den Berghe 1967, 1970; Noel 1972）的关系，所以我们不再赘述与他者化过程相关的问题。

5.3 最后的思考: 关于差异和赋权

重构文化身份是重新构建自我的过程。对不同身份的欣赏是对少数“他者”赋权的途径，也是了解印刻在殖民者话语中的“他者”身份的话语构成方式。文化身份是对错置于种族主义、性别歧视和阶级歧视领域的客体化自我的一种拒绝。因此，文化身份的形成的起点是让那些曾经被遗忘、否认、抹杀或被视为异类的文化都能够发出自己的声音，这种重构必须对他者身份进行持续坚定的否定，同时需要在客观印刻的“他者”自我和自我宣示的“自我”之间进行不断地协商。

重新建构文化身份的另一重要意义在于应对美国社会中的跨群体冲突问题，以增加社会凝聚力。Ting-Toomey（1985, 1988, 1993, 1997a, 1997b）展示了有关跨文化冲突能力的概念在有效协商冲突中的重要性，因为冲突依附于文化。Ting-Toomey（1993, 1997a, 1997b）提出交际资源丰富性概念，用以有效处理跨文化冲突，它的核心技能是在跨民族交往中了解其他对象的文化特征。对其他对象文化特征的了解不仅有助于提高跨文化冲突管理的能力，也能够赋予作为研究者的我们分析美国困境的能力。Martin和Davis（2001）建议将白种身份研究纳入跨文化传播课程中，以探究白人特权如何构建美国白人的话语交际模式，及其在流行文化中的呈现。

身份研究是关于美国困境的思考，这种困境根植于美国社会，已经成为跨群体冲突的重要来源。身份研究是“关于美国社会缺陷的研究——这种缺陷根植于历史上的不平等和长久以来文化中形成的刻板印象”（West 1992: 24）。身份研究因而需要了解建构于美国社会跨文化、跨种族和跨群体交际领域之间关联性动态中的非白人和非弱势群体身份。正如Orbe（1995）所言，我们需要更深入了解“自我和他人”以更好地应对美国社会当前的文化多样性。因此，身份研究是我们作为传播学学者的下一项重大挑战。我们的首要任务将是去除话语中的种族主义、性别歧视、



阶级歧视以及殖民主义印记，告诉这个世界应当如何更好地与文化差异和多样性进行沟通。

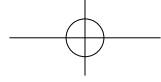
注释：

- 1 我们对该术语的使用基于Orbe（1998）的“非优势群体”概念和Collier（1997）对“文化”的定义，以表示未被充分代表以及非特权身份的多重结构，这种结构与权力不平等的不同形式相交叉，诸如非白人、非男性、非阶级、非欧洲，及非异性恋。
- 2 我们将“文化差异”作为一种包含广泛的话语使用，来指代美国社会不同种族、文化、社会、亚型，或边缘群体的文化特征。
- 3 我们将这两个术语用作不同的意义，但同时将两者并列起来暗指他们虽有不同含义但却常当作同义词使用。
- 4 我们视“民族”（ethnic）和“种族”（racial）为不同的概念建构。前者指的是基于文化的群组，而后者指基于种族的群组，比如黑人或拉丁裔，这种种族群组被社会赋予贬损的社会意义。我们也使用“文化”来表示不同社会群体的不同身份，这种文化身份可基于种族、民族、国籍、宗教、性别，或性取向（Collier 1997）。
- 5 我们使用“非白人”这个术语来对应白种身份的权力和特权（Jackson 1999b; Nakayama & Krizek 1995），来表示未被充分代表以及非特权的“有色”个体的边缘化真实处境，他们的集体社会身份在美国社会背景下被归类为“有色人种”。
- 6 De Vos（1975, 1995）基于文化概念构建来描述种族特征，比如语言、宗教、文化、外貌、祖先，或地域相似性等。
- 7 Gordon（1976）将民族群组定义为“一组享有共同民族感的个体”，基于种族、宗教，或是国籍（national origin）。
- 8 这里的文化经历是指基于宗教、国籍、语言，或地理位置等方面的经历（Dashfsky & Shapiro 1976: 8）。
- 9 回顾身份研究历史的目的是为了重新追溯发展轨迹以促进未来研究。这不是一个全面的综述，而是一个强调过去几个世纪文化身份研究检验标准的综述。承认Edward Hall, Michael Prosser, 和William Starosta等学者的早期研究十分重要，他们的研究影响了许多后来的研究以及我们学科的主体。这个综述仅呈现了小部分体现不同的理论假设和方法的早期身份研究。在接下来的部分讨论的不同研究视角显然不能反映过往传播理论中身份研究的全貌。这里展示的仅限于在传播理论中关注身份和文化的部分研究。
- 10 Gudykunst（1993）认为，社会身份是“跨群组际行为的主要生产机制，而个人身份是人际交往行为的主要生产机制，”这两种身份都影响着我们社会交往的行为。
- 11 基于其共同文化理论，Orbe（1998）更愿意使用这个概念而不是归化入籍社会身份。
- 12 种族特征作为移民身份始于Kim运用系统理论对移民文化适应过程进行的研究。参见Kim以移民文化适应为题的系列研究（1986,1988,1991a,1991b; Kim & Ruben 1988）。
- 13 这部分介绍白种身份研究的章节并没有包括所有以往研究。我们的讨论仅限于对于白种身份

- 的权力和特权作为规范式身份进行探讨的研究。
- 14 Rose (1997) 认为, 黑人权力运动未受到广泛欢迎是因为其“黑人民族中心主义倾向”、“无灵魂的暴力”或“对少数族裔身份进行极端回应的连带运动”。我们并不认同他的解读。黑人权力运动更是关于“我们是谁”的自我觉醒, 在1960年代的美国社会背景下, 它认可并确立黑人集体自我身份的构建。
- 15 后殖民视角的基本原则来源于Derrida的差异概念。
- 16 “文本”术语指的是知识生产的话语实践, “他者”身份在这其中通过话语被生产、强加并复制。
- 17 我们使用“身体”这个术语来表示本体论空间。“身体”也指一种概念隐喻, 其中每个自我身份或肉体的意义都在话语背景中被详细绘制出来。

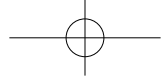
参考文献:

- Allport, G. 1954. *The Nature of Prejudice* [M]. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Asante, M. K. 1980. *Afrocentricity* [M]. Trenton, NJ: Africa World Press.
- Asante, M. K. 1987. *The Afrocentric Idea* [M]. Philadelphia: Temple University Press.
- Ashcroft, B. & Griffiths, G. & Tiffin, H. 1995. Introduction [A]. In B. Ashcroft, G. Griffiths and H. Tiffin (eds.). *The Post-colonial Studies Reader* [C]. New York: Routledge, 7-11.
- Betancourt, H. & Lopez, S. 1993. The study of culture, ethnicity, and race in American psychology [J]. *American Psychologist* (48): 629-637.
- Bhabha, H. 1983a. Difference, discrimination, and the discourse of colonialism [A]. In F. Barker et al. (eds.). *The Politics of Theory* [C]. Colchester, UK: University of Essex.
- Bhabha, H. 1983b. The other question [J]. *Screen* 24 (November-December): 18-36.
- Bhabha, H. 1984. Of mimicry of men: The ambivalence of colonial discourse [J]. *October* 28: 125-133.
- Bhabha, H. 1985. Signs taken for wonders: Questions of ambivalence and authority under a tree outside Delhi, May 1817 [J]. *Critical Inquiry* (12): 144-165.
- Bhabha, H. 1994. *The Location of Culture* [M]. New York: Routledge.
- Carbaugh, D. 1988. *Talking American: Cultural Discourse on Donahue* [M]. Norwood, NJ: Ablex.
- Carbaugh, D. 1990. Culture talking about itself [A]. In D. Carbaugh (ed.). *Cultural Communication and Intercultural Contact* [C]. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum, 1-9.
- Carbaugh, D. 1996. *Situating Selves: The Communication of Social Identities in American Scenes* [M]. Albany: State University of New York Press.
- Carmichael, S. & Hamilton, C. 1967. *Black Power: The Politics of Liberation in America* [M]. New York: Vintage Books.
- Carter, R., DeSole, L. & Sicalides, E., Glass, K. & Tyler, F. 1997. Black racial identity and psychological competence: A preliminary study [J]. *Journal of Black Psychology* (23): 58-73.



