

北京外国语大学语言学研究丛书

刘润清 胡壮麟 主编

语言文化差异的认识与超越

UNDERSTANDING AND TRANSCENDING
LINGUISTIC AND CULTURAL DIFFERENCES

高一虹 著



外语教学与研究出版社

FOREIGN LANGUAGE TEACHING AND RESEARCH PRESS

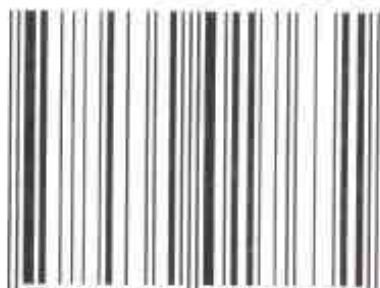
北京外国语大学 语言学研究丛书

- | | |
|----------------|-----|
| 《外语教学中的科研方法》 | 刘润清 |
| 《外语教学中的统计方法》 | 韩宝成 |
| 《文化语言学》 | 王福祥 |
| 《理论文体学》 | 胡壮麟 |
| 《会话分析》 | 顾曰国 |
| 《语言的符号性》 | 丁尔苏 |
| 《第二语言习得研究》 | 蒋祖康 |
| 《认知语言学概论》 | 程琪龙 |
| 《语言文化差异的认识与超越》 | 高一虹 |

责任编辑：任小玫
封面设计：殷志维

Y: 9.90

ISBN 7-5600-1763-0



9 787560 017631 >



一个学术性教育性
出版机构

网址：<http://www.fltrp.com.cn>

北京外国语大学语言学研究丛书

刘润清 胡壮麟 主编

语言文化差异的 认识与超越

Understanding and Transcending Linguistic
and Cultural Differences

高一虹 著

外语教学与研究出版社

(京)新登字 155 号

图书在版编目(CIP)数据

语言文化差异的认识与超越/高一虹著. 北京:外语教学与研究出版社, 1999

ISBN 7-5600-1763-0

I. 语… II. 高… III. 对比语言学—研究 IV. H0

中国版本图书馆 CIP 数据核字(1999)第 65716 号

语言文化差异的认识与超越

高一虹 著

* * *

责任编辑:任小玫

出版发行:外语教学与研究出版社

社 址:北京市西三环北路 19 号(100089)

网 址: <http://www.fltrp.com.cn>

印 刷:北京外国语大学印刷厂

开 本:850×1168 1/32

印 张:7.125

字 数:177 千字

版 次:2000 年 2 月第 1 版 2002 年 1 月第 2 次印刷

印 数:3001—6000 册

书 号:ISBN 7-5600-1763-0/H·1018

定 价:9.90 元

* * *

如有印刷、装订质量问题出版社负责调换

制售盗版必究 举报查实奖励

版权保护办公室举报电话:(010)68917519

北京外国语大学学术系列丛书

编辑委员会

主任委员：王福祥

副主任委员：何其莘

委员（以姓氏笔画为序）：

刘润清 余章荣 李朋义

胡文仲 胡壮麟 黄 勃

序

北京外国语大学学校领导 and 外语教学与研究出版社决定推出三个系列的学术专著：语言、文学和文化。他们还说：要高品位，创名牌，有北外特色，赔钱也出。这是有远见的举措，是功德无量的事，必将对我国的外语教学与科研事业起到重要的推动作用。在此，我们对他们的支持表示由衷的谢意。

语言学丛书组稿原则是什么呢？概括地说就是：该引进的继续引进，但更强调创新。尚未引进的国外的学科或理论，当然可以一如既往地介绍到中国来，但我们更希望看到我国学者在吸取国外研究成果的同时，结合中国的社会、文化、语言、教学等实际情况，开展自己的研究。中国研究者在国外或国内作的博士论文，经过加工整理，就有可能被选入本套丛书。

近20年来，我们在普通语言学和应用语言学方面所做的“引进”工作是卓有成效的。迄今为止，勤奋的中国研究者已经与国际接轨。但这并不等于说今后就再无“引进”可言。国外的语言学理论总是在发展，“引进”工作也永远不会完全停止，只不过是“引进”时要更有选择性、批判性、前瞻性、实用性等。好的“引进”是把国外有用的东西全部“吃透”之后，经过“消化”和“筛选”，把最有

营养的部分,用中国读者最容易接受的方式(文字)介绍过来。不是见“新”就写,不是囫囵吞枣地写,不是生搬硬套地写,不是没有选择地写,不是不懂装懂地写。我们希望看到的是,有人在读了几十本书后,把所读内容加以沉淀、过滤,然后用深入浅出的文字把国外先进的成果介绍给我国的读者。

“更强调创新”是鼓励我们的研究者大力开展以中国的社会、文化、语言、教学为背景的实证性的研究。在中国开展语言学和语言教学的研究具有得天独厚的条件、应接不暇的机遇。其局限性则是科研经费不足和缺乏最新的国外研究资料。从英、美等国回来的研究者感叹,在国外,花很长时间好不容易才找到一个可耕耘的领域,但仔细一看,发现原来早已被人耕过多遍。而在中国,还有许多领域仍是有待开发的处女地。例如,汉语和我国少数民族语言的资源之丰富就是许多国家望尘莫及的。研究语言的普遍性,如果不考虑中国本土的语言现象,就很难做到详尽、彻底。一切所谓的普遍规则,都可以放到汉语中去验证其充分性。中国的社会语言学、语言与文化的关系等领域,有待研究的方面就更多:中国的语言历史源远流长,社会变革引起的语言变化和给语言注入的新的文化内涵是很值得深入挖掘的。再比如,中国有人数最多的英语学习者,他们的学习规律是研究第二语言习得的宝贵资料。不论国外学者发现了什么习得英语的规律,我们都可以重新在中国学习者身上实验一下,看看以中国文化为背景、以汉语为母语的学习者在习得英语时

呈现什么特征。至于机助外语教学、多媒体外语教学、远距离外语教学、自学考试中的外语教学等,更是有待深入研究的新课题。我们希望中国的研究者更多地开展实证性研究:用科学的方法收集足够的数据,然后进行统计分析,最终证实或推翻某种理论上的假设。纯粹思辩式或逻辑推理式的研究做起来是很难的,当然做好就更难。证据单薄,思辩就如履薄冰;逻辑不清,推理则如走迷宫。这时,用多少“我认为”、“我相信”和“我深深感到”也显得苍白无力,并且也不能算是真正的科研。而只有用大量、系统的事实说话,读者才能心悦诚服。至于经验尚不丰富的研究者,首先要学会收集数据,学会在语言素材中寻找规律性的东西,这是能使人终生受益的本领。语言学和外语教学研究中的方法论问题,可能是今后10年中应该特别强调、特别研究的课题之一。否则,总有一天,方法上的落后会成为语言学研究的桎梏。

最后,我们要告诉大家,这套研究丛书是开放式的,准备长期出下去。恳请国内的同行学者为丛书撰稿,把多年的研究成果或博士论文加工整理,让更多的人来分享你们智慧和科研的硕果。

刘润清

胡壮麟

1998年5月1日

目 录

引言：从“语言相对论”谈起.....	1
上篇：认识语言文化差异	13
第一章 语义的文化差异：从雷锋到何智丽	15
1.1 研究目的	15
1.2 研究方法	16
1.3 研究结果	17
1.4 讨论	21
1.5 结论	26
第二章 语法的文化差异：“虚拟式”辨真假.....	29
2.1 Bloom 的立论：汉语中没有虚拟式，因此讲 汉语的人不善于反事实思维	29
2.2 欧洁芳的反驳：只要语言地道，汉语使用者 具有与英语使用者同样的反事实思维能力 ...	36
2.3 争论的继续	44
2.4 结论	46
第三章 语篇的文化差异：“规规矩矩地写”与 “自由自在地说”	48
3.1 理论框架：系统功能语法	48
3.2 语料	49
3.3 分析	50

第四章	语用的文化差异：英语字谜的“中国解法”与“拉美解法”	71
4.1	理论概念：“语用能力”与“交际策略”	71
4.2	研究方法	72
4.3	研究结果	74
4.4	讨论	83
第五章	体态语的文化差异：课堂上打框子的女教师	87
5.1	课堂非语言交际中的文化差异	88
5.2	“框子法”引起的争论	93
5.3	“框子法”矛盾的解释	95
5.4	非语言交际方式选择：文化依附	98
第六章	语言态度的文化差异：一个人，多个语言面具	102
6.1	文献综述：香港和大陆的语言态度	103
6.2	研究方法	106
6.3	结果与讨论	108
6.4	结论	117
小结		124
下篇：超越语言文化差异		125
第七章	差异与视角：“西有汉无”与“西死汉活”	127
7.1	比较标准：“有”与“无”、“死”与“活”	128
7.2	研究范畴：“硬”与“软”	129
7.3	认识视角：“西方中心”与“东方中心”	131
7.4	差异是否可论？	137

第八章	差异与理解：“可译”与“不可译”	… 142
8.1	“理解”的问题所在：作者、译者或是读者？	… 142
8.2	原文、译文与奈达的点评	… 143
8.3	讨论与争鸣	… 152
第九章	差异与交际：“搭桥”与“砌墙”	… 162
9.1	文化定型	… 162
9.2	跨文化交际悖论	… 168
9.3	出路所在	… 173
9.4	结论	… 176
第十章	差异与相遇：功效之“器”与人格之“道”	… 180
10.1	以“功效”为中心的跨文化交际能力研究	… 180
10.2	跨文化交际能力的“道”与“器”	… 187
10.3	跨文化交际能力的培养原则	… 196
10.4	结论	… 199
结语：对“语言相对论”的再思考		… 207
后记		… 214

引言：从“语言相对论”谈起

有人说，如果亚里斯多德会讲汉语，他就不会是亚里斯多德；如果孔子会讲英语，他也就不会是孔子。讲不同语言的人，思维方式也完全不同。这一说法在什么意义上是合理的而又在什么意义上是不合理的？它的根据和局限是什么？语言不同、文化背景不同的人之间的差异到底有多大？这些差异能否被超越？如何才能超越？

关于语言、文化和思维的差异，有一个很著名、也引起很多争论的理论，叫做“语言相对论”。让我们就从“语言相对论”入手，讨论有关“差异”的问题。

语言相对论：“语言”之差异，即“世界”之差异

20世纪上半叶，美国的许多印第安部落濒临灭绝，这些部落的语言也很快就要消亡。一些人类学家行动起来，深入这些部落以“抢救”这些未曾为外人所知的语言。萨丕尔（Edward Sapir）和沃尔夫（Benjamin Lee Whorf）便是他们当中的两位。

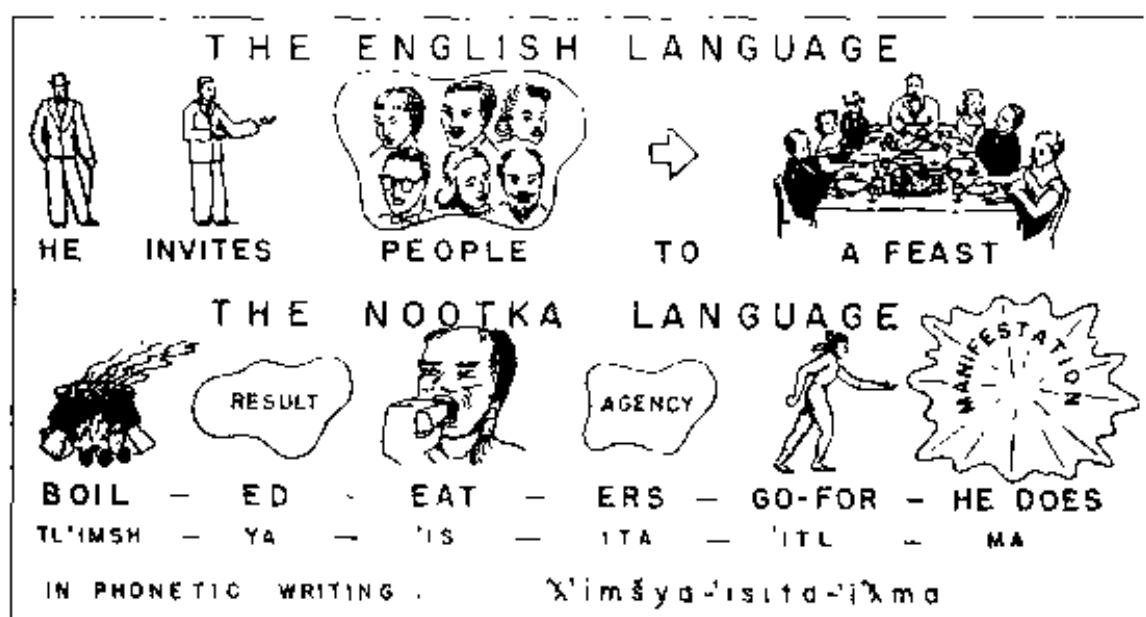
沃尔夫（1897~1941）的职业是化学工程师，从大学毕业一直到逝世之前他一直在一家保险公司做消防技术工作，负责调查失火的原因。在工作中他发现，导致失火的原因不仅有客观的环境因素，而且有同语言理解有关的主观因素。例如，在标有 gasoline drums（汽油罐）的仓库附近，人们保持着高度的防火意识，而在标有 empty gasoline drums（空油罐）的仓库附近，人们却放松警惕，随便吸烟，乱扔烟头。实际上，“空”油罐比装满

油的油罐更危险，因为“空”罐里充满了易爆气体。但是，作为语言标志的“空”却给人没有任何危险的印象。许多类似的事例使沃尔夫感到，语言对于人的思维和行为起着影响和支配作用。那么，讲不同语言的人的思维是否也会不同？沃尔夫对语言产生了浓厚的兴趣，他开始利用业余时间，对印第安语言进行文献研究和实地考察。1931年，著名人类学家萨丕尔到耶鲁大学任教。沃尔夫到耶鲁学习了萨丕尔讲授的美洲印第安语课程，并在萨丕尔的直接支持下，进一步研究了多种印第安语言。

在调查中沃尔夫发现，许多印第安语言与以英语为代表的印欧语言有着根本的区别，这些结构上的区别对应于看世界的不同方式。例如，英语的句子分为主语和谓语两大部分，一切事物的表达都被分为“主体”（agent）和“动作”或“行为”（action）两部分。一些印第安语，如霍皮语（Hopi），并不区分主语和谓语，动词可以脱离主语存在。英语中说 A light flashed（一个亮光闪了一下），“亮光”是主体，“闪”是动作，二者区分明确；而霍皮语中则用一个简单的动词 *rehpi* 来表达，即 *flash*（occurred）即“闪光（出现）”，“闪”这个动作与“光”这个主体完全交融在一起。讲英语的人看到的主要是动作，而讲霍皮语的人看到的则是事态。

又如，在努特卡语（Nootka）中，“词性”并不存在，主谓一体是惟一的句型。下图表示一个简单的努特卡语句子，它的英语译文是 He invites people to a feast（他请人吃饭），将事物分解成主体 He 和动作 invites... 两部分。然而努特卡语原文 *ti'imshya'isita'itlma* 并不分主谓，它以 *ti'imsh*（煮）开始，后接“结果”-*ya*，二者相连类似于英语的 *cooked*（煮熟了的，做好了）；然后是 -*'is*，即吃，连起来是 *eating cooked food*（吃煮熟的食物）。再接 -*ita*，即 *those who do*（吃饭的人）；后面是 -*'itl*，相当于 *going for*（去）；最后是第三人称直陈式“他”或“某人”的标志 -*ma*。由下图可见，两种语言对事物的切分和描述顺序非

常不一样。沃尔夫认为，主谓句型实际是一种二分的世界观，通过层层分析和剥离，将事物化成越来越小的颗粒。而主谓一体的句型是一种整体的、综合的世界观。这种世界观的差异并非从自然中客观抽象出来的，而是不同的语言预先规定好的。讲某一种语言的人，就不得不按照这种语言的逻辑去思维。语言不同，所看到的世界也不同。



英语与努特卡语的句法对比 (Whorf, 1956: 243)