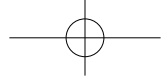
- Chen, G. M. & Starosta, W. 1996. Intercultural communication competence: A synthesis [J]. *Communication Yearbook* (19): 353-383.
- Chen, V. 1992. The construction of Chinese American women's identity [A]. In L. Rakow (ed.). *Women Making Meaning* [C]. New York: Routledge, 225-243.
- Chen, V. 1994. (De)hyphenated identity: The double voice in *The Woman Warrior* [A]. In A. Gonzalez, M. Houston & V. Chen (eds.). *Our Voices: Essays in Culture, Ethnicity, and Communication* [C]. Los Angeles, CA: Roxbury, 3-11.
- Collier, M. 1997. Cultural identity and intercultural communication [A]. In L. Samovar and R. Porter (eds.). *Intercultural Communication: A Reader* [C]. Belmont, CA: Wadsworth, 36-44.
- Collier, M. 1998. Researching cultural identity: Reconciling interpretive and postcolonial perspectives [A]. In D. V. Tanno and A. Gonzalez (eds.). *Communication and Identity Across Cultures* (International and Intercultural Communication Annual, Vol. 21) [C]. Thousand Oaks, CA: Sage, 122-147.
- Collier, M., Ribeau, S. & Hecht, M. 1986. Intracultural communication rules and outcomes within three domestic cultures [J]. *Journal of International and Intercultural Relations* (10): 439-457.
- Collier, M. & Thomas, M. 1988. Cultural identity: An interpretive perspective [A]. In Y. Y. Kim & W. B. Gudykunst (eds.). *Theories in Intercultural Communication* (International and Intercultural Communication Annual, Vol. 12) [C]. Newbury Park, CA: Sage, 99-120.
- Collins, P. H. 1990. The social construction of black feminist thought [A]. In M. Malson, E. Mudimbe-Boyi & M. Wyer (eds.). *Black Women in America* [C]. Chicago: University of Chicago Press, 297-326.
- Crenshaw, C. 1997. Resisting whiteness' rhetorical silence [J]. *Western Journal of Communication* (61.3): 253-278.
- Dashefsky, A. & Shapiro, H. 1976. Ethnicity and identity. In A. Dashefsky (ed.). *Ethnic Identity in Society* [C]. Chicago: Rand McNally College Publishing, 5-11.
- Demo, D. & Hughes, M. 1990. Socialization and racial identity among Black Americans [J]. *Social Psychology* (53): 364-374.
- Deng, F. 1997. Ethnicity: An African-American predicament [J]. *Brookings Review* (15): 28-31.
- De Vos, G. 1975. Ethnic pluralism: Conflict and accommodation [A]. In G. De Vos and L. Romanucci-Ross (eds.). *Ethnic Identity: Cultural Continuities and Change* [C]. Palo Alto, CA: Mayfield, 5-41.
- De Vos, G. 1995. Concept of ethnic identity [A]. In L. Romanucci-Ross and G. De Vos (eds.). *Ethnic Identity: Creation, Conflict, and Accommodation* [C]. Walnut Creek, CA: AltaMira Press, 15-47.
- Drzewiecka, J. A. & Nakayama, T. 1998. City sites: Postmodern urban space and the communication of identity [J]. *Southern Communication Journal* (64): 20-31.
- Du Bois, W. E. B. 1903. *The Souls of Black Folks* [M]. Chicago: A. C. McClurg.
- Du Bois, W. E. B. 1915. *The Negro* [M]. New York: Henry Holt.
- Dyer, R. 1997. *White* [M]. New York: Routledge.
- Fanon, F. 1967. *Black Skin White Masks* [M]. New York: Grove Press.

- Foucault, M. 1980. *Power/Knowledge: Selected Interviews and Other Writing* [M]. New York: Pantheon Books.
- Giles, H. & Johnson, P. 1981. The role of language in ethnic group relations [A]. In J. Turner & H. Giles (eds.). *Intergroup Behavior* [C]. Chicago: University of Chicago Press, 199-243.
- Giles, H. & Johnson, P. 1987. Ethnolinguistic identity theory: A social psychological approach to language maintenance [J]. *International Journal of the Sociology of Language* (68): 66-99.
- Gordon, M. 1976. The subsociety and the subculture [A]. In A. Dashefsky (ed.). *Ethnic Identity in Society* [C]. Chicago: Rand McNally College Publishing, 27-36.
- Gudykunst, W. 1983a. Toward a typology of stranger-host relationships [J]. *International Journal of Intercultural Relations* (7): 401-415.
- Gudykunst, W. 1983b. Uncertainty reduction and predictability of behavior in low- and high-context cultures [J]. *Communication Quarterly* (31): 49-55.
- Gudykunst, W. 1985. A model of uncertainty reduction in intercultural encounters [J]. *Journal of Language and Social Psychology* (4): 79-98.
- Gudykunst, W. 1986. Toward a theory of intergroup communication [A]. In W. Gudykunst (ed.). *Intergroup Communication* [C]. London: Edward Arnold, 152-167.
- Gudykunst, W. 1988. Uncertainty and anxiety [A]. In Y. Y. Kim and W. B. Gudykunst (eds.). *Theories in Intercultural Communication* (International and Intercultural Annual, Vol. 12) [C]. Newbury Park, CA: Sage, 123-156.
- Gudykunst, W. 1989. Cultural variability in ethnolinguistic identity [A]. In S. Ting-Toomey and F. Korzeny (eds.). *Language, Communication, and Culture* (International and Intercultural Communication Annual, Vol. 13) [C]. Newbury Park, CA: Sage, 222-243.
- Gudykunst, W. 1993. Toward a theory of effective interpersonal and intergroup communication: An anxiety/uncertainty management (AUM) perspective [A]. In R. L. Wiseman and J. Koester (eds.). *Intercultural Communication Competence* (International and Intercultural Communication Annual, Vol. 17) [C]. Newbury Park, CA: Sage, 33-71.
- Gudykunst, W. 1995. Anxiety/uncertainty management (AUM) theory: Current status [A]. In R. L. Wiseman (ed.). *Intercultural Communication Theory* (International and Intercultural Communication Annual, Vol. 19) [C]. Thousand Oaks, CA: Sage, 8-58.
- Gudykunst, W. & Hammer, M. 1988a. The influence of social identity and intimacy of interethnic relationships on uncertainty reduction processes [J]. *Human Communication Research* (14): 569-601.
- Gudykunst, W. & Hammer, M. 1988b. Strangers and hosts [A]. In Y. Kim and W. Gudykunst (eds.). *Cross-cultural Adaptation: Current Approaches* (International and Intercultural Communication Annual, Vol. 11) [C]. Newbury Park, CA: Sage, 106-139.
- Gudykunst, W. & Kim, Y. 1999. *Communicating with Strangers: An Approach to Intercultural Communication* (3rd ed.) [M]. Boston: McGraw-Hill.
- Gudykunst, W. & Lim, T. S. 1986. A perspective for the study of intergroup communication [A]. In W. Gudykunst (ed.). *Intergroup Communication* [C]. London: Edward Arnold, 1-10.
- Gudykunst, W. & Nishita, T. 1984. Individual and cultural influences on uncertainty reduction [J]. *Communication Monograph* (51): 23-36.



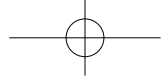
- Gudykunst, W. & Nishita, T. 1986. The influence of cultural variability on perceptions of communication behaviors associated with relationship terms [J]. *Human Communication Research* (13): 147-166.
- Gudykunst, W., Nishita, T. & Chua, E. 1986. Uncertainty reduction in Japanese-North American dyads [J]. *Communication Research Reports* (3): 39-46.
- Gudykunst, W., Sodetani, L. & Sonoda, K. T. 1987. Uncertainty reduction in Japanese-American-Caucasian relationships in Hawaii [J]. *Western Journal of Speech Communication* (51): 256-278.
- Gudykunst, W., Ting-Toomey, S., Hall, B. J. & Schmidt, K. L. 1989. Language and intergroup communication [A]. In M. K. Asante and W. B. Gudykunst (eds.). *Handbook of international and intercultural communication* [C]. Newbury Park, CA: Sage, 145-162.
- Gudykunst, W., Yang, S. M. & Nishita, T. 1985. A cross-cultural test of uncertainty reduction theory [J]. *Human Communication Research* (14): 7-36.
- Hall, S. 1985. Signification, representation, ideology: Althusser and the post-structuralist debates [J]. *Critical Studies in Mass Communication* (2): 91-114.
- Hall, S. 1990. Cultural identity and diaspora [A]. In J. Rutherford (ed.). *Identity: Community, Culture, and Differences* [C]. London: Lawrence & Wishart, 222-237.
- Hall, S. 1992. New ethnicities [A]. In J. Donald and A. Rattansi (eds.). *Race, Culture, and Differences* [C]. Newbury Park, CA: Sage, 252-259.
- Hall, S. 1996. Introduction: Who needs "identity"? [A]. In S. Hall & P. D. Gay (eds.). *Questions of Cultural Identity* [C]. Thousand Oaks, CA: Sage, 1-17.
- Hecht, M. 1984. Satisfying communication and relationship labels: Intimacy and length of relationship as perceptual frames of naturalistic conversation [J]. *Western Journal of Speech Communication* (48): 210-216.
- Hecht, M. 1993. 2002—A research odyssey: Toward the development of a communication theory of identity [J]. *Communication Monographs* (60): 76-80.
- Hecht, M. & Baldwin, J. 1998. Layers and holograms: A new look at prejudice [A]. In M. Hecht (ed.). *Communicating Prejudice* [C]. Thousand Oaks, CA: Sage, 57-84.
- Hecht, M., Collier, M. & Ribeau, S. 1993. *African-American Communication: Ethnic Identity and Cultural Interpretation* [M]. Newbury Park, CA: Sage.
- Hecht, M., Larkey, L. K. & Johnson, L. 1992. African American and European American perceptions of problematic issues in interethnic communication effectiveness [J]. *Human Communication Research* (19): 209-236.
- Hecht, M. & Ribeau, S. 1984. Ethnic communication: A comparative analysis of satisfying communication [J]. *International Journal of Intercultural Relations* (8): 135-151.
- Hecht, M. & Ribeau, S. 1991. Sociocultural roots of ethnic identity: A look at Black America [J]. *Journal of Black Studies* (21): 501-513.
- Hecht, M., Ribeau, S. & Alberts, J. 1989. An Afro-American perspective on interethnic communication [J]. *Communication Monographs* (56): 385-410.
- Hecht, M., Ribeau, S. & Sedano, M. 1990. A Mexican-American perspective on interethnic communication [J]. *International Journal of Intercultural Relations* (14): 31-55.

- Hegde, R. S. 1998. Swinging the trapeze: The negotiation of identity among Asian Indian immigrant women in the United States [A]. In D. V. Tanno and A. Gonzalez (eds.). *Communication and Identity Across Cultures* (International and Intercultural Communication Annual, Vol. 21) [C]. Thousand Oaks, CA: Sage, 34-55.
- hooks, B. 1981. *Ain't I a Woman: Black Women and Feminism* [M]. Boston: South End.
- hooks, B. 1984. *Feminist Theory from Margin to Center* [M]. Boston: South End.
- hooks, B. 1989. *Talking Back: Thinking Feminist, Thinking Black* [M]. Boston: South End.
- hooks, B. 1992. *Black Looks: Race and Representation* [M]. Boston: South End.
- Houston, M. 1992. The politics of differences: Race, class, and women's communication [A]. In L. Rakow (ed.). *Women Making Meaning* [C]. New York: Routledge, 45-49.
- Houston, M. 1994. When black women talk with white women: Why dialogues are difficult [A]. In A. Gonzalez, M. Houston & V. Chen (eds.). *Our Voices: Essays in Culture, Ethnicity, and Communication* [C]. Los Angeles, CA: Roxbury, 133-139.
- Hutnik, N. 1991. *Ethnic Minority Identity: A Social Psychological Perspective* [M]. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Jackson, R. 1997. Black "manhood" as xenophobe: An ontological exploration of the Hegelian dialectic [J]. *Journal of Black Studies* (27): 731-759.
- Jackson, R. 1999a. *The Negotiation of Cultural Identity: Perceptions of European Americans and African Americans* [M]. Westport, CT: Praeger.
- Jackson, R. 1999b. White space, white privilege: Mapping discursive inquiry into the self [J]. *Quarterly Journal of Speech* (85): 38-54.
- Jackson, R. 2000. So real illusions of Black intellectualism: Exploring race, roles, and gender in the academy [J]. *Communication Theory* (10): 48-63.
- Jackson, R. L. & C. Dangerfield. 2002. Defining Black masculinity as cultural property: An identity negotiation paradigm [A]. In L. Samovar & R. Porter (eds.). *Intercultural communication: A reader* [C]. Belmont, CA: Wadsworth, 120-130.
- Jackson, R. L. & T. Garner. 1998. Tracing the evolution of "race," "ethnicity," and "culture" in communication studies [J]. *Howard Journal of Communications* (9): 41-55.
- Jackson, R. L. & S. Heckman. 2002. Perceptions of White identity and White liability: An analysis of White student responses to a college campus racial hate crime [J]. *Journal of Communication* (52): 434-450.
- Jackson, R. L., Morrison, C. D. & Dangerfield, C. 2002. Exploring cultural contracts in the classroom and curriculum: Implications of identity negotiation and effects in communication curricula [A]. In J. Trent (ed.). *Included in Communication: Learning Climates that Cultivates Racial and Ethnic Diversity* [C]. Washington, DC: National Communication Association & American Association of Higher Education, 123-136.
- Jackson, R., Shin, C. & Wilson, S. 2000. The meaning of whiteness [J]. *World Communication* 29 (1): 69-86.
- Jaynes, G. D. & Williams, R. M. 1989. *A Common Destiny: Blacks and American Society* [M]. Washington, DC: National Academy Press.
- Keefe, S. 1992. Ethnic identity: The domain of perceptions of and attachment to ethnic groups



- and cultures [J]. *Human Organization* (51): 35-43.
- Kim, Y. Y. 1986. Introduction: A communication approach to interethnic relations [A]. In Y. Y. Kim (ed.). *Interethnic Communication: Current Research (International and Intercultural Communication Annual Vol.10)* [C]. Beverly Hills, CA: Sage, 9-18.
- Kim, Y. Y. 1988. *Communicating and Cross-cultural Adaptation: An Integrative Theory* [M]. Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Kim, Y. Y. 1991a. Communication and adaptation [A]. In L. Samovar and R. Porter (eds.). *Intercultural Communication: A Reader* (6th ed.) [C]. Belmont, CA: Wadsworth, 383-391.
- Kim, Y. Y. 1991b. Intercultural communication competence [A]. In S. Ting-Toomey and F. Korzenny (eds.). *Cross-cultural Interpersonal Communication (International and Intercultural Communication Annual Vol. 5)* [C]. Newbury Park, CA: Sage, 259-275.
- Kim, Y. Y. & B. Ruben. 1988. Intercultural transformation: A systems theory [A]. In Y. Kim & W. Gudykunst (eds.). *Theories in Intercultural Communication (International and Intercultural Communication Annual Vol. 12)* [C]. Newbury Park, CA: Sage, 299-321.
- Kramer, C. 1974. Women's speech: Separate but unequal? [J] *Quarterly Journal of Speech* (60): 14-24.
- Lakoff, R. 1973. Language and women's place [J]. *Language in Society* (2): 45-79.
- Lee, S. W. 1998. Patriotic breeders or colonized converts: A postcolonial feminist approach to antifootbinding discourse in China [A]. In D. V. Tanno and A. Gonzalez (eds.). *Communication and Identity Across Cultures (International and Intercultural Communication Annual Vol. 21)* [C]. Thousand Oaks, CA: Sage, 11-33.
- Martin, J. 1997. Understanding whiteness in the United States [A]. In L. Samovar and R. Porter (eds.). *Intercultural Communication* (8th ed.) [C]. Belmont, CA: Wadsworth Publishing, 54-62.
- Martin, J. and O. Davis. 2001. Conceptual foundations for teaching about whiteness in intercultural communication courses [J]. *Communication Education* (4): 298-313.
- Martin, J., Hecht, M. & Larkey, L. 1994. Conversational improvement strategies for interethnic communication: African American and European American perspectives [J]. *Communication Monograph* (61): 236-257.
- Martin, J., Krizek, R. L., Nakayama, T. & Bradford, L. 1996. Exploring whiteness: A study of self labels for white Americans [J]. *Communication Quarterly* (2): 125-144.
- McDaniel, A. 1995. The dynamics of racial composition of the United States [J]. *Daedalus* (124): 179-198.
- Merton, R. K. 1949. Discrimination and the American creed [A]. In R. M. Maciver (ed.). *Discrimination and the National Welfare* [C]. New York: Harper & Row, 40-53.
- Moon, D. 1999. White enculturation and bourgeois ideology: The discursive production of "Good (white) Girls" [A]. In T. Nakayama & J. Martin (eds.). *Whiteness: The Communication of Social Identity* [C]. Thousand Oaks, CA: Sage, 177-197.
- Mumby, D. K. 1998. Organizing men: Power, discourse, and the social construction of masculinity(s) in the workplace [J]. *Communication Theory* (2): 164-183.
- Myrdal, G. 1944. *American Dilemma* [M]. New York: Harper & Row.

- Nakayama, T. 1994. Dis/orienting identities: Asian Americans, history and intercultural communication [A]. In A. Gonzalez, M. Houston & V. Chen (eds.). *Our Voices: Essays in Ethnicity, Communication, and Culture* [C]. Los Angeles, CA: Roxbury, 12-17.
- Nakayama, T. 1996. Show/down time: "Race," gender, sexuality, and popular culture [J]. *Critical Studies in Mass Communication* (11): 162-179.
- Nakayama, T. and R. Krizek. 1995. Whiteness: A strategic rhetoric [J]. *Quarterly Journal of Speech* (81): 291-309.
- Nakayama, T. & J. Martin. 1999. Introduction: Whiteness as the communication of social identity [A]. In T. Nakayama and J. Martin (eds.). *Whiteness: The Communication of Social Identity* [C]. Thousand Oaks, CA: Sage, vii-xiv.
- Niemann, Y. 1999. What does it mean to be "Mexican"? Social construction of an ethnic identity [J]. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences* (1): 55-60.
- Noel, D. 1972. *The Origins of American Slavery and Racism* [M]. Columbus, OH: Charles E. Merrill.
- Orbe, M. 1995. African American communication research: Toward a deeper understanding of interethnic communication [J]. *Western Journal of Communication* (1): 61-78.
- Orbe, M. 1996. Laying the foundation for co-cultural communication theory: An inductive approach to studying "non-dominant" communication strategies and the factors that influence them [J]. *Communication Studies* (47): 157-176.
- Orbe, M. 1998. *Constructing Co-cultural Theory: An Explication of Culture, Power, and Communication* [M]. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Philipsen, G. 1975. Speaking "like a man" in Teamsterville: Culture patterns of role enactment in an urban neighborhood [J]. *Quarterly Journal of Speech* (61): 13-22.
- Philipsen, G. 1976. Places for speaking in Teamsterville. *Quarterly Journal of Speech* (62): 15-25.
- Philipsen, G. 1987. The prospect for cultural communication [A]. In L. Kincaid (ed.). *Communication Theory: Eastern and Western Perspectives* [C]. New York: Academic Press, 245-254.
- Philipsen, G. 1992. *Speaking Culturally: Explorations in Social Communication* [M]. Albany: State University of New York Press.
- Phinney, J. S. 1990. Ethnic identity in adolescents and adults: Review of research [J]. *Psychological Review* (108): 499-514.
- Phinney, J. S. 1992. Ethnic identity and self-esteem: An exploratory longitudinal study [J]. *Journal of Adolescence* (15): 271-281.
- Phinney, J. S. 1996. When we talk about American ethnic groups, what do we mean? [J]. *American Psychologist* (9): 1-10.
- Phinney, J. S. 1997. Ethnic and American identity as predictors of self-esteem among African-American, Latino, and White adolescents [J]. *Journal of Youth & Adolescence* (26): 165-185.
- Rose, P. 1997. *They and We: Racial and Ethnic Relations in the United States* (5th ed.) [M]. New York: McGraw-Hill.