关于语言对于思维的影响，萨丕尔也有过明确的论述：

当有人问：你是否可以脱离语言进行思考？多数人回答：“可以。虽然不太容易，但我知道可以做到。”语言仅仅是一件外套！然而语言也许并不是一件外套，而是一条现成的轨道，或者渠道。的确，语言很可能是原本用于概念层面之下的工具，思维则是其内容的精细阐释。也就是说，产品是随着工具而产生的，无论从起源还是从日常实践来看，思维都难以离开语言而独立存在，正像离开了相应数学符号的杠杆，数学推理就难以

进行。……工具使产品成为可能，产品使工具更加精致。一个新概念的诞生，总是基于旧的语言材料的变形使用；直到有了确切的语言归宿，概念才获得独立的生命。在多数情况下，新的符号不过是从现有的语言材料中提炼出来的，无法逃脱现有语言材料的专制。可是一旦掌握了新词，我们立刻欣慰地发现，我们已经抓住了新的概念。直到掌握了语言符号，我们才感觉掌握了理解概念的钥匙。设想，如果“自由”、“理想”这些词不在耳边回响，我们是否会时刻准备为自由献身，为理想斗争？可是我们也懂得，语词不仅是钥匙，而且可能是枷锁。(Sapir, 1921: 11)

以上思想可归结为两点。第一，语言不同的人，有相应的不同的思维。第二，语言决定思维；思维不可能脱离语言而存在。前者被称为“语言相对论”(linguistic relativity)，后者被称为“语言决定论”(linguistic determinism)。后人将以上两点统称为“沃尔夫假设”(Whorfian Hypothesis)或“萨丕尔—沃尔夫假设”(Sapir-Whorf Hypothesis)，因为该理论是沃尔夫发展了萨丕尔的思想而完成的；萨丕尔支持并参与了沃尔夫的理论建构。

语言制约思维、语言不同思维也不同这一观点，并不为 20 世纪的美人类学家萨丕尔和沃尔夫所独有。在欧洲的人文主义思想传统中，有许多人对此进行过论述。例如欧洲 18 至 19 世纪的思想家洪堡特(Wilhelm von Humboldt)就曾提出过“语言世界观”的概念：

每一种语言都包含着一种独特的世界观。……人从自身中造出语言，而在创造语言的同时，他也把自己束缚在语言之中；每一种语言都在它所隶属的民族周围设下一道樊篱……(转引自姚小平, 1995: 135~136)

当代德国语言学家、新洪堡特主义的代表人物魏斯格贝尔(Leo Weisgerber)进一步发展了洪堡特的观点。魏斯格贝尔明确提出“语言中间世界”的理论。他认为,语言是处于主体和客体之间、人与外界之间的一个中间世界。语言所反映的与其说是客观现实,不如说是人对外部世界的主观态度,即一种“语言世界图”。这方面的一个突出例子是人类的星空世界。星空是一种客观存在,广袤无垠,难以全面认识把握。然而人通过语言这个中介面将星空组织成有序的结构,从而认识和把握它。人给自己看得见的星球起了名称,如水星、火星、木星等,又将星空划分成几个星座,如大熊星座、小熊星座、双子星座、猎户星座等。被归入同一个星座中的恒星好像有了内在的联系,构成一个有序的整体,而实际上它们往往相距十分遥远,相互之间并无关系。不同民族、不同时代的人所划分的星空世界并不相同。古希腊人按照希腊神话中的形象,将星空分为48个星座;古日耳曼人的星空自有一套系统,用“狼嘴星座”、“渔夫星座”等来命名。中国古代的星空则分28宿及东西南北四象,用来命名的形象包括“苍龙”、“朱雀”等。可见,“星座世界”并非客观的物理存在,而是人类精神活动所产生的精神中间世界(转引自申小龙,1992:100)。存在于不同语言系统的人,其“星座世界”也不一样。

萨丕尔所说的“钥匙”和“枷锁”也好,洪堡特所说的“樊篱”也好,魏斯格贝尔所说的“语言世界图”也好,都在强调语言对于思维的深刻影响的同时,强调了语言、民族之间的差异。即,语言不同,思维也就不同,感受到的世界也就不同。

对语言相对论的反驳

语言相对论提出后引起许多争论。争论的议题之一是:人类的心理机制是否因语言的不同而有很大差异?一些心理学家提出

了强调共性的“认知限制” (cognitive constraints) 理论。这一理论的主要依据有二：有关分类 (categorization) 的研究和有关原型 (prototype) 的研究，主要代表人物是 Eleanor Rosch。

从“分类”看共性

Rosch 等人 (1976) 的研究指出，由于人类有着某些共同的心理机制，人类语言的词汇分类也有着很大共性。如下图所示：



三层分类 (根据 Rosch et al. 1976)

在许多不同的语言中，植物、动物等都有着一定的层次和分类，中间的一层是“基本物质” (the basic object level, 也称 generic level)。“基本物质”的上面是更抽象的概括层 (the superordinate level)，下面是更具体的分类层 (the subordinate level)。这一结构还可以向上、下延伸，但一种语言的概念结构一般不超过六层。基本物质层是最“自然”、最“基本”的一个层面。孩子学说话，都是先学这一层面的词汇，例如“苹果”，后学更抽象和更具体的词汇，如“水果”、“国光苹果”。一种语言的发展历史，

也是遵循这一顺序，从基本物质层向上、下发展。这一层面的概念提供最多的区别性特征，因此也可以最方便地转换成非语言的符号，例如手语词汇。不同语言间的分类差异多局限于下层。例如汉语和英语中具体的苹果种类或名称不同，前者有“国光苹果”、“香蕉苹果”等，后者有 Macintosh apple、delicious apple 等，但在基本物质层，两种语言中的概念和相应词汇是对应的，即“苹果” / “apple”。也就是说，基本物质层以及更高级的概括，是出于认知特点，而不是文化特征。而基本物质层之下的分类，则往往具有文化功能，常与职业、习俗等因素有关，此处词汇的多少与社会复杂性高度相关。例如一个渔业高度发达的社会，有关鱼的分类也会特别细致，词汇特别丰富。生活在寒冷地带的爱斯基摩人，其语言中有很多词汇来概括各式各样的雪。

从“原型”看共性

如果说分类研究反映了思维和语言内部纵向结构关系的共性，那么有关“原型性”（prototypicality）的研究则说明了特定思维和语言层面上横向关系的共性。根据 Rosch 的观点，所谓“原型”（prototype），就是某一特定事物的概念相对于某一类事物的典型性。例如，哪一种是更加“典型的”水果——苹果，草莓，无花果，还是橄榄？在 1973 年和后来的许多次试验中，Rosch 请被试就“典型性”打分，最高 1 分，最低 7 分。在这些实验中没有一个被试说：要么是水果，要么不是水果，没有“典型性”可论。研究发现，许多概念的界限都是模糊的，难以找到所有成员共有的一组特征，例如，什么是“鸟”共有的特征？如果把“会飞”作为其中之一，那么鸵鸟则不能算鸟，鸡也不能算鸟。但我们每个人直觉上都知道什么是“鸟”，对“鸟”有一种不可言传但可以意会的理解。又如，下图是 Smith 一家九兄弟的画像。如果我们看见他们围桌而坐，可能马上会说，“哦，这是一家人！”但是，仔细观察一下，我们却找不出这几个人共有的任

何特征。实际情况是，有一组特征这一群人或多或少地拥有：七个人是白胡子，两个是黑的；四个人唇上留有白髭，一个人留黑髭；六个人戴眼镜，二个不戴；七个人大耳朵，两个人小耳朵。将白胡子、白髭、眼镜、大耳朵加在一起，是最“典型”或最“原型”的 Smith 兄弟形象，也就是中间的那位。对于许多概念，特定词所引起的都是关于“典型形象”或“原型”的联想，而不是明确的定义。无论是在基本物质层或它的上、下层面，人们对于原型的认识颇为一致。例如，一根橙色的、纺锤形的、15 厘米长的胡萝卜，要比一根黄色的、扭曲的、三厘米的胡萝卜更加“胡萝卜”；胡萝卜要比蘑菇更加“蔬菜”；苹果要比橄榄更加“水果”。



Smith 兄弟 (Brown, 1986: 473)

“分类”和“原型”的研究都似乎说明，人类的认知有着某种共性，这些共性限制了语言变化的幅度和范围。这就是语言所受到的“认知限制”。“认知限制”的实证研究是对语言决定论和语言相对论的否定。

以理解的可能性向“相对论”挑战

如果说“分类”和“原型”共性的依据，是心理学家所作的实证研究，那么还有不少用“常理”向语言相对论提出的问题。许多人都承认，讲不同语言的人，通过翻译仍然可以达到相互理解。即便这种理解并非与原意百分之百相符，但在一般的意义上仍然算得上是理解了。否则，全世界如此繁多的跨文化政治、经济、科技等方面的往来，不都成了天方夜谭？

沃尔夫假设似有这样—个逻辑悖论：如果该假设是对的，那么讲不同语言的人则无法相互理解；而如果跨语言的理解不可能，讲英语的沃尔夫又怎么能够弄懂这些印第安人的语言？他又怎么能够通过英语让人们理解印第安语言以及建筑在此基础上的整个理论假设？人们越是能够深刻地领会沃尔夫假设，就似乎越说明这一假设的荒谬。

可见，差异是形式上的，而非思维的本质。讲英语的人与讲印第安语的人能够相互理解和沟通，说明了人类思维或“世界观”的通性。针对沃尔夫关于印第安语言和思维特性的论述，美国学者 Ronald Langacker 反驳说：

如果从小到大你的母语教你说的是“The flower reds”，“The tree tall”，“The river deep”，这并不意味着你的心理世界特别奇妙，并不意味着在你的心理世界中，颜色对于事物来说是动作，树木不断地进行着高的运动，江河不是横着流淌但竖着延伸。这些习惯的表达方式将不会像在英语中那样，让你感到诗意盎然。但你

将与现在的你生活在同一个世界里。(Laird and Gorrell, 1971: 62)

即使差异是事实，它们是否注定成为交流过程中无法逾越的障碍呢？Langacker认为，沃尔夫假设夸大了语言的专制性，忽视了人在自我反思方面的能动性（同上）。人类作为有独立意识的认识和交流主体，有能力批判和反思自己的“世界观”，克服语言和思维差异带来的障碍。另一位美国语言学家霍克特(C. Hockett)说：

西方逻辑学和科学的历史不是一部学者们受语言特殊性质禁锢和欺骗的历史，而是一部对语言的内在局限性进行长期斗争胜利的历史。（转引自刘润清，1995：185）

认识和超越的起点

几十年来，语言相对论和决定论在西方学者中引起了强烈兴趣和热烈争鸣。50至60年代，一些心理学家试图用实验来证明语言对于颜色的记忆和物质分类的影响。70年代，这一理论受到越来越多的批评，人们开始怀疑分类主观性和武断性的说法，认为人类的认知世界可能有其共同的结构，“认知限制”之说占了上风。80年代以来，对于“沃尔夫假设”的兴趣回升，人们开始以更复杂的理论和研究方法层面探讨这一理论的合理性。在我国，对此问题的讨论热情从80年代以来长久不衰。

本书作者认为，“同”和“异”的并存是跨文化交际的前提。人类各民族的语言结构、思维和文化有许多相同或相通的地方。这些相同或相通之处，将我们归结为“人类”，也成为民族之间、

文化之间交流的基础。人类各民族之间也的确存在着语言、思维和文化的差异。这些差异会给交流造成一定的障碍，但同时也使人类文明更加丰富多彩，使交流更具挑战性和创造性。差异需要认识和超越。实际上，当我们不断地记录、描述差异，用放大镜来观察和认识差异的时候，我们同时也在超越差异。这种超越，完全可以从无意识、不自觉的行为，转为有意识、自觉的实践。

习惯上人们认为，交际双方应恪守的准则是“求同存异”。然而此处的“存”往往意味着“保留”、“搁置”、“回避”，其结果有可能是“遮蔽”或“隐藏”。这种对差异的消极态度本不可取。我们追求的应是“求同探异”，也就是在同的基础上，发现和探究差异，最终超越差异。因此，对于语言相对论这一将差异强调至“极端”的理论，我们并不急于下一个“对”或“错”的判断，不妨在它的引导下，对差异进行一番探究。

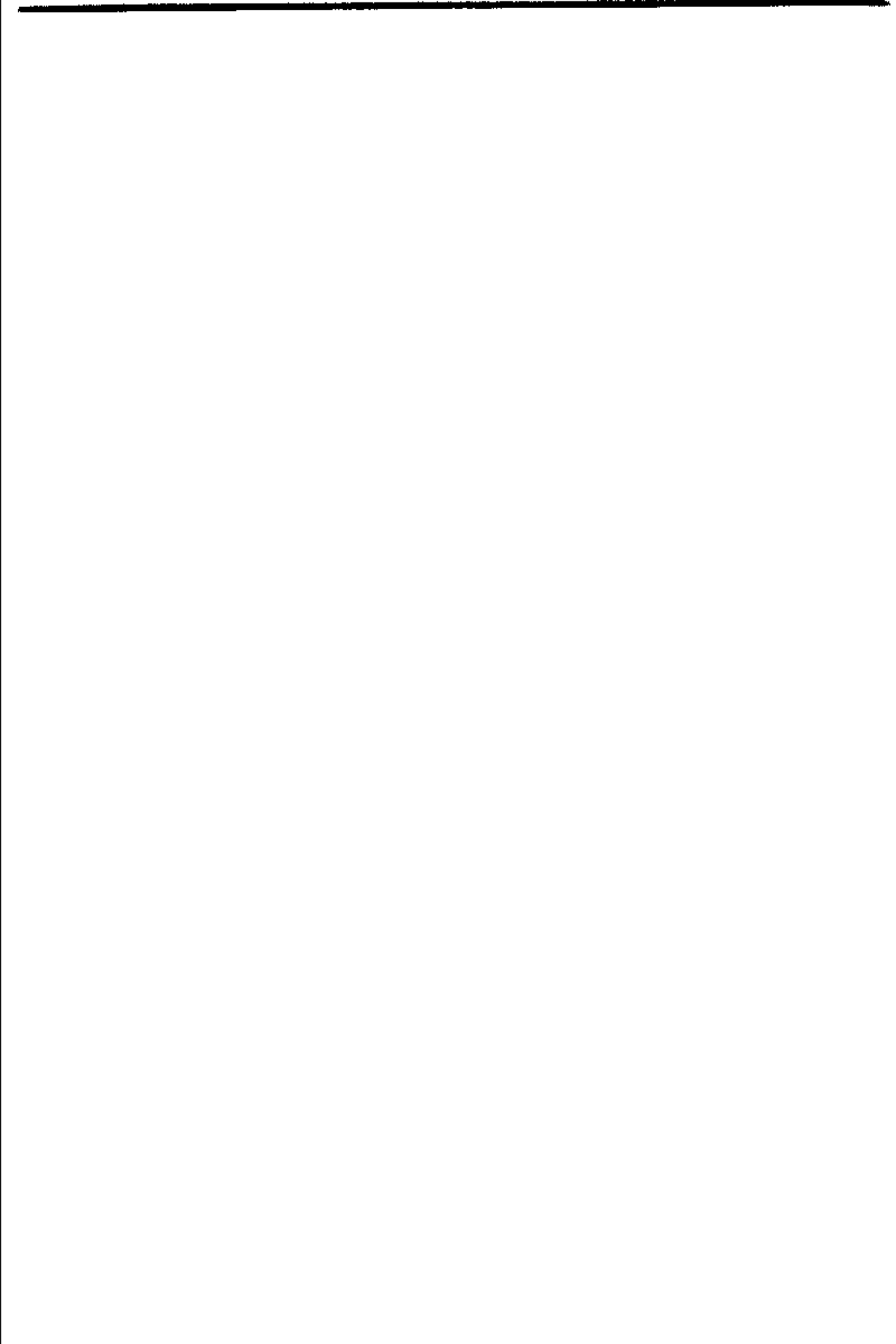
本书的目的，正是与读者一起认识和超越语言文化差异。此书的上篇和下篇，将分别讨论“认识语言文化差异”和“超越语言文化差异”。上篇分语义、语法、语篇、语用、体态语、语言态度等不同层面，描述语言文化的差异。其中的内容大多是作者本人所从事的研究中的内容，以前曾以文章的形式发表过。它们从一个个比较微观的角度，用具体材料来展现“差异”。下篇主要谈差异的超越，也可以说是站在一定的距离反观上篇所讲的内容。此篇角度较为宏观，内容以理论思考为主，分别涉及主体视角对“差异”感受的影响、视角差异给理解带来的困难、差异概括在交际中的“搭桥”和“砌墙”作用以及如何成功地超越差异以达到深层次的沟通或“相遇”。

主要参考文献

- Brown, R. 1986. *Social Psychology* (2nd edition). N. Y. : The Free Press.
- Laird, C. and Gorrell, R. M. eds. 1971. *Reading about Language*. N. Y. : Harcourt Brace Jovanovich, Inc.
- Langacker, R. 1968. Language and its structure. In Laird, C. and Gorrell, R.M. eds. 1971.
- Rosch, E. , C. B. Mervis, W. Gray, D. Johnson and P. Boyes-Braem. 1976. Basic objects in natural categories. *Cognitive Psychology* 8: 382~439.
- Sapir, E. 1921. *Language*. N. Y. : Harcourt Brace Jovanovich, Inc.
- Whorf, B. L. 1956. *Language, Thought and Reality*. J. B. Carroll ed. M. A. : MIT Press.
- 刘润清 (1995), 《西方语言学流派》, 外语教学与研究出版社。
- 申小龙 (1992), 《语言的文化阐释》, 知识出版社。
- 姚小平 (1995), 《洪堡特——人文研究和语言研究》, 外语教学与研究出版社。

上篇：认识语言文化差异

从两个语言文化的海域
采集些许水滴
放在显微镜下
观察其间的差异
这差异微妙而宏大
熟视无睹而又令人惊异



第一章 语义的文化差异： 从雷锋到何智丽^①

60年代，中国出了个英雄人物雷锋。这位被誉为“爱憎分明”的英雄有句名言：“对待同志像春天般温暖，对待工作像夏天般火热，对待个人主义像秋风扫落叶一样，对待敌人像严冬一样残酷无情。”在毛泽东主席“向雷锋同志学习”亲笔题词的号召之下，在举国上下学习雷锋的热潮之中，这一座右铭被刻在无数面墙壁上，抄在无数个日记本上，也铭记在无数颗心灵里，激励了至少整整一代人。时间延伸至70年代、80年代、90年代，雷锋一直被树立为全国人民特别是青少年学习的榜样。每年3月5日前后，为了纪念毛主席为雷锋题词，全国各地都要组织种种回忆雷锋、学习雷锋的活动。

在改革开放的大潮中学习雷锋，重温雷锋的名言，不禁让人思索其中关键词的特殊社会文化含义。“同志”、“个人主义”等概念的意义，在汉语和其他语言中是相等的吗？对于同处中国文化环境之中，但生活在不同时间的人来说是一样的吗？为了探索这个十分有趣的问题，作者在1988年和1991年分别进行了两次小型调查。下面是调查的目的、方法和结果。

1.1 研究目的

第一，观察“同志”和“个人主义”与其英文对应词

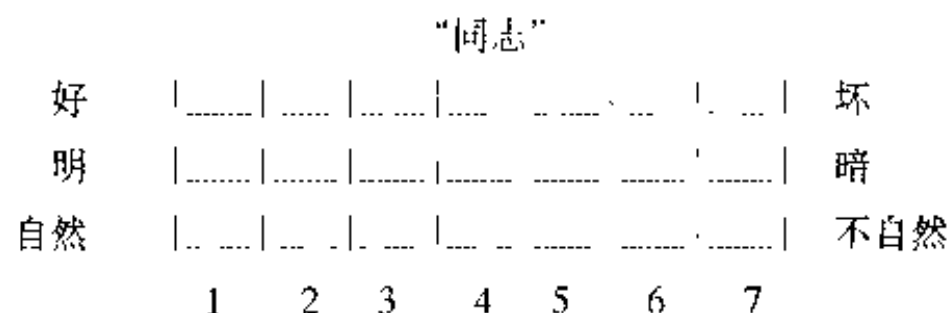
^① 见拙文“对‘同志’和‘个人主义’的不同理解”，《语言与文化多学科研究》，陈建民、谭志明主编（1993），北京语言学院出版社。

comrade、individualism 之间是否存在语义差异，并探讨该差异与文化背景的联系。

第二，观察这两个汉语词的含义近年来是否有所变化，并探讨这种变化同语言使用者观念系统的改变有何联系。

1.2 研究方法

本调查的对象是北京大学部分二、三年级本科生以及母语为英语的外国留学生、教员。测试词义的工具是“语义区分测验”(Semantic Differential Test)。语义区分测验是 C. E. Osgood 发明的，适合用来考察“意义”或“态度”(Osgood et al. 1957)。测验围绕一些需考察的概念，建立一组以互为反义词的形容词为两极的横轴，如下图：



被试需根据本人对目的词的印象，在每一横轴的适当位置做个标记。比如认为“同志”是个非常好的词，可以在“好——坏”横轴的左边“1”处打 X；如果认为它是个非常坏的词，则可在该轴右边的“7”处打 X。研究者根据整组人的评分状况，算出该词的平均值。这一均值也就是该词对于特定被试群体的“意义”，或者说是该群体对这一特定概念的“态度”。我们还可以用统计方法将不同被试组的结果相比较，看看同一个概念对于不同被试群体的意义是否相同，或者说不同群体对同一概念的态度是否有显著差异。在本调查中，我们使用了“单向方差分析”(one-way ANOVA) 的统计方法，来比较被试组在“好——坏”

横轴上对“同志”和“个人主义”的评分。

语义区分测验共进行了两次。第一次是1988年春，有两组被试。母语是汉语的被试有19名，是北京大学英语系二年级学生；母语是英语的被试14名，是北京大学留学生和教师。答卷分汉语和英语两套，被试所用的问卷分别是自己的母语卷，填写时按照要求也需用母语思考。第二次测试于三年之后的1991年春进行，只有汉语被试，是北大53名文科学生，其中包括17名英语系二年级学生和公共英语班的36名社会学系、法律系、经济系、中文系二、三年级学生。两次测试的形式和过程相同。

除了语义区分测验之外，研究者还就“同志”和“个人主义”的意义访谈了部分被试。

1.3 研究结果

表1.1和表1.2是三组被试在“好——坏”坐标轴上对“同志”和“个人主义”评分的平均值比较。评分范围是1至7分；低分为褒义，高分为贬义：

表 1.1 “同志” / “comrade” 的平均值比较

	汉语 (88) 组	汉语 (91) 组	英语组
平均值	2.61	3.58	4.89
标准差	1.02	1.36	1.34
人 数	19	53	14

表 1.2 “个人主义” / “individualism” 的平均值比较

	汉语 (88) 组	汉语 (91) 组	英语组
平均值	5.87	4.70	1.82
标准差	1.44	1.50	1.03
人 数	19	53	14

如果我们将“4”作为中性词的代表值，便可从以上两表看出，对汉语被试总体来说，“同志”是褒义词 [均值： $(2.61 + 3.58) / 2 = 3.095$]，“个人主义”是贬义词 [均值： $(5.87 + 4.70) / 2 = 5.285$]。英语被试的评分则相反：comrade 为贬义词 (均值 4.89)，individualism 为褒义词 (均值 1.82)。此外，两组汉语被试的评分也不相同。“同志”的平均值由 1988 年的 2.61 增至 1991 年的 3.58，上长了 0.97 分；“个人主义”的平均值由 1988 年的 5.87 降到 1991 年的 4.70，少了 1.17 分。也就是说，“同志”减弱了褒义色彩，“个人主义”减弱了贬义色彩。同汉语 (88) 组相比，汉语 (91) 组的评分结果与英语组更接近。

表 1.3 与表 1.4 是单向方差分析结果，显示差异的确切来源 (即每两个组相比较时，组间的差异是否大于组内个人间的差异) 以及差异的显著性水平。

表 1.3 “同志” / “comrade” 的差异来源

差异来源	自由度	平方和	均方	F 值
总体之间	2	42.18	21.09	12.16 * * *
总体内部	83	142.75	1.72	
共 计	85	184.93		
Scheffe 检验				
汉语 (88) 组对英语组				12.6 * * *
汉语 (91) 组对英语组				5.51 * *
汉语 (88) 组对汉语 (91) 组				3.9 *

* $p < 0.05$

* * $p < 0.01$

* * * $p < 0.001$ (下同)

表 1.4 “个人主义” / “individualism” 的差异来源

差异来源	自由度	平方和	均 方	F 值
总体之间	2	135.44	67.72	32.25 * * *
总体内部	83	172.31	2.10	
共 计	85	309.75		
Scheffe 检验				
汉语 (88) 组对英语组				30.88 * * *
汉语 (91) 组对英语组				21.28 * *
汉语 (88) 组对汉语 (91) 组				4.56 *

从以上两表可看出，组间差异大于组内差异；各组之间的差异均具有显著性。也就是说，汉语中的“同志”、“个人主义”与英语对应词之间存在显著的语义差异。1988年和1991年两组中国学生对“同志”、“个人主义”的理解，也有着显著的差异。不过，各组之间的差异在显著性水平稍有不同。汉语组与英语组之间的差异最为显著（多为 $p < 0.001$ ，即差异由取样误差造成的可能性小于千分之一），两个汉语组之间的差异显著性次之（ $p < 0.05$ ）。简单地说，文化之间的语义差异最为显著，与文化内部自身沿革相关的语义差异次之。

访谈的结果与定量分析的结果是一致的。当问及“同志”一词所引起的联想时，汉语（88）组的学生多答“平等”、“友爱”、“春天”，而英语组对“comrade”的联想则是“专制主义”、“面目狰狞的苏联间谍头目”等。汉语（91）组对“同志”的联想也包括“平等”、“互助”，但同时有“老正经”、“拘谨”、“过分严肃”等。“个人主义”在这组学生中引起的第一反应多是“自私”、“应受谴责”，但一些同学随后声明“这是传统的看法”，他们自己的观点有所不同。当问及“个人主义”的实例，几位学生不约而同地谈起曾在中国体坛引起震动的一件事：为了确保中国乒乓队获得女子单打世界冠军，中国队教练希望队员何智丽将争夺冠军的机会让给队友。何智丽为了在退役前不失掉最后一次机

会，没有听从教练的安排。她最终参加了比赛，并且成功地摘取了世界冠军桂冠。何智丽此举是否“个人主义”行为？对它该如何评价？参加访谈的同学发表了三种不同意见。第一种意见是，何的做法是“个人主义”的表现。她将个人荣誉置于国家荣誉之上，完全应当受到谴责。“个人主义”是“集体主义”的反义词，是“利己主义”、“唯我主义”和“自私自利”的同义词。第二种意见是，何的做法是竞争精神和主体意识的体现，是个人实现自身价值的正当行为，应该肯定。由于“个人主义”传统上是贬义词，用它来形容何的做法不恰当，最好用一个新的词来形容这种“主义”。第三种意见也肯定何的做法，但同意使用“个人主义”这一标签。持这种意见的同学认为，只有个人潜能得以充分发挥，集体才会保持长久的活力。因此，“个人主义”的同义词似为“主体意识”，它的反义词是“无个性”而不是“集体主义”。对于“个人主义”的传统阐释已经过时，对它的重新评价刻不容缓。三方各执其理、相持不下。

除以上测试访和访谈之外，我还运用 T 检验的方法比较了上述汉语文科（91）组和同时期 30 名理工科学学生的语义区分测验结果。理工科被试是北京大学物理系和生物系学生，测试方法和时间均与文科（91）组相同。比较结果如下：

表 1.5 文科、理工科被试比较

目的词	比较项	被试		自由度	T 值
		文科 (91)	理工 (91)		
同志	平均值	3.58	2.77	81	2.83 * *
	标准差	1.36	1.05		
	人数	53	30		
个人主义	平均值	4.70	5.02	80	-0.1
	标准差	1.51	1.51		
	人数	53	29		

理工科被试者对“同志”和“个人主义”的词义评价介于文科(88)组和文科(91)组之间。他们对“同志”的评价(均值2.77)比文科(88)组(2.61)略贬、比文科(91)组(3.58)稍褒;对“个人主义”的评价(5.02)比文科(88)组(5.87)略褒,比文科(91)组(4.70)略贬。概括地说,语义的演变在文科被试中表现更突出。不过,就“同志”一词而言,1991年文、理科被试之间的差异尚未达到显著水平。

1.4 讨论

1.4.1 语义差异与价值观念差异

本研究取样范围局限于某重点大学,又是非随机抽样,所以其结果不足以反映“同志”和“个人主义”在整个文化中的普遍含义。不过,我们仍可从中窥探一些语言变异规律。

从横的、跨文化的角度来看,语义的差异反映了不同文化价值观念的差异。根据《韦氏大学词典》(第九版)的定义,“individualism”是“主张个人正直与经济上的独立、强调个人主动性、行为与兴趣的理论,以及由这种理论指导的实践活动”。在欧洲,个人主义的萌芽与中世纪的神权中心、封建关系中心相对立,它在近代资本主义发展的历史进程中起了积极的推动作用。洛克、亚当·斯密等思想家都对个人主义进行过详细的正面论述。在美国,个人主义者的典型形象是移民初期身携长枪与斧头的拓荒者。他们勇于进取,珍视个人权利,敢于漠视政府和法律(Glazer, 1987: 226~240)。这种个人奋斗精神作为整个民族的文化精髓传了下来,在众多现代西方社群中,人们普遍把注重个人自由和个人权利视为实现自我价值的积极表现,“个人主义”作为这一精神的概括自然被赋予积极意义。

汉语中“个人主义”的定义是“一切从个人出发,把个人利益放在集体利益之上,只顾自己、不顾别人的错误思想”(《现代

汉语词典》1984)。中国社会主张个人服从集体，崇尚“大公无私”、“破私立公”、“毫不利己、专门利人”。在这种文化氛围中，“个人主义”便自然地成为与“集体主义”相对的贬义词，与它相关的是“自私自利”、“损人利己”、“损公肥私”等受到否定的概念和行为。该词的“感情意义”已同“概念意义”和“内涵意义”（毛茂臣，1988：39~41）浑然一体。由此可见，语言符号具有既定的文化内涵。在很大程度上，接受一个语言符号的形式就意味着接受其内涵，包括褒或贬的感情意义。这种现象可说是文化对个体施行的“符号暴力”（symbolic violence，见 Terdiman，1989）。

荷兰管理心理学家 C. Hofstede 曾于 80 年代初对 IBM 公司从事 50 种职业、66 种国籍的雇员进行过问卷调查，根据对 11.6 万份问卷的分析，归纳出文化价值观的四个维度：个人主义——集体主义、权利差距、对不确定性的回避、男性化——女性化。后来他又补充了第五个维度：长期观——短期观。在“个人主义”这个维度上，美国在 40 个国家中排第一位，中国台湾排排第三十六位，可见差距之大（中国大陆不在调查之列）（转引自关世杰，1995：154~167）。Hofstede 的这项发现后来被许多人引用、重复。我们的调查从语义测定的侧面印证了这一发现。

1.4.2 语义演变与价值观念演变

从纵的、历史的角度看，语义的演变与文化的沿革息息相关。“同志”的新内涵是随着十月革命的炮响传入中国的。从战争年代到建国初期到文化大革命，再到“四人帮”垮台和改革开放，中国社会生活和人际关系准则发生了一系列变化，“同志”也从带有特定感情色彩的革命队伍内部称呼，扩展成为对社会各阶层的通称，取代了形形色色的阶层、行业和亲属称谓；进而又由极泛的社会通称缩小为特定的社会标记，在众多场合被固有的

阶层、行业和亲属称谓所取代。近几年，它的意义重心明显地从“平等”、“共同志向”向“社会距离”倾斜（参见祝畹瑾，1983；陈建民，1989：第二章）。一部“同志”称谓的兴衰史实际上是中国社会意识形态的发展史、是中国社会人际交往准则的沿革史。