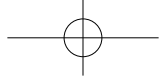
- Rowe, A. M. 2000. Locating feminism's subject: The paradox of white femininity and the struggle to forge feminist alliances [J]. *Communication Theory* (1): 64-80.
- Said, E. 1993. *Culture and Imperialism* [M]. New York: Alfred Knopf.
- Sellers, R. M., Rowley, S. A., Chavous, T. M., Shelton, J. N. & Smith, M. A. 1997. Multidimensional inventory of Black identity: A preliminary investigation of reliability and construct validity [J]. *Journal of Psychology and Social Psychology* (72): 805-815.
- Shin, C. 2000. *Toward the Reconstruction of Subjectivity of Ethnic Minorities in the United States: The Interpretation of the Hyphenated Identity Formation*. Paper presented at the 91st Eastern Communication Association, Pittsburgh, PA.
- Spivak, G. C. 1985. Can the subaltern speak? Speculations on widow sacrifice [J]. *Wedge* (8): 120-130.
- Spivak, G. C. 1986. Imperialism and sexual difference [J]. *Oxford Literary Review* (8): 1-2.
- Spivak, G. C. 1987. *In Other Worlds: Essays in Cultural Politics* [M]. New York: Methuen.
- Tajfel, H. 1978. Social categorization, social identity, and social comparisons [A]. In H. Tajfel (ed.). *Differentiation Between Groups* [C]. London: Academic Press, 61-76.
- Tajfel, H. (ed.). 1982. *Social Identity and Intergroup Relations* [M]. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Tajfel, H. & J. C. Turner. 1979. An integrative theory of intergroup conflict [A]. In W. Austin & S. Worchel (eds.). *The Social Psychology of Intergroup Relations* [C]. Monterey, CA: Brooks/Cole, 33-47.
- Tajfel, H. & J. C. Turner. 1986. The social identity theory of intergroup relations [A]. In W. Austin & S. Worchel (eds.). *Psychology of Intergroup Relations* [C]. Monterey, CA: Nelson-Hall, 33-47.
- Tanno, D. & A. Gopzález. 1998. Sites of identity in communication and culture [A]. In D. V. Tanno & A. Gonzalez (ed.). *Communication and Identity Across Cultures (International and Intercultural Communication Annual Vol. 21)* [C]. Newbury Park, CA: Sage, 3-7.
- Tiffin, C. & A. Lawson. 1994. The introduction: The textuality of empire [A]. In C. Tiffin and A. Lawson (eds.). *De-scribing Empire: Postcolonialism and Textuality* [C]. New York: Routledge, 1-11.
- Ting-Toomey, S. 1981. Ethnic identity and close friendship in Chinese-American college students [J]. *International Journal of Intercultural Relations* (5): 383-406.
- Ting-Toomey, S. 1985. Toward a theory of conflict and culture [A]. In W. Gudykunst, L. Stewart & S. Ting-Toomey (eds.). *Communication, Culture, and Organizational Process (International and Intercultural Communication Annual Vol. 9)*. Beverly Hills, CA: Sage, 71-86.
- Ting-Toomey, S. 1988. Intercultural conflict styles: A face-negotiation theory [A]. In Y. Kim and W. Gudykunst (eds.). *Theories in Intercultural Communication (International and Intercultural Communication Annual Vol. 12)*. Newbury Park, CA: Sage, 213-235.
- Ting-Toomey, S. 1989. Identity and intergroup bonding [A]. In M. K. Asante and W. B. Gudykunst (eds.). *Handbook of International and Intercultural Communication* [C]. Newbury Park, CA: Sage, 351-373.

- Ting-Toomey, S. 1993. Communicative resourcefulness: An identity negotiation perspective [A]. In R. L. Wiseman and J. Koester (eds.). *Intercultural Communication Competence (International and Intercultural Communication Annual Vol. 17)* [C]. Newbury Park, CA: Sage, 72-111.
- Ting-Toomey, S. 1997a. Intercultural conflict competence [A]. In W. Cupach and D. Canary (eds.). *Competence in Interpersonal Conflict* [C]. New York: McGraw-Hill, 121-147.
- Ting-Toomey, S. 1997b. Managing intercultural conflicts effectively [A]. In L. A. Samovar and R. E. Porter (eds.). *Intercultural Communication: A Reader* (8th ed.) [C]. Belmont, CA: Wadsworth Publishing, 392-404.
- Ting-Toomey, S. 1999. *Communicating Across Cultures* [M]. New York: Guilford Press.
- van den Berghe, P. 1967. *Race and Racism: A Comparative Perspective* [M]. New York: Wiley.
- van den Berghe, P. 1970. *Race and Ethnicity* [M]. New York: Basic Books.
- van Dijk, T. A. 1984. *Prejudice in Discourse: An Analysis of Ethnic Prejudice in Cognition and Conversation* [M]. Amsterdam: John Benjamins.
- van Dijk, T. A. 1991. *Race and the Press: Critical Studies in Racism and Migration* [M]. New York: Routledge.
- van Dijk, T. A. 1993. *Elite Discourse and Racism* [M]. Newbury Park, CA: Sage.
- Warren, J. 2001. Doing whiteness: On the performative dimensions of race in the classroom [J]. *Communication Education* (2): 91-108.
- West, C. 1992. Learning to talk of race [N]. *The New York Times Magazine*: 24, 26.
- West, C. 1993. *Race Matters* [M]. New York: Vantage Books.
- Yetman, N. 1991. *Majority and Minority: The Dynamics of Race and Ethnicity in American Life* (5th ed.) [M]. Needham Heights, MA: Simon & Schuster.

作者简介：论文作者 Chang In Shin（慎彰仁）和 Ronald L. Jackson II 在写作该论文的时候均为宾夕法尼亚州立大学的研究生。目前，Chang In Shin（慎彰仁）已学成归国，在韩国首尔创立了一家名为 GDM 的咨询公司并担任行政总裁；而第二位作者 Ronald L. Jackson II 在获得博士学位后，执教于美国辛辛那提大学，是文理学院传播系教授，并同时担任美国国家传播学会副会长。

译者：韩晓文，北京外国语大学硕士研究生；郝爽言，北京外国语大学硕士研究生。

Intercultura



刻板印象

刘杨 北京外国语大学

摘要：刻板印象一词最早出现在印刷行业，后经李普曼的《公共舆论》一书正式进入大众视野，成为社会科学的一个重要研究领域。在漫长的发展历程中，围绕刻板印象的研究层出不穷，这些研究带给跨组群传播的启发也非常深远。作为跨组群传播的一个代表类型，跨文化传播对刻板印象也多有关注。为了在跨文化传播理论研究和实践运用中更好地探讨刻板印象，本文将对这个术语的相关研究进行综述分析，内容涵盖它的缘起、研究主线、与跨文化传播的关系以及面临的争论四个方面。

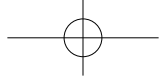
关键词：刻板印象；组群；跨组群；跨文化

1. 引言

刻板印象自进入社会科学视野以来，就为不同学科的发展提供了独特视角。在跨文化传播研究领域，刻板印象是来自不同文化的组群在交往过程中所无法回避的一个现象。对刻板印象的忽视甚至无视会引起不同文化组群之间的误解，严重的时候甚至引发跨文化冲突。因此，我们有必要对这个现象进行一个回顾，在此基础上才能更好地开展跨文化传播。

2. 刻板印象一词的缘起

“刻板印象 (stereotype)” 是一个重要的跨文化传播概念，这个术语是由 $\sigma\tau\epsilon\rho\epsilon\acute{o}\varsigma$ (stereos) 和 $\tau\acute{\upsilon}\pi\omicron\varsigma$ (typos) 两个希腊单词构成，最初翻译为“牢固的印象”。因此刻板印象作为行业术语，在很长一段时间内主要出现在印刷行业，例如法国人菲尔曼·迪多 (Firmin Didot) 在 1798 年就使用刻板印象来描述一种可以对字体进行复制的印刷版。近 130 年之后，刻板印象经由美国记者沃尔特·李普曼 (Walter Lippmann) 的著作《公共舆论》(Public Opinion) 一书而正式进入大众视野 (Kleg 1993)。李普曼在这本经典著作中，指出固定的成见 (即刻板印象) 在舆论形成过程中起着决定性作用 (Lippmann 1922)。他认为这种按照性别、种族、年龄、职业以及其他社会分类所形成的关于某些人的固定印象就如同浇铸的铅版一样坚固，难

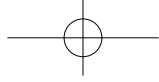


以改变。自此，众多学科（比如传播学、心理学和政治学）都从李普曼对刻板印象的阐述中汲取养分，为自己所用。

3. 刻板印象的研究主线

尽管刻板印象这个术语简单易懂，但学界就其定义却难以达成共识。美国圣约瑟夫学院的安娜西亚·库里洛博士（Anastacia Kurylo）多年来专注于刻板印象的研究，并以此为核心概念完成了自己的博士论文。根据她的研究，特定组群（groups）与他们所被赋予的特征之间的联系是刻板印象研究的持续关注点（Kurylo 2013）。首先，刻板印象在学界通常被视为一种特定的认知结构（Kurylo 2013）。在此背景下，刻板印象被界定为一种发生在人们头脑中的心理表征或认知结构（Fiske & Taylor 1984; Mackie, Hamilton, Susskind & Rosselli 1996）。与思维活动过程联系起来的刻板印象被视为一种人们进行分类活动的架构（Fiske & Taylor 1984）。个体借助自己的思维活动，依据特定的标准，对信息进行快速、轻松和高效地处理。通过这种方式，他们并没有意识到自己正在无意识和被动地进行着刻板印象的建构（Kurylo 2013）。因此，刻板印象对于日常生活而言是正常的，也是必要的，它的基本和必要功能就是帮助人们精简节约自身的认知资源（Lippmann 1922; Ottati & Lee 1995）。作为一种人们日常依赖的认知结构，刻板印象被很多学者视为一种很难改变的存在。但是这种观点遭到了另外一些学者的反对，他们认为既然刻板印象的传输是通过沟通传播实现，那么这些印象可以通过传播方式的改变从而使得具体内容趋于容易改变，这些被改变的内容即为新的刻板印象（Kurylo 2013）。

其次，刻板印象也可以被看作一个组群所呈现出来的概括性特征（Ottati & Lee 1995; Mackie *et al.* 1996）。在这个维度下展开的研究认为刻板印象可以用来描述组群、对该组成员进行类别化并用来描述他们对行为的期待以及解释这些行为（Kurylo 2013）。这种观点遭到了一些学者的反对，他们认为这种观点简化了组群的复杂性，并将这种简化过度推广或过度一般化至那个组群中的所有成员（Katz & Braly 1933）。作为这种过度简化和一般化的结果，刻板印象对组群的描述是一维的，同时也是不完整的（Lippmann 1922）。美国亚利桑那大学的科里·佛洛依德（Kory Floyd）进一步把刻板印象的形成划分为三个阶段（Floyd 2013）。第一阶段是在个体和某个组群之间进行识别，进而认定这个个体属于这个组群；第二阶段是努力回忆其他人针对这个组群所作出的一般化描述；第三阶段是将这种一般化描述应用于我们所接触到的这个个体身上。简而言之，在形成刻板印象的过程中，一些特定的特质被挑选出来、并加附于特定组群身上。然后来自这个组群的个人就被理所