如果说“同志”在八九十年代的贬值体现了人际关系中“平等”观念的某种淡化，那么“个人主义”的升值则反映了自我观念中“独立”与“竞争”意识的增强。如果说“同志”的语义演变更多地显示了文化对于个体的规定和束缚作用，那么“个人主义”的语义演变则较多地展现了人们对于现有文化规范的挑战。有关何智丽事件的后两种意见实际上是针对“符号暴力”的“符号反抗”，即个体拒绝接受某符号的既定文化意义。不过，这种“符号反抗”采用了不同方法：一部分人基于对符号暴力现象的承认而拒绝使用另一符号形式；另一部分人则接受现有的符号形式并试图赋予它新的意义。

在西方，“个人主义”作为一种价值观也处于历史变革的长河之中。曾有学者将当代美国人分为四代。对于每代人，“individualism”作为一种信仰都有不同的含义（Scollon and Scollon, 1995: 207~223）：

代别		出生日期	年龄(1994年)
一次大战	(Authoritarians)	1914--1928	66--80
大萧条、二战	(Depression/WW II)	1929~1945	49--65
生育高峰期	(Baby Boom)	1946--1964	30--48
信息时代	(Infochild)	1965--1980	30岁以下

对于出生于一战、成人于二战期间的一代来说，“个人”虽

然重要，却是在集团中定义的，意味着“美国人”而非“欧洲人”、“亚洲人”。这一代人承认家长的权威，也期待子女承认自己的权威。他们所信仰的“个人主义”中，包含着对家庭、朋友、同事等团体小团体利益的重视，并没有“平等”的含义。

对于出生于大萧条、二战期间的一代来说，依靠父辈的财产影响来获取个人的身份、地位是很不现实的。战争使他们中的许多人在一夜之间丧失了工作、钱财、政治信仰，甚至亲人。这些人没有地位安全感。因此，“个人主义”意味着完全依靠自己的力量获得成功。

战后经济的复苏和繁荣孕育出“生育高峰期”的一代。这时期诞生的一代人不得不为尿布、学校等基本生存条件而竞争。在他们身后，老一辈试图尽快忘却战争的历史；而他们的面前，高科技毁掉世界的威胁时刻存在。他们似乎没有历史，也没有未来。在他们看来，长辈们发动的越南战争毫无道理。他们强烈地反战，也进而否定任何既定权威。这辈人的“个人主义”，就是自由地表达个人意愿，为自己的思想行为作主，向违反个人自由意愿的人或事说“不”。

如果说“生育高峰期”的一代人异化于社会，那么生于信息时代的一代人则继承了父母的特点，并发展至极端。他们不仅异化于社会潮流，而且异化于整个人类现实生活。由于对“人”的迟钝、无能已经失望，他们将热情投注于高速发展的电脑技术。对于电脑技术的掌握，使他们感到自己和长辈完全处于平等地位。然而过度沉迷于电脑的副作用，也已开始在他们身上呈现出来。“个人”似乎已消失在机器面前。不过，对这些二十来岁的人进行概括也许还为时过早。

我们的语义调查是在中国进行的，而且范围很小，不足以验证以上观点。如果能用相同的方法，在美国和其他英语国家调查“个人主义”的发展变化，一定会非常有意思。

1.4.3 差异和演变的复杂性

在认识“个人主义”的文化差异时，我们还应看到，对个人价值的强调并非为西方文化所独有。海外华人学者余英时指出，中国的传统哲学，特别是儒学，从来就是一种“个人主义”——以具有“良知”的个人为中心的、人文主义的“个人主义”。在此，个人与家庭、社会、自然的关系是和谐而不是对立的。这种“个人主义”最好英译为 personalism，而英语中的 individualism 译成“个体主义”更为合适（余英时，1987）。他还认为，在西方将个人与环境对立的自我中心观念面临困境的今天，中国的传统自我观念若稍加调整，便可适用于现代人。

其实，任何一个文化发展过程都同时具有新观念的输入和传统观念的重构这两个方面。而与此紧密相联的语义系统演变过程，也同时具有输入和重构两个方面。不过，类似“个人主义”一例中的符号重新阐释是否基于对民族传统文化传统有意识的发掘，是否基于对输入与重构连接点的认真选择，以及这种现象在多大程度上具有文化普遍性和代表性，却仍是人们有理由怀疑的问题。

如果对于“个人主义”的符号反抗现象在范围和程度上得以扩展，便会继续影响该词的语义变化，并在“个人主义”所属的语义场中造成连锁反应。我们不防设想三种情况。第一种情况：“个人主义”保留其传统意义，一些新词或旧词的新用法（如“主体意识”）流行起来。第二种情况：“个人主义”本身变为中性词或褒义词，其原有贬义成分转移给其他词（如“利己主义”），或转移给加修饰成分的“极端个人主义”，正如西方人用“粗鲁的个人主义”（rugged individualism）和“猖獗的个人主义”（rampant individualism）来指代原有概念的消极面那样。第三种情况：按照余英时的设想，“个人主义”变为具有特定文化含义的褒义词，而 individualism 在汉语中找到新的对应词。鉴于文化的发展性和文化发展的连续性，鉴于语言的文化符号性质，作者

个人认为第二种情况出现的可能性较大，“个人主义”会不断由贬变褒。

1.5 结论

对于“同志”和“个人主义”的不同理解说明，词义的文化差异与价值观念的差异有密切联系；词义的演变伴随着文化的发展而产生。这一“语言与文化共变”的规律又有其复杂性。首先，就变化的单位而言，一个词“粒”的变化经常与整个词“场”乃至更大的语义系统的变化同时发生，而语义系统的变化又经常伴随着整个文化氛围的变化。词义的演变不是孤立的；对它的研究也不应是孤立的。第二，就变化的程度而言，在同一文化的不同社群中，价值系统的变化不一定同步；在不同的社群中，词义系统的变化也不一定同步。即使在同一社群中也会存在相当程度的个体差异。第三，就语言在文化沿革中的功能而言，我们应该注意，语言在“文化”与“人”之间起着双向作用：语言既是文化规定个体存在和束缚个体行为的工具，又是人们重新界定文化、传承和变革文化的媒介。

主要参考文献

- Glazer, N. 1987. Individualism and equality in the United States. In Luedtke, L.S. ed. 1987. *Making America*. Washington, D.C.: U.S. Information Agency.
- Osgood, C.E. et al. 1957. *The Measurement of Meaning*. Urbana, Illinois: University of Illinois Press.
- Scollon, R. and Scollon, S.W. 1995. *Intercultural Communication: A Discourse Approach*. Cambridge, M. A.: Blackwell.
- Terdiman, R. 1989. Is there class in this class? In Veesar, H.A. ed. 1989. *The New Historicism*. N. Y.: Routledge.
- Webster's Ninth New Collegiate Dictionary*. 1984. M.A.: Merriam-Webster, Inc.
- Zhu, Wanjin. 1983. Tongzhi in China: language change and its conversational consequences. *Language in Society* 12: 477~494.
- 陈建民 (1989), 《语言社会文化新探》, 上海教育出版社。
- 关世杰 (1995), 《跨文化交流学》, 北京大学出版社。
- 毛茂臣 (1988), 《语义学: 跨学科的学问》, 学林出版社。

余英时 (1987), 从价值系统看中国文化的现代意义, “文化: 中国与世界”编委会编, 《文化: 中国与世界》(一), 三联书店。

语言研究所词典编辑室编 (1984), 《现代汉语词典》, 商务印书馆。

第二章 语法的文化差异： “虚拟式”辨真假

探索语法差异与思维差异之间的联系，从而验证沃尔夫假设，对不少心理学家来说是很有吸引力、也很有挑战性的问题。在这方面，最引人注目的莫过于关于汉、英“反事实思维”的论争了。本章所综述的，是结果截然相反的两组研究。我们将研究所用的一些原始材料也呈现给读者，请读者在了解争论双方观点的过程中，也做出自己的判断。

1972年~1973年，美国心理学家 Alfred F. Bloom 在香港进行的一次调查中向调查对象提出这样一个问题：“假如香港当局通过一项法案，要求所有在香港以外出生的市民必须向警方报告他们的行动，你将有什么意见？”结果发现，香港人不愿回答这样一个问题。他们的反应是：“可是政府没有颁布这样的法案啊”，“不会的”，“不可能”等。当 Bloom 强调这不过是一种想像时，他们多回答，这种问题“不自然”，“不像汉语”，“我们不这样讲话”。可是在采访美国人和法国人等西方人的时候，却没有碰到这样的困难。一些对西方语言和文化有较多接触的香港被试甚至说：这一问题的逻辑中隐含着“西方式思维”。这一偶然的发现，促使 Bloom 思考语言对于思维的决定作用。他开始构筑和证明自己的假设，也从而引起了一场已经持续十多年的论争。

2.1 Bloom 的立论：汉语中没有虚拟式， 因此讲汉语的人不善于反事实思维

根据香港调查的经验，Bloom (1981) 提出这样一个假设：

由于汉语不像英语、法语等西方语言那样有“虚拟式”这一标志反事实思维 (counterfactual thinking) 的明确语言形式, 讲汉语的人在进行与事实相反的推论时会遇到困难。

为了验证这一假设, Bloom 设计了一组实验。实验一包含一则分别用汉语和英语写成的反事实推理故事, 讲的是西方哲学家毕尔 (Bier) 由于不懂汉语而带来的学术遗憾。Bloom 用这套问卷分别测试了母语是英语和汉语的被试——美国 Swarthmore College 的学生以及台湾旅馆工作人员。结果是, 美国大学生的反事实推论正确率为 89%, 有一定英语基础的台湾大学生为 69%, 没有学过英语的台湾旅馆工作人员为 17%。这一初测结果好像证实了 Bloom 的假设。

两年后 Bloom 又设计了实验二。这个实验包含两则改写的毕尔故事, 即毕尔的故事(二)和毕尔的故事(三), 目的是比较语境因素的影响对母语不同的人来说是否有差异。

BIER STORY: VERSION II

Bier was an 18th century European philosopher who wanted very much to investigate the principles of the universe and the laws of nature. Because there was some contact between China and Europe at that time, works of Chinese philosophy could be found in Europe, but very few had been translated. Bier could not read Chinese, but if he had been able to read Chinese, he would have discovered that those Chinese philosophical works were relevant to his own investigations. What would have most influenced him would have been the fact that Chinese philosophers, in describing natural phenomena, generally focused on the interrelationships between such

phenomena, while Western philosophers by contrast generally focused on the description of such phenomena as distinct individual entities. Once influenced by that Chinese perspective, Bier would then have synthesized Western and Chinese views and created a new philosophical theory which focuses on natural phenomena both in terms of their mutual inter-relationships and as individual entities. He would have overcome a weakness in Western philosophical thought of that century and, moreover, deeply influenced German, French, and Dutch philosophers, encouraging Western philosophy to take a step forward and at the same time approach more closely to science.

Please indicate, by choosing one or more of the following answers, what contribution or contributions Bier made to the West, according to the paragraph above:

1. Bier led Western philosophy to pay attention to natural phenomena as individual entities.
2. He led Western philosophy to pay attention to the mutual interrelationships among natural phenomena.
3. He led European philosophy closer to science.
4. He led Western philosophy one step closer to Chinese philosophy.
5. None of these answers are appropriate. (Please explain your own opinion briefly.) (Bloom, 1981: 27~28)

毕尔的故事 (二)

毕尔是十八世纪的德国哲学家,他很喜欢研究大同世界的道理以及自然的法则。因为那个时候中国跟欧洲已经有相当的来往,中国的哲学著作也可以在欧洲看到,但是经过翻译的却很少。毕尔他不会看中国字,可是如果他会看的话,他就一定会发现那些中国哲学家的作品跟他所主张的学说很有关系。尤其最影响他的就是中国哲学家在描写自然现象的时候,习惯注意到自然现象互相的关系。因为这个看法跟那个时代的欧洲哲学家,习惯把自然现象抽出来单独描写完全相反,所以毕尔受到这种看法的影响以后,才把中国跟西方的哲学混合在一起,创造一个注意到自然现象的本性同时也注意到自然现象互相关系的哲学理论,来补足那一代西方哲学的缺点,并且深深的影响了德国,法国跟荷兰的哲学,而使西方的哲学更进一步,同时也使哲学更接近了科学。

从上面这篇文章请问你毕尔给西方哲学带来什么影响?(请你在下面的几个答案里选出一个或是一些你认为合适的答案)

- 1、让西方哲学家注意到自然现象的本质。
- 2、让西方哲学家注意到现象的相互关系。
- 3、让欧洲的哲学接近科学。
- 4、让西方的哲学进一步接近中国的哲学。
- 5、上面四个答案都不合适。(请你必定简单的写出你的意见。)(Bloom, 1981: 96)

BIER STORY: VERSION III

Bier was an 18th century European philosopher who

wanted very much to investigate the principles of the universe and the laws of nature. Because there was some contact between China and Europe at that time, Chinese philosophical works could be found in Europe; but none had been translated. Bier could not read Chinese, but if he had been able to read Chinese, he would have found that while Western philosophers generally investigated natural phenomena as individual entities, Chinese philosophers generally investigated natural phenomena in terms of their mutual interrelationships. If Bier had read Chinese philosophy he would certainly have been influenced by it, have synthesized it with Western philosophy, and have created a theory which not only explained natural phenomena as individual entities, but which also made clear their interrelationships. This theory would not only have overcome a weakness in the Western philosophy of that time, but also would have had a deep influence on German, French, and Dutch philosophy, leading them closer to science.

Please indicate, by choosing one or more of the following answers, what contribution or contributions Bier made to the West, according to the paragraph above:

1. Bier led Western philosophy to pay attention to natural phenomena as individual entities.
2. He led Western philosophy to pay attention to the mutual interrelationships among natural phenomena.

3. He led European philosophy closer to science.
4. He led Western philosophy one step closer to Chinese philosophy.
5. None of these answers are appropriate. (Please explain your own opinion briefly.) (Bloom, 1981: 98)

毕尔的故事 (三)

毕尔是十八世纪的德国哲学家，他很喜欢研究大同世界的道理以及自然的法则。那个时候中国跟欧洲已经有相当的交通往来。中国的著作也可以在欧洲看到，可是还没有翻成外文的。毕尔不会看中文，如果会看的话，一定会发现中国哲学家在描写自然现象的时候，往往注意到自然现象相互的关系，而那个时代的欧洲的哲学家，往往把自然现象隔离，单独研究。如果毕尔读过中国哲学的话，一定会受到中国哲学家的影响，把中国跟西方的哲学融合在一起，创造一个哲学理论不仅可以研究自然现象的本质也可以把这些自然现象之间的关系解释清楚，这个理论不但会补足那个时代西方哲学的缺点，并且也会深深的影响德国、法国及荷兰的哲学，使它更接近科学。

从上面这篇文章请问你毕尔给西方哲学带来什么影响？（请你在下面的几个答案里选出一个或是一些你认为合适的答案）

- 1、让西方哲学家注意到自然现象的本质。
- 2、让西方哲学家注意到现象的相互关系。
- 3、让欧洲的哲学接近科学。
- 4、让西方的哲学进一步接近中国的哲学。

5、上面四个答案都不合适。(请你必定简单的写出你的意见。)(Bloom, 1981: 97)

细心的读者一定已经发现，故事二与故事三有一处关键的区别。在故事二中，前提条件是中国的哲学著作“很少”(very few)有翻译成外文的。这样的设定并不排除毕尔可能通过“很少”的译著了解了中国哲学。也就是说，故事二没有清楚的语境线索，可以按反事实假设理解，也可不按反事实假设理解。在故事三中，very few 被 none 取代，前提条件变成了中国的哲学著作“没有”译成外文的。这样的设定就排除了毕尔了解中国哲学的可能性。故事三提供了清楚的语境线索，必须按反事实假设理解。所以，故事二难，故事三易。测试结果是，故事二的理解正确率英语被试为 98%，汉语被试（台湾学生和非学生、香港学生）为 6%~7%，两者相差悬殊；故事三的理解正确率英语被试为 96%，与故事二相似，汉语被试为 50%~63%，比故事二提高了许多。Bloom 得出结论说，语境线索对汉语反事实思维至关重要，对英语则可有可无。也就是说，中国人要在上下文清楚具体的情况下才能进行反事实推论，而母语是英语的人做出同样推论时并不需要依赖上下文。

上面两个实验好像说明，中国人反事实推论的能力不及母语是英语的人。那么，同是中国人，会英语的人的反事实推论能力是否会高于不会英语的？为了回答这个问题，Bloom 在三个月之后又进行了第三个实验。他从参加过实验二的 75 名台湾在职人员中选出 21 个英语程度高的人作为被试，使用故事二的英语卷作为测试材料。结果是，这组被试的反事实推论正确率为 86%，远远高于 75 人整体做汉语卷时的正确率（6%），也高于另一组台湾在职人员做故事三汉语卷时的正确率（50%）。这似乎说明，英语结构的掌握对中国被试的反事实思维起了促进作用。

Bloom 还做了第四个实验，被试是 175 名台湾人和 115 名美

国人。测试材料很简单：

英语：If all circles were large and this small triangle “△” were a circle, would it be large?

汉语：假如所有的圆圈都很大，如果这个小三角形“△”是个圆圈，那么这个三角形是不是很大？

结果，有83%的美国被试和25%的台湾被试对以上问题给予肯定的回答。在向一些台湾被试口头谈起此问题时，多数人的反应是：“不对！圆圈怎么可能是三角呢？小的怎么可能是大的呢？你说的是什么意思？”还有一位相当警觉的朋友对 Bloom 说：“我知道你们西方人想要我做什么，你们总是想要我默认一些本来没有意义的事情。但是我们华人不这样做。”

根据这些实验的结果，Bloom 认为他的假设得到证实：汉语中缺少虚拟语气，因而讲汉语的人不善于反事实推论。除反事实假设之外，他还比较了汉英的“事实实体化”（entification），即名词化方式。Bloom 认为，英语可以通过加后缀的方式将表示性质、动作的词变成名词（如 accept > acceptance），也可以将描述事件、状态的主谓结构变成名词词组（如 he arrived > his arrival），这种语言的“事实实体化”同“虚拟式”一样，有助于思维从感知层面向高度抽象的层面发展。汉语的“事实实体化”手段很有限，所以母语是汉语的人抽象思维能力的发展受到限制（Bloom, 1981: 45-53）。Bloom 进而得出结论说，他的研究证实了沃尔夫假设的弱式，即语言影响和限制思维；语言不同的人，思维方式也不同。

2.2 欧洁芳的反驳：只要语言地道，汉语使用者具有与英语使用者同样的反事实思维能力

讲汉语的人是不是真的不善于抽象思维？Bloom 的研究于1981年发表后，首先遭到了一位年轻的美籍华人欧洁芳（Terry Kit-fong Au）的反驳。欧小姐生在香港，当时是哈佛大学心理学

专业的本科学生。她 (Au, 1983) 认为, Bloom 的结论并不可靠, 因为他没有很好地控制除语言之外的其他因素。这些可能的影响因素主要包括“记忆超载”、测试材料中语言的地道程度、故事内容的复杂程度以及实验程序。为了检验这些因素的作用, 欧洁芳设计并实施了五次实验。

实验一的目的是检验“记忆超载”对反事实推论的影响, 被试是受过 12 年英汉双语教育的香港中学生。欧洁芳认为, 反事实思维的成功与否, 受到“反事实提示”的数量和推理次数比例的影响。也就是说, 同样的事情, 可以表达为每一次推理都有一次提示, 即多次提示、多次推理, 简述为:

前提: A 没有发生。

提示 1: 如果 A 发生了,

推理 1: B 就会发生;

提示 2: 如果 A 发生了,

推理 2: C 就会发生;

提示 3: 如果 A 发生了,

推理 3: D 就会发生。

也可以表达为一次提示、多次推理:

前提: A 没有发生。

提示: 如果 A 发生了,

推理 1: B 就会发生,

推理 2: C 就会发生,

推理 3: D 就会发生。

第二种表述方式理解起来比第一种难一些, 因为经过很长一串推理之后, 读者有可能会“记忆超载”, 忘记前面的前提和提示。欧洁芳指出, Bloom 的汉、英问卷中的反事实记忆负荷不对等。在英语卷中, 每一次反事实推理都有一个对应的“反事实提示”, 如“would have”, 而在汉语卷中, 却没有那么多诸如“会”、“就会”之类的提示。两种语言的问卷记忆负荷不一样,

汉语卷“记忆超载”，造成汉语被试的反事实推论正确率低于英语被试。这对汉语被试来说是不公平的。要使两种语言材料的记忆负荷对等，可以减少英语卷中的反事实提示，代之以省略句式，另一方面在汉语卷中加入“会”、“就会”之类的反事实提示。欧洁芳在实验中设计了三个“自变量”（即影响因素）：语言（汉语、英语）、反事实推理次数（一次、多次）、反事实提示次数（一次、多次），三个变量的不同组合得出五种实验条件。测试结果显示，在五种实验条件下，香港被试的反事实推论正确率为96%—100%。也就是说，无论是控制推理次数还是提示次数，对实验结果都没有什么影响，汉语被试在各种条件下的反事实判断都很好。看来记忆负荷的作用可基本排除。

欧洁芳这次实验使用的测试材料包括 Bloom 的《毕尔的故事》（三），此外还有她自编的一则名叫《人肉汤》的故事：

人肉汤

一个荷兰探险家前往非洲中部探险。有一次，他偶然看见一群围着火堆而坐的土人。这荷兰探险家希望有所发现，便屏息静气地藏身于矮树丛后细看。他听到其中一个土人操着当地的土话高声地叫喊，可惜他听不懂那土人的话。接着，那些土人把一个族人的尸体投入一大锅沸水中。这锅“人肉汤”煮沸后，他们便争着分尝。这探险家目睹一切，自然震惊不已，赶忙跑掉。假如这探险家懂得那种土话，又没有立刻跑掉的话，他就会知道那尸体原来是那族中一个不幸意外身亡的英雄，这探险家也会发觉那些土人喝“人肉汤”是因为他们相信这样才可以承袭那英雄的优点。假如这探险家懂得那种土话，又没有立刻跑掉的话，他就会知道那些土人事实上十分友善，并非如他想像中那么残忍和野蛮。

请根据上文，指出文中的荷兰探险家知道下列哪一项或几项有关那族土人的事情：

- 1、那已身亡的土人是该族的英雄。
- 2、那已身亡的土人不幸在意外中身亡。
- 3、那些土人喝“人肉汤”是因为他们相信这样可以承袭那英雄的优点。
- 4、那些土人十分友善，并非如这探险家想像中那么残忍和野蛮。
- 5、上述任何一项均不知晓。（请简略解释阁下的意见。）（转引自邵京，1988；吴信凤，1994：273）

HUMAN BROTH

Once a Dutch explorer ventured into Central Africa and saw a tribe of natives gathered around a fire. Hoping to make some interesting discoveries, this Dutch explorer held his breath and observed the natives attentively from behind the bushes. He heard one of the natives shout in a language which he unfortunately did not know. He then saw the natives throw a dead human body into a big pot of boiling water. And when the "human broth" was done, the natives all hurried to drink some of it. Upon seeing this event, the explorer was absolutely astonished, and fled as soon as he could. If this explorer had been able to understand the language spoken by the natives and had not fled so quickly, he would have learnt that the dead native was actually a hero of the tribe, and was killed in an accident. The explorer would also have learnt that the natives

drank the “broth” of their hero because they believed that only by doing so could they acquire the virtues of their hero. If this explorer had been able to understand the language spoken by the natives and had not fled so quickly, he would have learnt that the natives were very friendly, and were not cruel and savage as he thought.

Please indicate, by choosing one or more of the following answers, which thing or things about the natives the Dutch explorer knew according to the above paragraph:

1. The dead native was a hero of the tribe.
2. The dead native was killed in an accident.
3. The natives believed that they could acquire a dead hero's virtues only by boiling the dead hero's body in water and then drinking the “broth”.
4. The natives were friendly and not cruel and savage as the Dutch explorer thought.
5. None of the above. (Please explain your opinion briefly.) (Au, 1983: 163)

可以看出,《人肉汤》故事比《毕尔的故事》更具体,因而也更容易理解。故事内容的难易程度(抽象程度)的确会影响反事实推理吗?为了回答这个问题,欧洁芳设计了实验二。参加实验的被试仍为香港双语中学生,材料为人肉汤故事(较具体)和经过文字修改的毕尔的故事(三)(较抽象)。结果是,88%~100%的被试反事实推论正确。看来,故事的难易程度并无重要作用。无论是抽象方面的还是具体方面的,汉语被试的反事实推

理能力都不差。

实验三和实验四的目的主要是检验语言质量的作用。欧洁芳认为，Bloom 实验中的汉语卷语言质量很差，影响了被试的理解。因此，她用汉语和英语卷分别对香港双语中学生和美国中学生进行了测试，材料是毕尔的故事(三)和人肉汤故事，用“地道”的汉语和不同“地道程度”(idiomaticness)的英语写成。其中“地道”的汉语卷是毕尔的故事(三)，是欧洁芳根据 Bloom 的问卷修改而成；“不地道”的英语卷，是请香港被试将人肉汤故事以及 Bloom 的毕尔的故事(三)的汉语版翻译成英语的。下面便是毕尔的故事(三)的“地道”的汉语版和最“不地道”的英语版：

毕尔的故事(三) 中文修正版

十八世纪时，有一位德国哲学家名叫毕尔。他很喜欢研究宇宙间的自然法则。当时欧洲的哲学家研究自然现象时，往往只研究个别的自然现象，而不注重各现象间的关系。那时候中国跟欧洲已有交通往来，中国的著作亦有流传到欧洲，可是都还没有翻成外文。可惜毕尔不懂中文，假如他看得懂中文的话，他就会发现中国哲学家研究自然现象时，特别注重各自然现象间的关系。假如毕尔读过中国哲学的话，他就会受到中国哲学家的影响，融合中国和西方的哲学，创出一个新的哲学理论。这个理论不但注重个别的现象，也会强调各现象间的关系。这理论不仅能补充当时西方哲学之不足，更能令德国，法国及荷兰的哲学更接近科学。

请根据上文，指出毕尔对西方哲学有下列哪一项或几项贡献：

- 1、使西方哲学家更注重研究个别的自然现象。
- 2、使西方哲学家注意到各自然现象间的关系。
- 3、使西方的哲学更接近科学。
- 4、使西方的哲学更接近中国的哲学
- 5、上述任何一项均非毕尔的贡献。(请简略解释阁下的意见。)(转引自 Wu, 1994: 274)

BIER STORY: TRANSLATION D

Bier was a German philosopher in the 18th century. To study about the theory of the Great Harmony and the laws of nature was his greatest interest. In those days, the communication between China and Europe had already developed to some extent. Chinese works could be found in Europe but the translations of them were still not available. If Bier had known about the technique to master the Chinese language, he would certainly discover the different attitudes between the Chinese philosophers and the European philosophers when describing the natural phenomena: the Chinese stressed the interrelationships among these aspects while the European ignored them and studied each aspect separately. Suppose Bier had learnt about Chinese philosophy, he would certainly develop his own theory, which included not only a thorough study about the nature of natural phenomena, but also a clear explanation of the relations among various natural aspects. Such theory not only patched up the disadvantages of the Western philosophy, but also influenced deeply and furthered the development of philosophy in Germany, France, and Holland

towards science.

From the above article, what new influence had Bier brought to the West? Please choose one or more of the following answers:

1. Awakened the consciousness of the Western philosophers about the nature of natural phenomena.
2. Awakened the consciousness of the Western philosophers about the interrelationships among the natural phenomena.
3. Pushed the European philosophy a step towards science.
4. Pushed the Western philosophy a step towards Chinese philosophy.
5. None of the above. (Please explain your opinion briefly.) (Au, 1983: 186-187)

结果是，当汉语被试使用“地道”的汉语材料时，反事实推论正确率为 81%；当英语被试使用最“不地道”的英语材料时，正确率仅为 52%。这几乎逆转了 Bloom 的实验结果（汉、英被试的正确率分别为 63% 和 96%）。除了语言的“地道程度”之外，欧洁芳还考察了在反事实提示下加着重号的作用，结果发现着重号对理解没有影响。

以上几个实验中存在一个问题，汉语被试也懂英语。所以说，他们良好的反事实推论能力，是不是受了英语水平的影响？为了排除英语结构的掌握对于汉语被试反事实思维力的影响，欧洁芳又做了第五个实验，被试是香港 9 至 15 岁的小学生。为了

保证被试是真正的“单语人”，她请被试将一个含反事实假设的汉语句子的译成英语：“王太太不会英文。假如王太太会英文，她就能阅读英文书。”在169个候选人当中，只有一个人的译文还算可以接受：Mrs. Wong does not know English. If she know English, she could read English book. 这名能“正确”使用英语虚拟句的小学生被排除在被试之外。

在正式测试中，被试需就“王太太是否会英文”这一问题做出“是”或“否”的回答。结果是，被试总体的反事实推论正确率为85%，其中9岁、10岁、11岁、12岁年龄组分别为73%、79%、76%、96%，13岁至15岁被试为100%。这似乎显示，反事实思维的能力可能随年龄和受教育程度的提高而增长。从11岁到12岁这段时间，小学生的反事实推论能力有明显的提高。

根据上述实验的结果，欧洁芳得出结论说，Bloom的观点是完全错误的。只要用的是地道的汉语，成熟的汉语使用者具有与英语使用者同样的反事实思维能力。只不过反事实思维在汉语中的表现形式比较灵活多样罢了。可见，某种语言使用者的反事实思维能力，与该语言是否有明确的语法标记毫无关系。这也说明了沃尔夫假设的荒谬之处。

2.3 争论的继续

Bloom (1984) 对欧洁芳的异议进行了如下反驳。首先，欧的双语被试能进行良好的反事实思维可能是由于受了英语的影响，而她对“单语”被试所用的材料又过于简单。而且，她的实验五说明，英语虚拟句的掌握对于中国学生很困难，这恰好为语言相对论提供了依据。再者，欧洁芳编写的人肉汤故事内容具体，推理难度低，很难测出语言标记的影响。此外，欧洁芳没有用毕尔的故事（二），也没有用假设三角为圆圈的问题，而这些材料最能显示在没有语境提示的情况下语法标记的作用。

对 Bloom 的挑战性回应，欧洁芳（1984）再次进行反驳。她以“三角变圆圈”的问题和毕尔的故事的各种形式为材料，做了三个新的实验来进一步证明自己的论点。例如她坚持认为，如果与实验有关的语法结构仅仅是虚拟语气，那么没有学过、也不会正确使用虚拟语气的被试就基本上可以看成是单语被试。检验是否“单语人”的方法，就是看他们能否使用虚拟语气正确地英译表达反事实思维的汉语句子。在欧洁芳的实验中，能正确使用英语翻译虚拟句的一组香港中学生被试，回答“三角变圆圈”的问题时正确率是 72%，能否正确使用虚拟句的正确率是 73%。欧洁芳认为，英语虚拟语气的掌握对实验结果没有影响。

Bloom 与欧洁芳的论战发生之后，有一些亚裔学者纷纷发表研究报告，支持欧洁芳的观点。Lisa C. Liu (1985) 以 744 名台湾中小學生为被试，集中考察了反事实故事内容难易程度的作用，其结果与欧洁芳的一致。高野与太郎 (Takano, 1989) 对日本和美国大学生进行了三次事实实体化测试，结果显示，影响思维的不是被试的语言，而是专业。学习自然科学、具有较好数学训练的人更加擅长抽象思维。吴信凤 (Wu, 1990) 对少量中、美大学生进行了五分钟的电话提问，结果发现，在熟悉的情境中，汉语被试的反事实推论成功率较高。此外，所学专业也对推论的成功率有所影响。吴进而以汉、英反事实思维为题，撰写了她在哈佛大学教育学院攻读博士学位时的毕业论文 (Wu, 1994)。她的研究以 559 名中国学生和 124 名美国学生为被试，再次验证 Bloom 和欧洁芳的研究。其中汉语被试包括台湾中学生以及台湾、香港、大陆的大学生。英语被试是美国的大、中学生。针对 Bloom 在双语背景问题上对欧洁芳的批评，吴信凤认为：如果双语背景对反事实推理能力有影响，那么香港被试的推理正确性应高于台湾和大陆的被试，但测试结果并没有显示这种差异 (Wu, 1994: 259)。在使用各种不同的测试材料时，汉语被试的推论正确率普遍很高。虽然“三角变圆圈”的问题是个例