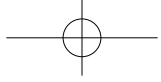


应当地认为具备上述这些特质。

最后，刻板印象内容被认为兼具正面和负面两种属性。诸如高尔顿·奥尔波特 (Gordon Allport) 等社会心理学家早期提出的理论往往将这个词语与负面标签联系起来 (Kurylo 2013)。例如，奥尔波特就认为组外人员 (outgroup members) 的刻板印象反映出来的是组内人员 (ingroup members) 对他们的一种高度统一的反感 (Cuddy & Fiske 2002; Fiske, Cuddy, Glick & Xu 2002)。美国心理学家丹尼尔·凯茨 (Daniel Katz) 和肯尼斯·布雷里 (Kenneth Braly) 在1933年发表的一篇极具影响力的文章中指出，种族刻板印象均为负面 (Katz & Braly 1933)。随着刻板印象的研究深入发展，逐渐有学者指出组外人员在组间沟通 (intergroup communication) 的过程中不仅仅收获负面评价，还可以在特定情况下被崇拜而非被厌恶，被欣赏而非被鄙视 (Fiske, Cuddy & Glick 2002; Dovidio & Gaertner 2010)。以美国普林斯顿大学社会心理学家苏珊·费斯克 (Susan Fiske) 为代表的学者指出刻板印象的形成常常充斥着矛盾，这种形成过程可以在两个维度上进行预测，一个维度与组外人员被捕捉到的温和态度及行径相关，另外一个方向与这些个体所展示出来的竞争力相关。具体而言，如果组外人员不和组内人员争夺同一资源，那么他们就会被视为态度或举止温和；但如果他们占据更高地位 (比如更高的经济地位或受过良好教育)，那么他们就会被视为极具竞争力。温和和竞争力各自又分为高低两个等级，放在一起形成了四种组合，进而产生出组内人员对组外人员的四种不同的刻板印象，他们分别是家长式的刻板印象 (低竞争力和高温和度)、钦佩 (高竞争力和高温和度)、轻视式的刻板印象 (低竞争力和低温和度) 以及羡慕式的刻板印象 (高竞争力和低温和度)。费斯克提出的这个模型在不同国家和地区进行了广泛的测试，被认为可以有效准确地预测刻板印象的内容 (Fiske, Xu, Cuddy & Glick 1999; Cuddy & Fiske 2002; Fiske, Cuddy, Glick, *et al.* 2002; Cuddy *et al.* 2009; Fiske 2018)。

4. 刻板印象与跨文化传播

现代关于刻板印象的研究主要强调两个互为补充的观点。第一，刻板印象为一个特定的文化群体或亚文化群体所共享；第二，刻板印象形成于个体的头脑之中。就人际交往层面的认知功能而言，刻板印象可以帮助我们理解世界 (Tajfel 1981; Cox, Abramson, Devine & Hollon 2012)。这个层面的刻板印象被视为一种分类形式，这种分类形式可以帮助我们简化信息并将这些信息进行系统化梳理；借助这种简化和系统化，我们针对某些信息可以进行更容易的识别、回忆、预测和回应 (Tajfel

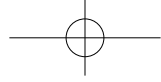


1981)。因此，我们可以将一个特定的物体或个人与其他物体或个人区分开来。上述对刻板印象在不同组群交往过程中的讨论完全可以用于跨文化传播。跨文化传播就是来自两个或多个不同组群，即不同文化体系的个体进行沟通交流的现象。因此，在跨文化传播的过程中，刻板印象不可避免，也无法回避，它是帮助个体简化信息、把自己与来自不同文化体系的组外人或局外人区分开的一个常见分类方式。

由于我们将刻板印象作为理解不同文化的捷径，那我们对自己所处的文化语境以及其他文化语境的认知不可避免地存在偏见，这种偏见会引起移民和旅居者的不适感，严重的时候会引起跨文化冲突 (McGarty, Yzerbyt & Spears 2002; Stanciu & Vaclair 2018)。跨文化传播中形成的刻板印象可以帮助人们把自己的集体性自我放入一个积极的态度中去考察，对交往中出现的社会事件进行积极正面的解读，为自己文化体系内的活动进行辩护，并将这些活动用一种积极正面的方式与文化他者所开展的活动区分开来 (McGarty *et al.* 2002)。例如，东道国民众倾向于认为留学生不能流利掌握东道国的语言，继而认为他们不了解甚至于不懂东道国文化，因此在跨文化交往的时候会低估留学生的第二语言能力，进而认为东道国语言是一种身份区别的重要标志，只有东道国民众才可以掌握 (Liu 2017)。又比如，犹太人被刻板印象化为一群邪恶的人群，他们向往统治世界；这种刻板印象符合锡安长老会纪要中所陈述的反犹太教的内容，因此一些人在看到被刻板印象化的犹太人形象之后，会理解并信服纪要中的那些内容 (Tajfel 1981)。再比如，欧洲殖民者将土耳其人和印度人刻画为一群必须依靠殖民者才能获取经济进步的无能之辈，通过这种方式为自己在这两个国家的殖民行为进行辩护 (Tajfel 1981)。

5. 关于刻板印象的争论

Kurylo 认为关于刻板印象依然存在很多争议 (Kurylo 2013)。第一种争议与刻板印象的准确性有关。当李普曼最早对刻板印象进行讨论的时候，他认为这些刻板印象既不完整，也不准确。Kurylo 认为学者对刻板印象是否准确的争论非常重要，因为这种争论或许可以使我们真正认识到组群之间的差别，进而对这种差别抱有欣赏的态度。第二个争议的着眼点在于刻板印象本身是否具有负面特征。刻板印象之所以被认为带有负面含义，是因为它可能会误导其使用者，从而使之判断失准，进而催生偏见。这是因为当我们把这种刻板印象应用到审视一个来自于某个特定组群的个体的时候，我们会想当然地认为既然这个个体属于这个组群，那么这个组群被赋予的那些特质一定也存在于这个个体身上。在这样的情况下，刻板印象就推动了我们对这个个体的负面甚至是敌意态度的出现。当刻板印象将偏见延伸到行为层



面，并为区别性对待提供合理辩护的时候，就可以推动歧视的发展。例如，种族歧视就可以经由人们对一个组群的刻板印象化而被一般化至属于这个组群中的个人 (Katz & Braly 1935)。第三个争议围绕刻板印象的归属。刻板印象究竟是个人拥有的特质还是一个群体所共有的信念。个人所持有的刻板印象反映在个体的头脑中，而共识性的刻板印象则作为一个社会的社会结构的一部分，为身处那个社会文化中的群体所共有 (Kurylo 2013)。认知研究倾向于将刻板印象视为个体心理表征，但一些学者则倾向于视之为身处群组中的一群人所共同持有的观点和信念 (Kurylo 2013)。在此基础上，有学者将刻板印象和文化刻板印象进行了区分。他们认为，前者所指的是个体对一个社会组群的看法、观点和信念；而后者则是指被一个组群中的人们所共享或带有社区模式特色的信念模式 (Ashmore & Del Boca 1981)。因此，刻板印象是协同和合作过程的产物。

参考文献：

- Ashmore, R. D. & Del Boca, F. K. 1981. Conceptual approaches to stereotypes and stereotyping [A]. In D. L. Hamilton (ed.). *Cognitive Processes in Stereotyping and Intergroup Behavior* [C]. Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1-35.
- Cox, W. T. L., Abramson, L. Y., Devine, P. G. & Hollon, S. D. 2012. Stereotypes, prejudice, and depression: The integrated perspective [J]. *Perspectives on Psychological Science* 7(5): 427-449. doi:10.1177/1745691612455204.
- Cuddy, A. J. C. & Fiske, S. T. 2002. Doddering but dear: Process, content and function in stereotyping of older persons [A]. In T. D. Nelson (ed.). *Ageism: Stereotyping and Prejudice against Older Persons* [C]. Cambridge, MA: MIT Press, 7-8.
- Cuddy, A. J. C., Fiske, S. T., Kwan, V. S. Y., Glick, P., Demoulin, S., Leyens, J.-P., Perry, J. 2009. Stereotype content model across cultures: Towards universal similarities and some differences [J]. *British Journal of Social Psychology* 48(1): 1-33. doi:10.1348/014466608X314935.
- Dovidio, J. F. & Gaertner, S. L. 2010. Intergroup bias [A]. In S. T. Fiske, D. T. Gillbert & G. Lindzey (eds.). *Handbook of Social Psychology* [C]. Hoboken, NJ: John Wiley, 1085-1121.
- Fiske, S. T. 2018. Stereotype content: Warmth and competence endure [J]. *Current Directions in Psychological Science* 27(2): 1-7. doi:doi.org/10.1177/096372141773882.
- Fiske, S. T., Cuddy, A. J. C. & Glick, P. 2002. A model of (often mixed) stereotype content: Competence and warmth respectively follow from perceived status and competition [J]. *Journal of Personality and Social Psychology* 82(6): 878-902. doi:10.1037//0022-3514.82.6.878.