外，汉语被试的推论正确率稍低，但是当作者把同一问题中的反事实语言标记改用印刷手段突出并把这一材料的测试结果与原材料的结果相比较时，便发现正确率不但没有上升，反而下降了。作者因此认为，反事实语言标记对思维没有影响。此外，作者还用定性方法，分析和比较了汉、英反事实思维在使用的频率、话题、功能以及语法特征方面的具体差异。

2.4 结论

以上有关语法与思维差异的实验研究，具有截然相反的观点和结果。Bloom认为，汉语中没有虚拟式，因此讲汉语的人在进行反事实思维时会发生困难。欧洁芳等认为，讲汉语的人与讲英语的人具有同样的反事实思维能力。汉语也有表达反事实思维的方法，只不过与英语不同而已。Bloom说，他的研究支持了语言相对论；欧洁芳等说，他们的研究证明了语言相对论是错误的。

如果说语言、文化、思维在词汇层面的差异相当大且显而易见、容易测量和分析的话，那么在语法层面，这种差异则比较复杂、隐蔽、难于捕捉。在研究受到众多难以控制因素的影响时，差异和共性的认识就格外困难。关于汉、英反事实假设的争论，究竟孰是孰非？有关的实验设计，是否能有效地验证沃尔夫假设？读者仔细阅读以上的测试材料之后，也许已经有了自己的见解。在本书的第七章，我们将换一个角度来观察和讨论这个问题。

主要参考文献

- Au, T. K. 1983. Chinese and English counterfactuals. *Cognition* 15: 155 ~ 187.
- Au, T. K. 1984. Counterfactuals: in reply to Alfred Bloom. *Cognition* 17: 289 ~ 302.
- Bloom, A. 1981. *The Linguistic Shaping of Thought*. Hillsdale, N. J. : Lawrence Erlbaum.
- Bloom, A. 1984. Caution—the words you use may affect what you say; a response to Au. *Cognition* 17: 275 ~ 287.
- Liu, L. G. 1985. Reasoning counterfactually in Chinese: are there any obstacles? *Cognition* 21: 239 ~ 270.
- Takano, Y. 1989. Methodological problems in cross-cultural studies of linguistic relativity. *Cognition* 31: 141 ~ 162.
- Wu, C. H. 1990. “If all circles were large. . .” How to say it in Chinese? Unpublished course paper, Department of Psychology, Harvard University.
- Wu, C. H. 1994. “If Triangles Were Circles. . .”—A Study of Counterfactuals in Chinese and English. Taipei: The Crane Publishing Co. Ltd.
- 邵京 (1988), 语言差别与思维差异——汉英反事实假设研究综述, 《外语教学与研究》1988年第1期。

第三章 语篇的文化差异： “规规矩矩地写”与“自由自在地说”^①

“语篇”或“话语”(discourse)，一般用来指文章、会话、面谈等比句子更大的语言单位。语篇的形成和样式，表现了意义交流时的社会语境。语篇的特征与文化的许多特征有着密切的联系。一方面，不同社会文化背景的人，所使用、所制造的语篇也不相同。另一方面，不同的语篇也会建构不同的个人经验和社会现实。在学习新的语言时，人们自然会将自己的思维习惯和语篇模式带到目的语中去，产生这样或那样的结果。本章将比较两篇英语作文实例（见附录），其作者都是以英语为第二语言的学生，但文化背景不同。我们将借鉴韩礼德的功能语法理论（Halliday, 1985），分析这两篇作文各自的社会语境，并讨论语篇与文化的关系。

3.1 理论框架：系统功能语法

韩礼德（Michael A. K. Halliday, 1925～）是当代著名的语言学家，系统功能语言学派的代表人物。这一学派的一个主要特点，是将语言当成“社会符号”，注重语言结构与社会功能的联系，注重语篇与情景的联系。

① 见拙文“‘谨慎地写’与‘自由地说’”，《语文研究群言集》，黄国文、张文浩主编（1997），中山大学出版社。

波士顿大学 Candy Mitchell 博士曾对材料的分析和解释发表意见；清华大学方瑛教授曾在功能语法理论方面给予指点，作者在此表示感谢。

在系统功能语法看来，“语篇”并不限于“文本”的实体，它是一个社会符号概念；语篇是在情景中生成的，受制于情景。换一个角度看，“情景”或“社会语境”也具有符号性质。社会语境的构成有三个方面：“话语范围”（field of discourse）、“话语基调”（tenor of discourse）、“话语方式”（mode of discourse）。话语范围指语篇的社会活动或社会过程，最典型的是交际的主题或题材；话语基调指交际者的角色、社会关系，例如交际的正式性程度；话语方式指交际媒介的形式，例如口语和书面语便是两种不同的话语方式。在交际中，人们需根据社会语境各方面的要求，选择相应的语言表达形式。另一方面，话语范围、话语基调、话语方式的选择，也反过来规定和影响社会活动的核心内容、交际者之间的关系等。

系统功能语法还对语言表达形式的“系统网络”进行了详尽的描述。如下文中涉及的“主位结构”，就是“语篇功能”系统中的一个子系统；“及物性”则是“概念功能”系统中的子系统（详见 Halliday, 1985；胡壮麟等，1989）。

3.2 语料

两篇文章的题目都是《回忆 XX 中学》，而且都是在一小时内完成的英语作业。文章的作者都是美国移民，其中一位我们称为“奥斯瓦尔多”（Osvaldo），是位不到二十岁的拉美青年，母语为西班牙语，在美国已居住了三年。他的作文（附录 1）是在美国中学上学时的最后一堂英语课上写的。他的英语教师后来曾将这篇作文用于课堂讲解，本书作者由此收入此文。

另一位学生我们称为“周某”，是一位二十多岁的中国青年，在美国某大专性质的学校（community college）补习英语。本书作者在该校“教学中心”做辅导工作时曾个别辅导过他。他的英语主要是在家乡北京学的，其作文（附录 2）是移民美国三个月后写的。当时本书作者为了与奥文进行比较，在辅导周某练习作

文时，请他用《回忆 XX 中学》一题作文。周某本人并不了解教员的研究意图。

3.3 分析

下面我们分话语方式、话语基调、话语范围三个方面，分析和比较奥斯瓦尔多和周某的英语作文特点。

3.3.1 话语方式：“拘谨地写”与“自由地说”

3.3.1.1 长度

两篇作文一长一短。同样是 50 分钟完成的语篇，奥文是 511 个字，85 个小句 (clause)；周文是 245 个字，26 个小句。前者的长度是后者的两倍多。

3.3.1.2 更正

奥文的卷面整洁干净，每个字都有宽敞舒适的空间，可是文中的语言错误不胜枚举。如表 3.1 所示，文中只有八处明确可见的修改。除了将 we 改为 you 属内容的变化，其他更正的项目大多是与发音相联系的拼写错误。例如，两次改 A 为 I，很可能是母语造成的“负迁移”，因为在西班牙语中，字母 A 的读音为 /ai/，与英语中的 I 相同。再如将 nice 的第一音节错拼成 ny，是因为 /nai/ 的发音可以拼写成 ni 或 ny 之中的任何一种。文中还有不少没有改正的拼写错误，也与口语发音有关，例如将 whole 拼成 hole，将 bye-bye 拼成 by, by，将 vacation 拼成 bacation（在西班牙语中，v 与 b 难以分清）。

如果说拼写错误的更正，说明作者还有一定的拼写意识，那么文中几乎未经任何修正的语法错误，则说明了语法意识或知识的缺乏。作者更关心的好像是内容的表达。文中的语言错误，并没有妨碍交际意图的传递。关于奥文的直接读者的反应，我们下

面还会谈到。

周文的卷面拥挤杂乱，布满了大大小小的更正“补丁”，但语言形式基本正确，所进行的更正也大多与语法有关。文中共有更正 22 处，其中十处（45.5%）是语法方面的，包括两处动词与名词的搭配、三处时态、两处介词搭配。其他更正涉及物主代词、形容词与名词的搭配、名词的可数性等。还有一些看似拼写更正之处，可能也与语法有关。countrysides 可能被他认为是 countryside 的正确复数形式。可见，周有着很强的语法意识，生怕犯语法错误。这种语法意识使他在写作过程中过于拘谨，在相当程度上影响了思想交流。从文章有限的长度以及缺少“结尾”的语篇结构中，可以看出他在内容表达上力不从心。在不断被书写、涂改、更正的形式符号丛中，读者也难以流畅地阅读，需付出一定努力才能找到作者要表达的思想。

表 3.1 更正类别及频率

	周文	奥文
总字数	245	511
更正总次数	22	8
语法	10	0
避免重复	2	0
内容改动	6	1
拼写	2	6
其他	2	1

语言教学家 Krashen (1978) 曾论及第二语言或外语发展中的“监视器”(monitor)的作用，即学习者对自己的言语进行检验，改正自己认为不妥之处。有些人对语言监视器“使用过分”，倾向于频繁更正自己的言语；有些人对监视器“使用不足”，很少更正自己的言语。根据这一观点，周某是语言监视器的“过分使用者”，而奥斯瓦尔多即使对语法规则有明确的认识，也对监视器“使用不足”。

3.3.1.3 主位

功能语法学中将小句分为“主位”(theme)和“述位”(rheme)两部分。主位是话语的出发点,在句子的开头;述位是围绕主位所说的话,在主位后面。主位又分为“单项主位”、“复项主位”和“句项主位”。单项主位即句子的“主题主位”,是概念成分。复项主位除了概念成分之外,还可有“人际成分”(如称呼)以及“语篇成分”(如 well, oh, now 等“连续成分”)和 therefore, in other words 等“连接成分”。句项主位由整个小句充当主位。

如表 3.2 所示,两篇文章的主位类型均限于单项和复项主位,结构较为复杂的句项主位未出现。两文的差异在于,周文的大部分(80.77%)小句是单项主位,而奥文的大部分(70.59%)小句是复项主位,其中采用“连接成分+主题主位”的又特别多:

表 3.2 主位类型和频率

	周文	奥文
小句总数	26	85
单项主位	21 (80.77%)	18 (21.18%)
复项主位	4 (15.38%)	60 (70.59%)
连接成分+主题主位	4	51
连续成分+主题主位	0	6
称呼成分+主题主位	0	3

仔细观察奥文中的“连接成分+主题主位”,我们发现在 51 个此类主位中,32 个(三分之二)是以“and”当连接成分的。例如:“and Later come to school another new boy call Jose and he like to hang arround and make noice in the class room / and we start together to botter teacher / and we has susPended / because we

botter Mr. S / and he call mrs. K / and by that time she dosen't like me to much / and she kik me out for one week”。根据韩礼德对连接成分的解释，这些 and 在结构上和逻辑上都并非必不可少，在结构方面甚至并不适宜。在“正常的”写作中，人们一般会用标点符号和大写取而代之。只有在无法使用书面符号的口语交际中，才会出现大量的 and。在奥文中，这些 and 所起的作用相当于小句标记，标志着新的小句的开始。也就是说，奥斯瓦尔多用更适于口语的符号代替了书面符号。

周文中只有一个含有 and 的主位，而且是结构上必不可少的连接成分：“My physics' mark is the lowest in all subjects, and my English's mark is the highest”。其他三个同类主位包含的也是这一成分 (when, because, though)。如果缺少了它们，句子便不合语法规则。

奥文主位的另一特点是连续成分 well。这一形式在奥文中共出现了六次，而周文中一次也没有。仔细观察便会发现，奥文中每一个 well 所标志的，不仅是新的小句，而且还是整个语篇层面的新主题：第一个 well 引出全文的“主题句”：“Well I'm going to talk about the L High School and friends, teachers, etc.”；第二个引出“追随坏朋友”的后果：“well them (then) was almost finish school and It was late for me to study and I stay back and my others friend pass to the other grade”；第三个引出新学年：“well in the next year I star and I pass”；第四个开始对诸老师的描写：“well in the ~~school~~ school / I meet mrs. cr she was my English et- eacher she was so ny- nice nic and understand person”；第五个承上启下，由描述转向总结：“well thats all I can say about my experiance in the L Hig School”；最后一个以向教师致敬结束全文：“well teacher have a nice bacation and take it easy. by, by”。well 在该文中所起的作用，实际上是“正常”书写语篇中的段落切分。另一个有趣的现象是，奥文中虽然很少有明确的段

落划分，但有些 well 前面留有相当大的空间（如第三个、第六个），有些则字体特别大（如第一个）。相比之下，周文采用的是分段、段首空格、标点、大小写等常规书写手段。

从文章的长度、改错的情况、主位类别的比较来看，语言的作用对两位作者是不同的。虽然二者都将语言写在纸上，但周文是谨慎的写作，奥文则像是随便的谈话。

3.3.2 话语基调：非个人化与个人化

3.3.2.1 目标读者

无论作者是否意识到，任何语篇都有预先设定的读者或读者群，因而写作也可以看成是作者与目标读者之间的“对话”。奥斯瓦尔多的文章中有一个明显的目标读者转换。文章的前半部描述作者本人与诸位朋友和老师的交往，这一部分并没有特殊的标记说明文章是写给谁看的，目标读者是不明确的“他们”或“他/她”。文中谈及四位老师，其中最后一位“Mrs M”是作文的直接批阅者。作者第一次谈到这位 M 女士时，使用的是第三人称：“I have her in 9th grade and 10th grade and she is a nice person”。接着，在文章的后半部分，作者和读者从有距离的“我——她”关系转为亲近的“我——你”关系，作者对读者直接使用了呼语和第二人称代词：“Mrs m I hope w you like my composition”。此时 M 女士成为语篇惟一的目标读者。

周文中没有第二人称代词，没有明确的特指读者。文中的主题也多是一般性的，不涉及个人隐私。这里的目标读者似乎并不是可触可及的“人”，而是一个与作者有着相当距离的群体或机构。

3.3.2.2 话语策略

周文的语篇类型和文体风格自始至终都是叙述性的。奥文的

情况则分成明显的两部分，前一部分是开放的一般性叙述，以陌生人为目标读者；后一部分是个人信函，以特定的熟人为目标读者。两部分之间的转折并不突然。用第三人称对 M 女士的描述出现于作文前半部的末尾。在对众教师的描述框架中，它是一个自然组成部分。与其他教师比较，M 女士是一位“善解人意”的“好”人。紧接着，作者用一个呼语 Mrs M 转入封闭的、亲密的二人对话。在全文的末尾，他用信件体的“致敬”表示对老师个人的关心和祝愿，强化了语篇的二人性。

3.3.2.3 语言功能

奥文选择采用了多种不同的语言功能，或语用学家所说的“言语行为”（Searle, 1981），这些功能不仅包括叙事和观点的陈述，而且还有称赞（she is a nice person... a —understand person she understand the problems we have）、请求（I think tha she going to pass me）、说理（because I do all my work and respect her as my teache）、致歉（for ~~give~~ get me If I said something bad）、告别（by, by）等。这些功能大多“对话性”强，对对方的反馈有直接、明确的期待。而周文所采用的语言功能基本上是事实陈述，对目标读者的直接反馈并无明确的期待。

从目标读者、话语策略和语言功能的范围来看，周某与读者的关系是一般性的、非个人化的；奥斯瓦尔多与读者的关系则经历了明显的转变——从一般到个别，再到很亲密的个人关系。中国学生周某自始至终试图与读者或评判者保持一种正式的、敬而远之的距离。

3.3.3 话语范围：“德、智、体”与“交友过关”

3.3.3.1 主题选择

作文的拟定题目《回忆××中学》给作者留下了较大的内容

选择空间。奥斯瓦尔多和周某选择了学习、教师、同学这样一些共同的主题，但是承载这些内容的框架却不尽相同。周文的内容是按“德”、“智”、“体”的顺序组织起来的。而道德、智力和体育也是中国教育特别是基础教育系统评价学生的三个标准（德、智、体均优的学生被评为“三好学生”）。在文章的第一部分，作者所谈的个人表现主要显示道德品质的优良，例如“为老师擦黑板”、“为班集体服务”。“参加运动会”紧接此后，这大概是因为参加运动会，特别是艰苦的1,500米长跑，是“为集体服务”的表现，因而也是道德品质优良的一个方面。下面的三个段落分别涉及德、智、体三个方面，然而顺序却是体、智、德，与传统顺序相反。而且，“体育”内容最长。这一排列顺序以及长度比率似显示，“体育”才是作者最乐于谈论的话题。

奥文中有两个突出的主题：“与人交往”（meeting people）和“通过考试”（passing exams）。虽然该文段落形式不清，但整个文章的结构清晰可循。全文开头的主题句开宗明义，明确该文拟谈论“朋友和老师”。作者以事件顺序为线索，首先描述了自己三年的中学生活。第一年他遇上了两个“坏”朋友，所以留级，“stay back”，教训深刻。第二年他拒绝了坏朋友的引诱，因而顺利过关，“pass to the next grade”。第三年他充满自信，赢得了一位女孩的喜爱。在“交友”经历之后，奥斯瓦尔多描述了他所遇到的诸位老师，将他们分为“放行”（passing）和“不放行”（non-passing）两类。在他眼中，前一类人是“善解人意”的“好”人。每一小节的典型起始句式是“头一个星期里，我遇到了……”（in the first week I meet...），结束句式是“我留级了”（I stay back）、“我通过了”（I pass），或“我想我会通过的”（I think I'm going to pass）。

3.3.3.2 及物过程

在韩礼德的功能语法当中，英语的“及物性”（transitivity）

或及物“过程”(process)是表示概念功能的一个语义系统。它将人们在现实世界中的所见所闻、所作所为分成若干种“过程”，并指明与各种过程有关的“参加者”(participant)和“环境成分”(circumstantial element)。在句子中，这些过程一般由动词来实现。英语的及物过程有六种：

- 物质过程，表示做某件事；
- 心理过程，表示感觉、反应、认知等心理活动；
- 关系过程，反映事物之间处于何种关系；
- 行为过程，表示生理活动；
- 言语过程，表示通过讲话交流信息；
- 存在过程，表示有某物存在。

每一种过程都有相应的参加者、环境成分。用更通俗、更传统一些的话来说，每一类动词与哪些其他成分组合搭配有着固定的规律。例如，物质过程的参加者有“动作者”(逻辑上的主语)，以及动作的“目标”(逻辑上的直接宾语)。此外还有“受益者”，即服务对象或物质之领受者(间接宾语)等等。心理过程一般有两个参加者，一是“感觉者”，即心理活动的主体，二是“现象”，即被感知的客体。“所属”关系中牵涉的有“属性”以及属性的“载体”。

表 3.3 及物过程类别及频率

	周文	奥文
过程总数	30	93
物质过程	15 (50%)	42 (45.16%)
关系过程	10 (33.33%)	25 (26.88%)
心理过程	2 (6.67%)	15 (16.13%)
言语过程	1 (3.33%)	6 (6.45%)
行为过程	1 (3.33%)	3 (3.23%)
存在过程	1 (3.33%)	2 (2.15%)

表 3.3 显示的是两篇作文中的及物过程。从中可看出，两文的主要差异之一，是心理过程的使用。周文中的主要及物过程有两个：物质过程、关系过程；奥文则主要有三个：物质过程、关系过程、心理过程。也就是说，心理过程对奥斯瓦尔多相当重要，对周并不重要。周文所用的两个心理过程都是“喜欢”(like)，它们的宾语是表示体育爱好的不定式短语：“I liked to play basketball and table tennis...and liked to run a long-distance”。虽然在功能语法中这两个心理过程都是“情感”类的，但它们在周文中并没有揭示作者的多少个人情感。相比之下，奥斯瓦尔多“喜欢”所带的宾语，多是“人”，或“人之所有”：“She doesn't like me too much”、“because I like (her) too much”、“I hope ~~w~~ you like my composition”、“I hope you like (me and my composition)”。除了“喜欢”之外，奥文中的其他心理过程也大多与“人”相关：“I respect her as my teacher”、“she understand the problems we have”、“I hope you like my composition”、“for ~~give~~ get me If I said something bad”。也就是说，周某喜欢运动，奥斯瓦尔多喜欢人。

差异之二，是关系过程的使用。此过程在两文中都很重要，但使用情况不同。以动词 be 为例。在两篇文章中，它占关系过程总数的比例都在三分之二左右。周某所用的六个 be 中，三个与分数（外部评价）相关：“My marks are...”，一个与身体的部分相关：“my legs are...”，两个与评价他人相关：“The teachers are very friendly”、“Most of my classmates are friendly to me”。奥斯瓦尔多则首先用 be 来评价他人（16 个中的七个），其“属性”(attribute) 常为 nice 或同义词：“he was a nice kid”、“he was a very good friend”、“she was so ~~my~~ nice nice”、“he is a nice teacher”、“but any way he is nice with me”、“she is a nice person... she also is a understand person”。由此可见，周某主要的关系对象是他本人，奥斯瓦尔多的主要关系对象是他人；周某主要是被外

界的评价所定义，奥斯瓦尔多则更多地评价和定义外界。

差异之三，是物质过程的使用。奥文的物质过程中使用最频繁的是 pass（六次）和 meet（五次）：pass 出现的语境有二：一是“动作者 + pass”，如 I pass，二是“动作者 + pass + 目标”，如“she never pass me”。这时的 I 或是动作者，或是目标。meet 出现的语境总是“动作者 + meet + 目标”，这时的动作者总是 I。如“I meet Mr. S”。语言结构之间的这一关系，同作者与外部世界的关系形成某种对应。在人际关系方面，“我”总是行为的主体。而在通过考试这一问题上，“我”有时是行为的主体，有时是行为的作用对象。如前所析，“与人交往”与“通过考试”是奥斯瓦尔多中学生活的两大主题。他的“通过”或“通不过”主要取决于两点，一是他是否能拒绝“坏”朋友的诱惑，专心学业；二是他能否遇到“好”的老师。学校对于奥斯瓦尔多的意义也正在于此：通过考试（通向社会阶梯的大门）；结交人（作为“守门者”的老师、可能成为“入门”障碍或扶持者的朋友）。

在奥文的物质过程中，“我”经历了从被动到主动的变化。在对第一年的学校生活的描述中，共出现了五个物质过程，包括 stay back、losse (lose) 和 make the same he do。这些过程中的“我”要么是“中动”的（传统上称为“不及物”），不与其他参加者发生关系，要么在发生关系时处被动地位，受其他参加者的控制（She kik me out）。在描述第二年的学校生活时，这种被动性让位于一个强大起来的、主动的“我”：这个主动的“我”“吸取”（learn）了教训，“通过”（pass）了考试。到了第三年，“我”对于环境和命运有了更多的控制能力。他“做”（do）自己该做的事情，因而不但“通过”（pass）了考试，而且还“得到”（gette）了自己喜爱的女孩。物质过程涉及的参加者逐渐增加，“我”作为主动的“动作者”（actor）的位置不断巩固。与此同时，读者看到一个不断成长起来、强大起来的自我。

周文的物质过程可以分为几类：第一类的动作者是“我”，

其“目标”和表示涉及面的“范围”都与运动有关：“I took part in every School Sport Meeting”、“I took part in 1500m race”、“I didn't get the gift (prize)”、“I strengthened my healthy”。第二类涉及服务，其动作者是“我”，受益者是一个群体或群体的领导者：“I always served my class”、“erased the blackboard for my teachers”。第三类涉及一些一般性活动，动作者是“我们”。如：“We usually took a trip in Spring and Autumn”、“We went to the Summer Palace, Xiangshan Park, Beihai Park and so on”。作为群体的“我们”有五次作为动作者出现，占有所有物质过程动作者的三分之一。在这五个物质过程中，四个用了表示一般活动的动词，如 take 和 go，只有一个具体的：“We had to strengthen our memory by the tests”。从及物过程和参加者关系来看，周文中的自我形象是停滞的。在第一段中，“我”为班级“服务”（served the class），为老师“擦黑板”（erased blackborad for my teachers），而老师为“我”“解决问题”（solved my problems）。在最后一段中，“我”消失在“我们”之中，整篇文章结束于老师以道德课“教导我们”（told us）。周文的物质过程揭示了中学生活对于作者意味着什么：参加运动会（体）、参加考试以“增强记忆”（智）以及为老师、班集体“服务”（德）。第一件是“喜欢”做的事，第二件是“不得不”做的事，第三件是引以为荣的事。

以上我们分析了语言的作用、作者与读者关系以及文章的内容。由此可以看到两位作者有着鲜明的差异：拉美学生奥斯瓦尔多通过运用多种语言功能、话语策略和及物过程，表现出一个自主、成长、积极的自我，中国学生周某通过大量使用“我们”，将“我”置于老师和集体之下，展示出一个合作、温顺、被动的自我。奥斯瓦尔多试图与阅卷老师建立亲近的关系，并自由地表露自己的行为和情感。周某与读者保持距离，局限在一般层面对学校活动进行描述。奥斯瓦尔多对语法规则缺乏知识或不予注

意，像说话一样去写；周某尽管时时使用一些“中国式英语”表达法，但对语法的正确性极为敏感。奥斯瓦尔多是在“自由地说”，洋洋洒洒，我行我素，说他个痛快；周某是在“谨慎地写”，规规矩矩，小心翼翼，一步一回头。前者“自由”到缺乏基本的形式规矩，后者“规矩”到给内容表达带上了镣铐。

3.3.4 语篇与文化的互动

3.3.4.1 文化对语篇的影响

语篇的话语方式、话语基调和话语范围综合在一起，便能揭示出作者所在的“情景语境”(context of situation)，即社会生活中实际运用语言的情况。奥斯瓦尔多在美国生活了三年，口语已相当流利。这次写作文时，他正面临中学毕业的关键时刻，即是否能顺利获得毕业文凭，进入美国社会。文章的直接读者 M 女士持有此篇作文及整门课程成绩的评判权。也就是说，在作者迈入较高的社会阶层的途中，读者扮演着一个“守门者”(gate keeper)的角色。M 女士在教育思想上倾向于“差异模式”而非“优劣模式”，她认为不同文化背景的人有不同的阅读和写作能力(literacies)，不应将一种文化的模式强加于另一种文化。因此，她对于少数民族学生相当同情，在行使“守门者”职责时也相当宽容。在为语言教师所开设的“Literacies”硕士课程中，她明确阐述了自己的这一观点。还是个中学生的奥斯瓦尔多可能并不清楚 M 女士深奥的教育理论，但他凭经验和直觉意识到，这位“守门者”是个“善解人意”的“好”人。“闯关者”奥斯瓦尔多做出了种种与“守关者”M 女士“套近乎”的努力。为博得她的好感——情感上的共鸣和理智上的信任，他调动了各种人际交往技巧，包括竭力称赞对方、主动暴露个人生活经历、显示个人长处等。结果，M 女士果然“善解人意”，她认真领会了作文的内容，放过了文中大量的形式错误，让奥斯瓦尔多顺利地过了

关。周某的情形却大不相同。他是 70 年代后期北京的中学生，在这一时期开始学习英语，接受了以“语法翻译法”为基调的“正统”英语教育，却缺乏口语交际的机会。他一向对老师毕恭毕敬，对同学尽力友好，但并不很自信。移民美国三个月时，在人际交往方面仍处在相当初级的探索阶段。本篇作文中他的自我形象便是按自己心目中学校对学生的期待模式去建构的。

情景语境可看做是“文化语境”(context of culture)中沧海之一粟。所谓文化语境，即受社会结构制约的语言系统宏观环境。在充分承认个体差异的前提下，仍不难看出两篇作文各自所带的母语文化基因。在“谨慎地写”出来的话语背后，是历史悠久、以“可视性”语言为基础的语文教育传统。这一传统强调记忆的重要性。其外语教育还特别注重语法的正确性，语法翻译法被广泛采用。社会关系结构注重权力的有序性，“师道尊严”虽曾遭批判，但传统上仍在师生间保持一定的权力距离。情感的表达讲求含蓄、深沉，在学校教育等公开、正式场合，个人情感的暴露不合常规。在这一文化环境中，个人是集体中的一员，群体成员需尽力创造和谐的、礼貌的关系，为群体的目标贡献个人的力量。

“自由地说”出来的话语背后，是以拼音语言为基础、重视口头表达能力和人际交往热情的文化传统。在外语教育中，口语的流利性和表达能力往往先于语法形式的正确性。个人情感和思想的充分表达、人际之间正面情感的直接交流受到鼓励，并可调动语言、非语言的各种交际手段。与“事业”或“学业”的成功相比，建立亲密的人际关系同样重要，甚至更加重要。在师生关系中，基于平等地位的“同等关系”(solidarity)会大大缩短“权力”(power)距离。在这一文化环境中，人们之间有着频繁的交流，个人内心的表达是建立人际关系的一种手段，而建立人际关系的能力也是个人能力的重要标志。

3.3.4.2 语篇的文化结果

受到情景语境和文化语境制约的语篇，又反过来定义着作者所处的社会现实。无论是“谨慎地写”还是“自由地说”，作为美国移民的这两位ESL学生，在社会现实中都面临着一系列问题。中国学生周某已经通过一系列学业考试，但在适应新的环境方面却感到困难。谈到自己在美国的大学生活时，他说最大问题是“课堂讨论时不知该说什么，日常生活中不知该跟同学交流什么”。他虽然顺利获得了所在美国学校的大专文凭，但在毕业四年之后，仍然在费力地寻找工作。拉美学生奥斯瓦尔多的情形则不同。也许与M女士的“善解人意”有关，他幸运地获得了中学毕业文凭，不久便在旅游业找到一份工作。据M女士讲，他生活得还不错。不过，当他继续向社会阶梯的高处攀登的时候，好运能否长久？在这条道路上，有太多的“关”要闯，有太多的“守关之将”要对付，而这些“守关之将”大概不会都像M女士那样“善解人意”。在社会文化环境的现实中，他不一定是“自由”的。

3.3.4.3 语篇的文化解释

语篇的意义是由带有特定文化背景的人来阐释的。作为文化的产物，教师对于语篇的理解自然会带有特定的文化视角。在这点上，本文的分析当然也不例外。我们虽然可以批评M女士没有足够地帮助学生发展用以应付未来现实的实用技能，但她能够超越自己身为白人中产阶级的局限，将奥文当成与美国主流文化语篇“不同”的语篇予以尊重，毕竟值得赞赏。与此相对照，本书作者参与培训的一组北京的大学英语教师，则对奥文中“糟糕的语法”感到惊讶得难以接受。他们阅读后的第一反应是，作者“肯定通过不了英语二级考试”。这组外语教师中的78% (29/37) 推测，与奥斯瓦尔多相比，周某有更好的机会在美国找到工作，因为他“头脑清楚”。他们还认为，奥文“完全没有组织结构”，

作者在“无目的地乱讲”(rambling)，“发出一些没有意义的声音”(gibberish)。他的作文大概是“意识流”的产物，或者“根本不是作文”。对于中国学生周某在内容方面的苍白以及现实中所面临的问题，这些外语教师在深入思考前却难以觉察。

3.3.4.4 教育应用意义

在解剖了两只“麻雀”、讨论了语篇与文化的关系之后，外语教师可能会问：既然两种语篇都有很大的文化局限，我们该怎么办？对于这个问题，本作者有以下三点可供参考：

- 深刻认识文化差异对语篇造成的影响，对学生语篇中表现出的差异持理解和宽容态度；
- 对语篇所造成的文化后果保持清醒、现实的意识；教懂、教会学生那些有社会实用价值的语篇类型和特点；
- 将全面、综合的交际能力作为教学目标，使学生在说与写、交际的流利性和语法的正确性方面达到平衡。

在理想的情况下，教师应帮助学生做到“从心所欲不愈矩”，在“说”和“写”两方面都成为真正的自由人。

主要参考文献

- Halliday, M. A. K. 1985. *An Introduction to Functional Grammar*. Victoria: Edward Arnold.
- Krashen, S. D. 1978. The monitor model for second-language acquisition. In R. Gringras ed. *Second Language Acquisition and Foreign Language Teaching*. Washington: Center for Applied Linguistics.
- Scarle, J. R. 1981. *Speech Acts* (2nd edition). London: Cambridge University Press.
- 胡壮麟、朱永生、张德录 (1989), 《系统功能语法概论》, 湖南教育出版社。

附录1 奥斯瓦尔多的作文

Oswaldo P

5/26/82

Reflections on L.H.S.