- Fiske, S. T. & Taylor, S. E. 1984. *Social Cognition* [M]. MA: Addison-Wesley.
- Fiske, S. T., Xu, J., Cuddy, A. J. C. & Glick, P. 1999. (Dis)respecting versus (Dis)liking: Status and interdependence predict ambivalent stereotypes of competence and warmth [J]. *Journal of Social Issues* 55(3): 473-489. doi:10.1111/0022-4537.00128.
- Floyd, K. 2013. *Communication Matters* (2nd ed.) [M]. New York, NY: McGraw-Hill.
- Katz, D. & Braly, K. W. 1933. Racial stereotypes of one hundred college students [J]. *Journal of Abnormal Social Psychology* 28(3): 594-604.
- Katz, D. & Braly, K. W. 1935. Racial prejudice and racial stereotypes [J]. *The Journal of Abnormal and Social Psychology* 30(2): 175-193. doi:10.1037/h0059800.
- Kleg, M. 1993. *Hate Prejudice and Racism* [M]. Albany: State University of New York Press.
- Kurylo, A. 2013. *The Communicated Stereotype: From Celebrity Vilification to Everyday Talk* [M]. Lanham, MD: Lexington Books.
- Lippmann, W. 1922. *Public Opinion* [M]. New York, NY: Harcourt, Brace.
- Liu, Y. 2017. *What Does It Mean to Be Chinese?: American Sojourners' Experiences of Being the Other in China* [D]. University of Oklahoma, Norman, OK. Shareok database.
- Mackie, D. M., Hamilton, D. L., Susskind, J. & Rosselli, F. 1996. Social psychological foundations of stereotype formation [A]. In C. N. Macrae, C. Stangor & M. Hewstone (eds.). *Stereotypes and Stereotyping* [C]. New York, NY: Guilford, 41-78.
- McGarty, C., Yzerbyt, V. Y. & Spears, R. 2002. *Stereotypes as Explanations: The Formation of Meaningful Beliefs about Social Groups* [M]. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ottati, V. & Lee, Y.-T. 1995. Accuracy: A neglected component of stereotype research [A]. In J. J. Lee, C. R. McCauley & Y.-T. Lee (eds.). *Stereotype Accuracy: Toward Appreciating Group Differences* [C]. Washington DC: American Psychological Association, 29-59.
- Stanciu, A. & Vauclair, C.-M. 2018. Stereotype accommodation: A socio-cognitive perspective on migrants' cultural adaptation [J]. *Journal of Cross-Cultural Psychology* 49(7): 1027-1047. doi:10.1177/0022022118777300.
- Tajfel, H. 1981. Social stereotypes and social groups [A]. In J. C. Turner & H. Giles (eds.). *Intergroup Behavior* [C]. Oxford: Blackwell, 144-167.

作者简介:

刘杨: 博士, 讲师, 北京外国语大学英语学院跨文化中心主任, 研究方向主要包括(1)移民和旅居者在跨文化交往过程中的文化他者身份;(2)社会科学质性研究方法(扎根理论, 话语分析)。通讯地址: 北京市海淀区西三环北路2号, 邮编: 100089; 邮箱: vivian.liu@bfsu.edu.cn。

兼具理论高度与实践厚度的好书

——《跨文化交际研究方法实用指南》

廖鸿婧 北京外国语大学

英国伦敦大学伯贝克学院祝华教授编著的《跨文化交际研究方法实用指南》(*Research Methods in Intercultural Communication: A Practical Guide*)由Wiley Blackwell出版社2016年出版。继2015年先后出版的《符号语言研究方法实用指南》(*Research Methods in Sign Language Studies: A Practical Guide*)与《语言政策与规划研究方法实用指南》(*Research Methods in Language Policy and Planning: A Practical Guide*)之后,《跨文化交际研究方法实用指南》成为该出版社“语言与语言学研究方法指南系列丛书”的最新一部著作。全书系统阐述了跨文化交际研究的重要方法范式、实施途径和关键性问题,既综述理论框架,又回答现实问题,是一本理论与实践相统一、历史沿革与新兴发展相应和,概念阐述与实证案例相结合的好书,值得推荐给跨文化交际、外语教育以及语言文化相关领域的广大研究者和学习者。

全书共22章,围绕跨文化研究方法,分为“连接主题、范式和方法”、“关键问题和挑战”和“方法”三部分。

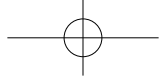
第一部分共四章,从研究方法的核心研究范式讲起,并涵盖了跨文化交际领域的三个重要方面:文化、身份、话语分析。在第一章“识别研究范式”中,作者祝华不仅对五个跨文化交际研究中的重要范式(分别是实证主义范式、诠释主义范式、构建主义、批判主义范式、现实主义范式)进行系统介绍和案例展示,尤其着重强调理解范式的重要性和跨文化研究多学科、跨学科特征,这一观点也成为全书的提纲挈领。作者指出,范式不是研究时的附加内容,而是核心考虑因素,“范式决定研究设计、数据收集方法和研究分析,而不是反而行之”(Zhu Hua 2016: 5)。由于跨文化交际跨学科的特性,研究者更应理解范式间的差异,才能从海量的研究文献和方法中吸收不同视角,找到适合的研究路径。

第一部分的其他三章内容,从理论层面对跨文化交际中的文化、身份和话语进行了系统阐释。Holiday在“研究文化”一章中通过“文化语法”的结构模型介绍了

跨文化交际和文化的理解模式。他认为对文化的研究不能停留在文化差异研究，而应推进至研究对文化的构建、人们如何通过文化了解彼此。Angouri的“研究身份”一章，着重从实证主义和建构主义的理论角度回顾了文化身份的内涵，以及身份在文化互动中的构建和呈现。Monaghan在第四章“研究话语”中追溯了跨文化话语研究的历史，介绍了四个话语研究的理论模型，以及每个模型的优势和局限性。

第二部分“关键问题和挑战”共六章，包括确定研究问题、撰写研究提案、多语种研究环境、研究者和研究伦理及跨文化能力测评等多个话题。讨论的关键性问题可谓种类多样，涉及研究过程的方方面面。第五章“如何确定研究问题”从论文指导教师的实际经验出发，针对九个与研究问题相关的常见困惑，以案例的方式提供了问题的解决思路和建议；第十章“如何撰写研究提案”作者Jackson介绍和分析了研究提案的组成，并就每一部分的写作过程给出了细节化的建议。这两章立足现实问题，对研究过程既有全局性的概念把握，也通过作者丰富的经验提出中肯的操作建议，对于从事跨文化研究的学生和指导教师皆有裨益。第七章和第九章围绕跨文化研究中的伦理问题展开讨论。Woodin在第七章从跨文化研究中作为局外人、局内人和研究团队中的一员等几个角度提出问题，有助于读者进一步深化对跨文化研究的理解；Dervin则从研究者的角色切入，分析和诠释了“跨文化性”（interculturality）概念，突出了批判性反思的关键性作用。他指出，研究者应当在研究过程中负责任地不断反思研究内容、自己的行为 and 思想，以及研究者与研究对象的关系。其余两章中，第六章作者Holmes、Fay、Andrews以及Attia提供了多语种研究的理论框架，讨论了多语种进行研究的可能性和复杂性，并辅以实际研究案例。第八章讨论了跨文化研究和教育中经典的话题，即跨文化能力的测评，作者Deardorff在综述测评文献的基础上，提出了跨文化测评的原则，尤其强调了测评目标的明确性、测评方式的多元及测评频率的持续性。作者同时指出，测评工具的使用目标不仅是终结性的，也是形成性的，即帮助学习者提升和发展跨文化能力。

第三部分，也是全书的主体，共12章，包含了12种不同的研究方法论、研究设计和数据收集方法，统称为“方法”。这些方法具体包括调查问卷、访谈、配对变语法、话语填充法、关键事件法、民族志、虚拟民族志、会话分析、多元形式、批评性话语分析、语料库分析和叙事分析。整体来看，有三大特色：首先，研究方法部分鲜明地体现了跨文化交际研究多学科交叉的趋势和特点，不仅结合了诸如语用学、教育学及人类学广泛运用的研究方法，尤其突出了社会语言学，特别是社会语言心理学方法的新趋势。其次，该部分各个章节的结构也保持了宏观的一致性，从范式的高度介绍方法的内涵，采用的原因，在跨文化交际研究背景下该方法的优缺点，学界争论的焦点等。此外，研究方法部分的实用性特色在于，列举了各种方



法适合解决的跨文化研究问题，从价值观、态度和信念，到对语言和思维模式的研究，及至其他非语言形式，可以说充分满足了跨文化交际广阔领域中研究各类话题的需要。第三，对研究方法的介绍有理论高度却不空洞，有研究范例而不过于抽象，对方法优劣的评述大多基于实证研究发现，揭示了运用研究方法的现实性和复杂性，经过论证的操作建议更显中肯可信。

该书出版后广获赞誉，Wiley官方网站介绍该书时，评论其为“近30年来跨文化交际研究方法的最综合性的讨论”（Wiley 2018）；杜伦大学的Michael Byram教授也称“这是我一直期待的书。因为它不仅帮助学生选择研究方法，更重要的，是帮助学生跨文化交际研究有更深入的理解”（封底）。通读全书，笔者总结以下三个特点，供读者参考：

一是学术性强。该书对跨文化交际研究的研究范式和跨学科特性的强调在首章中提出，在其余章节一以贯之，尤与第三部分各类研究方法的介绍相呼应，这些观点具有重要的学术价值，对于提升跨文化交际研究质量有现实启发性，值得国内跨文化交际研究学者借鉴。研究范式在研究方法的训练中，往往因其术语晦涩或涉及哲学概念难度较大，而在教学中一带而过甚至被忽略，或是将研究方法简单地按功用分类。作为研究的核心问题，研究范式的内涵远远不是研究设计或数据收集方法的不同，而是一系列对现实的研究视角、论述和评价方式的系统性差异。只讲研究方法而忽略范式的做法无异于舍本逐末。而跨文化交际研究的跨学科性与之类似，Mason（2016）在本书的评论中也指出，跨学科性不仅仅是与多学科相关，更是借助多学科视角，在学科间借鉴融合的转化力。

二是实践性强。该书不仅提供了研究方法，也思辨性地讨论了这些方法在跨文化交际领域的应用，分析展示了这些方法实际使用的研究案例，综述了代表性研究以及推荐阅读的书目，理论阐释与实例相结合，可操作性强。

三是可读性强。该书编排简单明了，图文并茂，对核心概念的阐述往往借用生动的比喻或图示，如书中借用de Vaus（2001）的建筑比喻，说明研究设计就好像房子的结构，而研究范式就像是决定房子的建筑风格。该书用词通俗，表述流畅，是内容与形式俱佳的实用读物。

最后，研究范式作为本书的核心宗旨，但混合方法（实用主义）范式作为逐渐崛起的新范式，在处理跨文化交际相关的复杂问题上潜力不小，却仅在书中个别章节稍有提及，略显遗憾。此外，第三部分“方法”中包含了方法论、研究设计、较为宽泛的数据收集方法等多个层次的研究方法，若编者可有所说明，对于跨文化学习者对本书的理解或可更加清晰。

参考文献:

- de Vaus, D. 2001. *Research Design in Social Research* [M]. London: Sage.
- Mason, J. 2016. Research methods in intercultural communication: A practical guide [J]. *Language and Intercultural Communication* (2): 246-248. doi:10.1080/14708477.2016.1209865
- Wiley. 2018. Research methods in intercultural communication: A practical guide. Retrieved from <https://www.wiley.com/en-gb/Research+Methods+in+Intercultural+Communication%3A+A+Practical+Guide-p-9781118837467>
- Zhu Hua. 2016. *Research Methods in Intercultural Communication: A Practical Guide* [M]. Chichester: Wiley Blackwell.

作者简介：廖鸿婧，博士，副教授，研究方向为教育研究与评估，跨文化外语教学研究。通讯地址：北京市海淀区西三环北路19号，北京外国语大学专用英语学院。邮箱：hongjing.liao@bfsu.edu.cn。

Intercultura

English Abstracts

The educational value of foreign language education for individuals and societies

Michael Byram University of Durham/University of Luxembourg

Huang Zeng (Translator) Beijing Foreign Studies University

Abstract: Globalization makes intercultural communication more and more important. Under the circumstance, an effective way of communication is urgent because of the cultural diversity, and language education, with its instrumental value, meets the need. Meanwhile, the educational value of it should never be ignored. The author designs a framework model involving values, attitudes, skills and knowledge and critical understanding, which is based on the cultural conditions of Council of Europe and the existing models. Some cases are presented to show how the framework helps to conduct intercultural citizenship education with classroom language teaching and learning and Action in the Community.

Keywords: language education; educational value; intercultural citizenship education; Action in the Community

Towards dialogical and ethical intercultural communication education: Inspirations from two “peripheral” figures

Ashley Simpson Shanghai University of Finance and Economics

Fred Dervin Shanghai University of Finance and Economics /University of Helsinki

Huang Zeng (Translator) Beijing Foreign Studies University

Li Chengze (Translator) Beijing Foreign Studies University

Abstract: This article is based on our dissatisfaction with one important aspect of current research and practice in intercultural communication education. Many supranational institutions such as the Organization for Economic Co-operation and Development (OECD), the Council of Europe and the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), tend to treat intercultural communication exclusively as a monological phenomenon – i.e. the emphasis is on Self rather than on the hyphen between Self-Other. This makes any attempt to teach, “assess” and problematize interculturality limiting and limited in education. In this conceptual paper, calls for exploring “beyond the West”, “peripheral” perspectives, to enrich scholarship about the intercultural are taken into account. Basing our critical insights on an original combination of the work of Russian philosopher and literary critic M. Bakhtin (1981) and Confucian ethics (e.g. Yao, 2000; Huang, 2018), we review the meaning and importance of dialogicality and ethics in human relations. In our conclusion, we call for the systematic inclusion of dialogicality and ethics in rethinking interculturality.

Keywords: Dialogism; voice; ethics; Confucianism; Bakhtin

Review of “telling better stories about China”

Jin Ruhua Guangdong University of Foreign Studies

Abstract: Since the emergence of “Telling the China Story Well,” a proposition on China’s international communication raised by Chinese government in 2013, the Chinese academia, in particular scholars from communication field, have conducted extensive research. In order to understand the general status quo of the research on China’s international communication, and to improve her international discourse, this article overviewed the scholarship of international communication on the China story. Methodologically, it collected domestic and international studies with the theme of “China story” in the past five years from humanities and social sciences in China Academic Journal Network Publishing Database (CAJD) and SAGE Journals Online. According to the content of the obtained studies, it classified them into three aspects of reasons for the emergence of “Telling the China Story Well,” limitations and suggestions of the international communication by China, and examined these aspects respectively. It found that the emergence of “Telling the China Story Well” was mainly due to China’s complicated international circumstances, and her elevated status and limited international communication capacity. The problems in China’s actual communication were, nevertheless, not limited to the domain of communication designated by the government; instead, they involved language use, authenticity, audience awareness, and even system. Thus, scholars suggested that China’s international communication could be improved by paying close attention to specific fact, balancing viewpoints of different parties, and adopting audience-centered international discourse through adjustments to the habits of audience, and improving the structure of system correspondingly. The implication of this study is that the researches on the international communication on China Story should transcend the fields of communication science at home and China studies abroad, and currently need to cooperate and ally themselves with scholars in other spheres, especially those from linguistics.

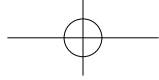
Keywords: stories about China; international communication; international discourse

Multimodal discourse construction of interactive meaning in Chinese foreign publicity films

Liu Jiahui Academy of Contemporary China and World Studies, China Foreign Languages Publishing Administration

Liu Lihua Beijing Jiaotong University

Abstract: In the context of multimedia, language is no longer the only way to disseminate information. The interaction between modalities such as pictures, sounds and colors plays an increasingly important role in the process of meaning propagation. As a typical dynamic multimodal



discourse, the publicity film is, by focusing on the target and systematically planning, filming, recording, editing, dubbing and synthesizing, to leave positive impression and trust towards the promoted target among various groups of people. In this study, five publicity films are selected, namely of the Beijing Olympic Games, the Shanghai World Expo, the China APEC Conference, the “The Belt & Road” and the Hangzhou G20 Summit, and the above-mentioned five films are to be analyzed in the frame of Interactive Meaning Theory of Visual Grammar. It is shown in this study that at the expression level of the visual system, publicity films intend to establish effective interactive meaning to attain interaction with the audience by intelligent selection and design of behavior, social distance and attitude of the image. In addition, it is found that, as the contents proceeds, all these five films narratively pay more attention to the construction of interpersonal meaning to narrow the distance between the audience and promoted target; they grow to be creative enough in techniques to highlight the Chinese cultural diversity, cultural confidence and the improvement of Chinese international voice; and meanwhile they maintain the international level in production by taking both domestic audiences and overseas into account, in order to well present the Chinese story to the world and disseminate the voice of China.

Keywords: publicity film; multimodal discourse analysis; interpersonal meaning; interactive meaning

Language and culture in ELT

Zhu Hua University of London

Claire Kramsch University of California at Berkeley

Zhang Jian Beijing Institute of Technology

Abstract: The relationship of language and culture in ELT has undergone important socio-cultural and socio-political changes in the last thirty years. English has become the language of aspiration and communication with a global culture of modernity and entrepreneurship. Culture as meaning making practice operates now on a global and a local scale. It manifests itself through different discourse levels, semiotic forms, verbal and non-verbal modalities, and multilingual voices. English teachers must teach not English as it is spoken by monolingual nationals, but English as a social semiotic system that mediates between global form and local thought, national and transnational interpretations of history, collective and individual apprehensions of reality. The teaching of English today requires a greater knowledge of history, awareness of discourse processes and enhanced reflexivity.

Keywords: English teaching & learning; culture; intercultural communication

The contribution of intercultural pragmatics for intercultural communication studies: Taking the example of Chinese traditional thoughts and moral orders

Daniel Z. Kádár Dalian University of Foreign Languages/Research Institute for Linguistics of the Hungarian Academy of Sciences

Ning Puyu North China Electric Power University/Research Institute for Linguistics of the Hungarian Academy of Sciences

Abstract: The present paper examines the question as to how one can integrate intercultural pragmatics as a methodological uptake to the field of intercultural communication (IC). By examining this theme, we aim to integrate intercultural pragmatics into the repertoire of IC. We also argue that an intercultural pragmatic approach may enrich methods of intercultural education.

Keywords: intercultural pragmatics; moral order; ritual; Confucianism

A survey on English textbook evaluation: An intercultural perspective

Wang Qiang Beijing Foreign Studies University

Abstract: The analysis of literature on English textbooks reveals that while there has been progress in research abroad on textbooks from the perspective of intercultural competence development, corresponding research in China is yet to start, still focused on the analyses of texts within the national paradigm, leaving intercultural language tasks and compilers' beliefs largely untouched. Future research can explore how to enrich the perspectives of cultural content analyses, how to combine tasks and intercultural competence instruction, how to analyze compilers' beliefs and how to design analysis instruments for textbooks used by students of different levels.

Keywords: textbook evaluation; intercultural competence; text; task; compiler's belief

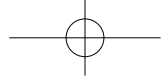
Cross-cultural studies of new media discourse

Wu Dongying Doreen The Hongkong Polytechnic University

Li Chaoyuan Xi'an Foreign Studies University

Abstract: "Intercultural new media studies" is regarded as the next frontier in intercultural communication (Shuter, 2012). This article first reviews the body of literature by communication scholars that attends to the structures and patterns of new media usage across cultures and critiques how well the methods and findings have contributed to our understanding of new media communication across cultures. It then presents two major approaches in sociolinguistics and discusses how to further pool resources from linguistics, communication and cultural studies to provide new impetus for the development of researching new media discourse across cultures in China.

Keywords: new media discourse; interpersonal communication across cultures; mass communication across cultures



A review of identity research in communication theory: Reconceptualizing cultural identity

Chang In Shin The Pennsylvania State University

Ronald L. Jackson II The Pennsylvania State University

Han Xiaowen (Translator) Beijing Foreign Studies University

Hao Shuangyan (Translator) Beijing Foreign Studies University

Abstract: This article summarizes important scholarly researches on identity in communication theory, examining the definition of identity, related theories of identity construction, and multiple approaches to identity research in communication. Furthermore, it proposes a new approach – postcolonial approach – for future research. The article first reviews the definition of identity and the discussions on identity construction, mapping the four major research approaches: the intergroup approach, the cultural approach, the critical cultural approach, and the whiteness approach. Based on the review, this article proposes a new “postcolonial approach” for future research, which applies the postcolonial theoretical perspective to identity research. The postcolonial approach will deconstruct the boundary between the cultural identities of “self” and “other”, bringing the previously marginalized “other” back to the center of identity research.

Keywords: cultural identity; other; postcolonial approach

A review of stereotype

Liu Yang Beijing Foreign Studies University

Abstract: The term, stereotype, can be traced back to the printing industry. It has never come to the public view until the publication of Lippmann’s book, *Public Opinion*. Afterwards, stereotype has become one of the most intensively explored topics in social science. In the past years, studies focusing on stereotype have emerged in an endless stream and brought inspirations to intergroup communication. As a representative genre of intergroup communication, intercultural communication pays attention to stereotype as well. In order to explore stereotype on both theoretical and practical levels, this study will provide a review of this term on four aspects, including its origin, main research themes, relationship with intercultural communication, and disputes it is facing.

Keywords: stereotype; groups; intergroup; intercultural

Intercultura

《跨文化研究论丛》约稿

《跨文化研究论丛》(辑刊)是中国学术界专注于跨文化研究的高品位学术期刊,由北京外国语大学主办,外语教学与研究出版社出版。孙有中教授担任本刊主编,胡文仲教授、Michael Byram教授、Janet Bennett博士担任顾问,编委由中国翻译协会跨文化交流研究委员会和相关领域的专家学者组成。

本刊发表国内外有关跨文化研究领域理论创新与实践探索的成果。本刊栏目主要包括:跨文化(人际)交际研究、跨文化(媒体/组织)传播研究、跨文化翻译研究、跨文化外语教学研究、跨文化教育研究、跨文化话语研究、跨文化商务沟通与企业管理研究、跨文化汉语教学研究、语言与文化政策研究、跨国移民研究、全球化研究,以及跨文化案例分析、跨文化研究关键词、国际学术前沿、书刊评论等。

《跨文化研究论丛》注重学术思想的原创性、学术研究的跨学科性以及学术行为的规范性,旨在为跨文化研究领域搭建学术平台,汇集学术资源,促进国内外跨文化研究学者的交流与合作,加强中国跨文化研究学科建设,为中外人文交流与人类命运共同体构建做出贡献。

《跨文化研究论丛》倡导学术诚信。作者应对投稿内容负责,遵守学术规范。本刊在对稿件进行编辑时会对稿件进行必要的修订。本刊参照国际惯例,严格实行同行专家匿名评审制度,并根据匿名评审意见决定录用与否。对录用的稿件,本刊不付稿酬,但将寄送作者两本登载作者文章的期刊。

来稿研究性论文请勿超过10000字,书评、会议综述等文章请勿超过3000字。

投稿邮箱: ICSF2018@163.com

编辑部地址:北京西三环北路19号外语教学与研究出版社

Intercultura

附录：本辑刊格式和体例

1. 题目、作者姓名、摘要与关键词

来稿的中文题目限20字以内；摘要限300字以内，应该包括研究目的、方法、结果、结论等内容，采用第三人称撰写，一般不使用“本文”、“本人”、“作者”等字样；关键词一般为3~5个。来稿请提供对应的英文题目、英文摘要、英文关键词以及作者姓名、单位。

2. 题注

论文所涉及的课题，如需标明国家、省级以上基金或攻关项目，或需要向有关人员致谢等，应该以题注的形式标在论文正文首页的下方，同时须注明项目基金的批准编号。

3. 正文书写格式

3.1 标题

正文中所有标题均需独占一行，题号用阿拉伯数字表示（从1开始），编排格式为：一级标题用1，二级标题用1.1，三级标题用1.1.1，以此类推。正文中任何级次的标题均需列出具体的标题题目。

3.2 人名译名

正文行文中外国人名一般采用通用的中文译名，如马克思、爱因斯坦；其余人名译名首次出现时用括号注出外文原文；英文行文中汉语姓氏采用国际通行的汉语拼音拼写。

3.3 例句书写

行文中例句采用[1]、[2]、[3]……的形式书写，如果同一编号例句下有多个例句，则以[1] a、b、c……的形式书写。例句序号后空1格，起行空4格，回行空2格；全文所有例句连续编号，不分节另编；行文中成段的引文不再编号，书写体例同例句，上下各空一行。

3.4 图片和表格

文中图片和表格要按其出现在文中的先后次序连续编码（即：图1、图2，表1、表2……）。表的编号及名称置于表上方，图的编号及名称置于图下方。

4. 正文中的注释与文献格式

4.1 注释与编号

正文中的注释一律连续编号，注释部分放在正文之后，参考文献之前。注释必须是对正文内容的附加解释或者补充说明，亦或是不宜在正文中出现的内容。仅仅是参考或者引用的文献等内容一般不作为注释出现。

4.2 正文参考文献或引用文献

行文中参考文献或引用文献等应随文加括号说明，采用下列格式：孙有中（2016：17）；韩礼德（Halliday 1994：10）；多个文献之间用逗号隔开，如（Smith 1983，1991），多个作者之间用分号隔开，如（Leech 1983；Smith 1983）。括号内的文献按时间出现早晚排序，时间相同按字母先后顺序。

5. 文末参考文献书写格式

5.1 格式要求

参考文献一律排在正文后，顶格排列。用原文文种，原文为中文即以中文形式引用，原文为外文即以外文形式引用。所引文献如有多名作者需一一列出。参考文献应为公开出版发行的刊物、著作、论文集或博士硕士论文，其他非正式出版物或未发表的文章不宜列出。

5.2 书写顺序

西文参考文献以著者（或编者）姓氏的字母顺序为序，每条均另起一行。中文参考文献一律排在西文之后，日文文献或日本作者的文献以作者名的中文读音为序，与中文文献统排。外文专著和期刊名称用斜体。

5.3 书写形式

参考文献根据所引文献的类别采用不同的书写形式。国家期刊出版格式要求在中图分类号的下面应标出文献标识码，规定如下：（1）文献类型标识：专著[M]；期刊[J]；论文集[C]；学位论文[D]；标准[S]；报告[R]；专利[P]；报纸[N]；（2）电子文献类型标识：数据库[DB]；计算机程序[CP]；电子公告[EB]；（3）电子文献的载体类型及其标识：联机网上数据库[DB/OL]；

5.3.1 专著书写形式

专著书写形式为：作者（或编者）. 出版年份. 书名（标书名号）标识码. 出版社所在城市：出版社。示例如下：

Bernstein, B. 1990. *The Structuring of Pedagogic Discourse* [M]. London: Routledge.

Laclau, E. & C. Mouffe. 2001. *Hegemony and Socialist Strategy: Towards a Radical Democratic Politics* [M]. London: Verso.

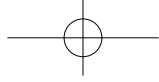
孙有中，2009，《解码中国形象：〈纽约时报〉和〈泰晤士报〉中国报道比较1993-2002》[M]。北京：世界知识出版社。

5.3.2 期刊论文书写形式

期刊论文书写形式为：作者. 出版年份. 文题 标识码. 刊名（标书名号，外文则用斜体）期数：所引论文起止页码。示例如下：

Holzschelter, A. 2013. Between communicative interaction and structures of signification: Discourse theory and analysis in international relations [J]. *International Studies Perspectives* (2): 142-162.

Mirilovic, N. and M. Kim. 2017. Ideology and threat perceptions: American public opinion toward China and Iran [J]. *Political Studies* (1): 179-198.



胡文仲, 2003, 跨文化交际能力在外语教学中如何定位 [J], 《外语界》(6): 2-8。

5.3.3 电子文献书写形式

电子文献书写形式为：作者、发表或更新日期或引用日期、电子文献出处或可获得地址、标识码。示例如下：

中国互联网络信息中心, 2011, 《第27次中国互联网络发展状况统计报告》[DB/OL], 1月19日。 <http://www.cnnic.net.cn/dtygg/dtgg/201101/P0201101160192287.pdf>

5.3.4 论文集论文书写形式

论文集论文书写形式为：作者. 出版年份. 文题 标识码. 论文集主编. 论文集名（标书名号）标识码. 出版社所在城市、出版社. 所引论文起止页码。示例如下：

Auer, P. 1992. Introduction: J. Gumperz' approach to contextualization [A]. In P. Auer and A. Di Luzio (eds.). *The Contextualization of Language* [C]. Amsterdam: John Benjamins Publishing company, 1-38.

5.3.5 学位论文书写形式

学位论文书写形式为：作者. 学位授予年份. 博士或硕士学位论文名（标书名号，外文则用斜体）标识码. 学位授予学校名。示例如下：

李楠. 2014. 《习性：布尔迪厄实践理论路标》[D]. 北京外国语大学。

5.3.6 外文中译本书写形式

外文中译本编辑形式为：原作者（或编者）. 译本出版年份. 书名（标书名号）. 译者. 出版社所在城市. 出版社。示例如下：

Foucault, M. 2007. 《知识考古学》[M]. 谢强, 马月译. 上海：生活·读书·新知三联书店。

5.3.7 报纸文献书写形式

报纸文献的书写形式为：作者. 出版年份. 文题 标识码. 报纸名（标书名号，外文则用斜体）. 出版日期（版次）。示例如下：

林华东, 2009, 闽南文化的精神与基本内涵 [N], 《光明日报》, 11月17日（理论周刊）。

《跨文化研究论丛》编辑部

intercultural