Well I'm going to talk about the L High School and friends teachers, etc. When I start on the L.H.S. I was 16 years old and I was so good and interested in the things the L.H.S. have but, in the first week I meet a boy call Jaramillo and he was a nice kid, but the only thing he has bad was the he skip to much class and I follow him every step he make & make the same he do and we was a very good friend and later come to school another new boy call Jose and he like to hang arround and make noice in the class room and we start together to botter teacher and we has suspended because we botter Mr S and he call mrs. k and by that time she dosent like me to much and she kik me out for one week, well them was almost

finish school and it was late for me to study and I stay back and my others friend pass to the other grade, and I learn there is no friend no where because you are the one who is going to lose and the others friend win and I never going to forget that, well in the next year I star and I pass because I went to Holyoke and my friend say to come osualdo lets go skip but I dont listen to they because I learn my lesson and I pass to the next grade and I com to L again and in the first day I meet miguell and his sister and I said she is going to be my girl and me I gette because I like to much and she is now my girl friend for the holl year and for ever, well in the ~~street~~ school I meet mrs cr she was my English et teacher she was so ^{nice} _{nic} and understand person. I meet Mr

Oswaldo P

s he is a nice teacher but he spick so law but anyway he is nice with me. Mrs. J my math teacher she never pass me and never give me a grade for she's class but I think I'm going to pass this semester because I'm doing my work, and so I meet Mrs. M my English teacher the I have her in 9th grade and 10th grad and she is a nice person she helps the ~~student~~ students and she also is a - understand person she understand the problems we have and she trie to help in what ever she can and I think tha she going to pass me because I do all my work and respect her as my teacher, well thats all I can say about my experience in the L Hig school. I have a nice year because I dont listen to my friends any more.

Mrs m I
hope you like my composition

and for ~~give~~ get me If I said
something bad, no offence for
no body I hope you like.

well teacher have a nice
vacation and take it easy.

by. by.

附录 2 周某的作文

Reflections on T High School

I entered into T High School in 1978 and graduated in 1981. The school lies at the north of T University. There ~~are~~ ^{is} a lot of advanced equipment ^{and a} school of teachers in the school. The teachers are very friendly. When I had some problems, they always solve the problems patiently. I always served my class. ~~but~~ ^{and} I erased the blackboard for my teachers. I took part in every School Sport Meeting. My marks are about average level or ^{higher} ~~more~~ than the level. Most of my classmates are friendly to me. We usually take a trip in Spring and Autumn. We went to the Summer Palace, Xiangshan Park, Beihai Park and so on.

I liked to play basketball and table tennis in our school and liked to run a long distance. I took part in 1500m race every sport meeting because my legs are longer. Through I didn't get the gift, ~~it~~ strengthened my healthy. I seldom caught a cold in those three years.

We had six or seven subjects in every term. My ^{physics' mark} English, Chinese is the lowest in ~~my subjects~~ ^{all subjects} and my English mark ^{is} the highest. We had a lot of tests except mid and final exams. We had to strengthen our memory by the tests. My ~~English~~ ^{English}

The teachers and students went to some countryside to help the peasants harvest wheat in every summer ^(China) except

the teachers and the students of graduated class. The teachers told us each grain of cereal can't get easily

第四章 语用的文化差异： 英语字谜的“中国解法”与“拉美解法”^①

在谈过了语义、语法、语篇之后，我们再来看看语言使用方面的文化差异。从下面的分析中我们将看到，在同样一个英语字谜游戏中，为了达到同样的交际目的，中国学生和拉美学生倾向于使用不同的交际策略。

4.1 理论概念：“语用能力”与“交际策略”

让我们先来解释一下两个有关的理论分析概念：“语用能力”和“交际策略”。

4.1.1 语用能力

传统的外语或第二语言教学目标是“语言能力”(linguistic competence)，即语言形式的正确性。从20世纪70年代开始，单纯的“语言能力”作为教学目标受到挑战，范围更广的“交际能力”(communicative competence)逐步成为当代外语教学的主导目标。

交际能力理论的提出者 Dell Hymes (1972) 认为交际能力有四个组成部分，体现在语言表达方面就是：

① 参见拙文“语言能力与语用能力的联系”，《现代外语》1992年第2期。此次在讨论部分有很大改动。

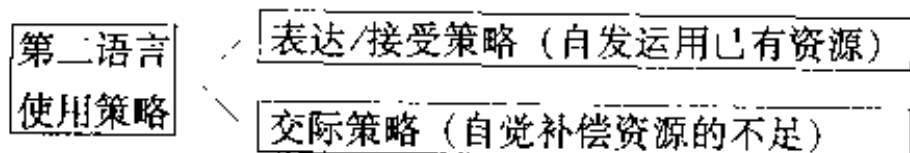
“外语”和“第二语言”的区别在于：“外语”不是官方语言，仅在课堂中使用，而“第二语言”是第一语言之外的第二种官方语言，在生活中也有使用环境。例如英语在中国是外语，在新加坡是第二语言。但“第二语言”有时也作通称，指“第一语言”之外的语言，包括外语。

- 1) 形式上的可能性, 即语法形式是否正确;
- 2) 实施手段上的可行性, 即能否较方便地被人脑理解接受;
- 3) 语境中的适宜性, 即是否符合交际情景的要求;
- 4) 在现实中的实施状况, 即是否得以实际表达。

以上第一点相当于语言学家 Chomsky 于五六十年代提出的“语言能力”, 后三点常被通略地称为“语用能力”(pragmatic competence) (Widdowson, 1989)。如果教师以“语言能力”为教学目标, 就会特别注重语法形式是否准确 (accuracy); 如果以“语用能力”为目标, 就会特别注意在具体的情境中, 语言的运用是否适宜 (appropriateness), 是否顺利地达到交际的目的。

4.1.2 交际策略

“交际策略”(communication strategies) 与“表达/接受策略”(production/reception strategies) 是第二语言使用策略的两个部分 (Ellis, 1986: 165):



交际策略是自发的表达能力欠缺、交际意图的传达受阻时交际者有意识地使用的补救措施。交际策略是语用能力的一种体现, 它反映出语言使用者如何调动有限的准确性和适宜性知识以达到交际目的。因此, 对交际策略的观察和分析可以帮助人们从一个侧面了解学习者的语用能力。

4.2 研究方法

4.2.1 研究对象

拉美学生: 美国洛克斯堡学院 (Roxbury Community

College) 1988 至 1989 年度英语写作初级班的全体 14 名成员, 是作者在该校任教期间的学生。他们的平均年龄为 26 岁, 在美国居住的时间从一年到十几年不等, 多数为一至两年。除两人上过大学外, 其余为中学文化程度。这些学生都基本能用英语应付日常生活, 半数半工半读。他们中的多数人期望今后进入四年制大学学习, 或在美国找到较为理想的职业。

中国学生: 北京大学 1990 年秋季业余英语强化班的全体 13 名成员, 作者的学生。他们的平均年龄与拉美学生相当。除两名在校中学生外, 其余均为具有大学文化程度的各省市在职人员。全班中既无人出过国, 也无人经常接触英语文化, 但每人都有较明确的出国计划。

4.2.2 方法和过程

本研究通过“字谜”这一英语游戏, 观察两组学生的交际策略。游戏方法如下:

- 1) 学生组成甲、乙两人的小组;
- 2) 教师将一英文目的词告知甲;
- 3) 甲向乙做各种提示, 使乙在最短时间内将目的词猜出来;
- 4) 甲、乙对换角色。

做提示的人不能将目的词直接讲出来, 但可以使用除此之外的语言和非语言手段。使用的语言必须是英语。

任何交际情景都包括发讯者 (sender)、收讯者 (receiver)、沟通渠道 (channel of contact)、发讯代码 (code) 和交际主题 (topic) 五个要素。在字谜游戏中, 发讯者甲和收讯者乙之间的信息差造成了交际需要。发讯代码 (目的语) 的限制和不准直接使用目的词的规定给交际过程设置了障碍, 促使发讯者使用交际策略。因此, 发讯者甲的提示方式, 特别是第一次提示失败后的提示方式, 能够突出地表现出交际策略的特点。

本研究中的对话材料, 是分别在两组学生的课堂上录制的字

谜游戏录音。学生猜字时，教师在一旁观察，并特别注意记录非语言手段的使用。课后教师根据录音整理出书面对话，对材料进行初步分析，然后将部分录音放给学生听（由于时间限制，不便放全部录音），请他们回忆当时的心理活动，以对教师的分析进行补充和修改。最后，教师将材料中的交际策略分类并进行进一步分析。

4.3 研究结果

4.3.1 共同的交际策略类型

在第一次提示受挫后，两组学生主要使用了以下几类交际策略：

1) 焦点选择 (focusing)。即对主题进行初步概括，将收讯者的注意力集中于某一要点。该策略往往用于交际主题不明确的情况下。如：

例1 目的词：Teach

S (Sender): The teacher explain the English.

R (Receiver): In the class.

* S: The teacher does that in class.

R: Teach.

2) 语境具体化 (context specification)。所谓语境，即目的词使用的上下文或它所反映的外部世界特征。语境具体化，就是在交际主题初步明确的情况下对原有语境进行加工，如增加细节或强调已描述的某一特点，使它更加明确。譬如下例：

例2 目的词：Meat

S: I eat it everyday.

R: Breakfast.

* S: I eat it with rice and beans, also with salads.

R: Meat.

3) 角度转换 (perspective change)。即发讯者有意识地改用收讯者惯用的看问题的角度或熟悉的语境来描述目的词:

例 3 目的词: Happy

S: If you get a house, and a car, and a lot of money, what would you feel?

R: ...

S: What do you feel about this?

R: ...

* S: At the end of the day, when you finish everything very well, what do you feel?

R: Happy!

4) 提供语言形式信息 (metalinguistic information)。即描述目的词的语言符号特征 (如词性), 或描述它与其他语言符号之间的关系 (如同义词、反义词):

例 4 目的词: Comfortable

S: If you sleep here you are not very...

R: ...

S: You sit in the chair and you made yourself...what?

R: ...

* S: When you go to bed you feel very...Adjective.

R: Very...comfortable.

5) 重复与等待 (repetition and waiting)。即简单重复已提供的信息, 或保持沉默, 等待收讯者给予答案, 然后回答“对”或“错”。

例 5 目的词: Work

S: I went everyday.

R: Shower.

* S: Everyday I go.

R: Bedroom.

以上各种策略在交际过程中所起作用并不相同。重复与等待对主题的交流并无新的贡献，可谓“消极策略”。其他四种策略可谓“积极策略”。

4.3.2 中国、拉美学生的交际策略差异

下图比较了中国和拉美学生对各类交际策略的使用率。中国学生的交际策略使用总次数为 58，拉美学生为 63。

如图 4.1 所示，各策略使用频率的不平衡是两组学生的共同特点。在所有策略类型中，语境具体化的使用率最高。但是，两组研究对象在策略选择的倾向上表现出较大差别。中国学生对语言形式信息的利用是拉美学生的 17.35 倍，而拉美学生对重复与等待策略的使用是中国学生的 10.12 倍，差异悬殊。此外，拉美学生的焦点选择策略多于中国学生；中国学生的语境具体化策略多于拉美学生。下面我们将进一步分析两组学生交际策略使用的主要特点。

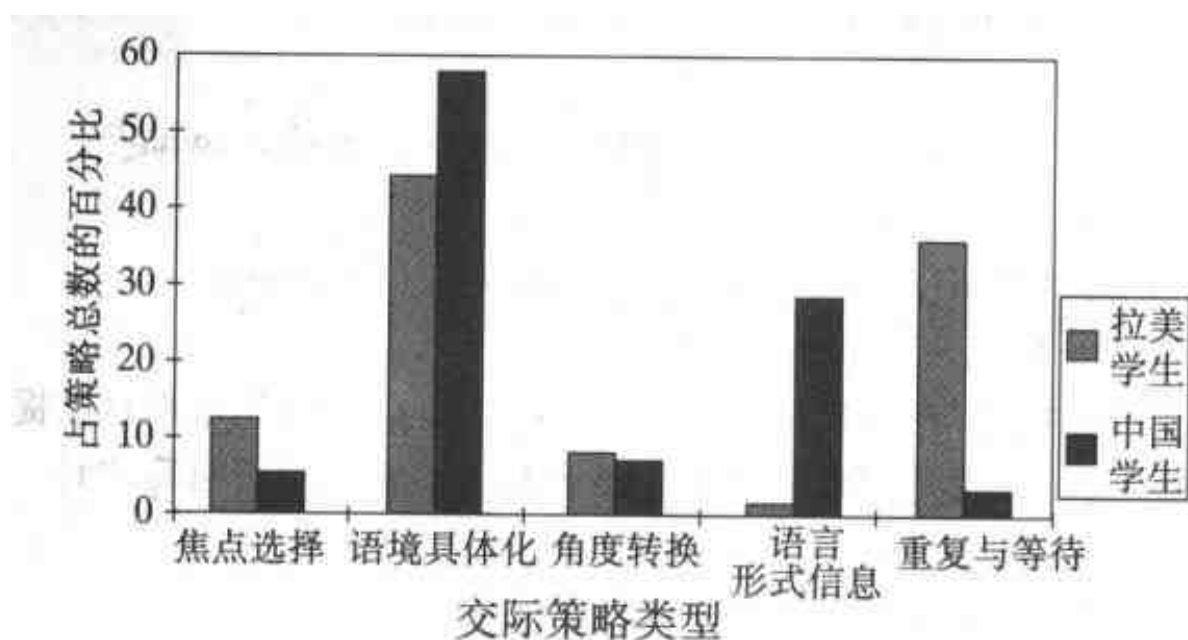


图 4.1 中国、拉美学生交际策略使用率对比

1) 积极策略与消极策略

如表 4.2 所示，中国学生使用积极策略的比率大大高于拉美

学生:

表 4.2 中国、拉美学生的积极策略和消极策略使用率

	积 极	消 极
拉 美	65.09%	34.92%
中 国	96.56%	3.45%

根据图 4.1 来分析, 两组学生在两大策略类型上的差距最突出地表现于语言形式信息、重复与等待策略上的反差。在焦点选择和语境具体化两项策略上, 两组研究对象也表现一定的反差。拉美学生前一策略的使用率高出中国学生 7.53 个百分点; 中国学生后一策略的使用率高出拉美学生 14.04 个百分点。语境具体化是对前次交际策略的补充, 因而更多地反映了前一交际回合的初步有效性; 焦点选择则更多地反映了前一交际回合的失败。

2) 注重语言形式与注重生活环境

如图 4.1 所示, 中国学生对语言形式信息的利用占总策略的近 30%, 而拉美学生只有不足 2%。中国学生所使用的语言形式信息中, 词性的比重高达 44%。实际上, 中国学生还倾向于在交际过程一开始就提供词性信息, 这一部分没有包括在数字统计范围之内。如:

例 6 目的词: Drink (中国学生)

* S: It's a verb. You put down water into your mouth.

R: Drink.

与此相对照, 拉美学生对同一个词的描述始于日常生活语境, 而后多次重复了这一语境:

S: It's something every house uses in the morning.

R: Clean the house?

S: No.

R: Make breakfast?

* S: No. In America, all house use in the morning.

R: Tea?

S: ...

R: Go to the bathroom?

* S: No. O.K., every people use in the morning.

R: Use in the morning?

词性信息的提供不仅反映了学习者对语言知识的掌握，而且体现了某种抽象概括能力。中国学生在目的词的定义方面比较成功，这也许是该能力的另一体现。同样道理，他们对同义词、反义词信息的运用体现了寻找概念之间联系的能力。不过，有时他们过于依赖语言形式信息、排斥其他信息，这时交流便会发生障碍：

例7 目的词：Kind

S: When someone does something very good for you, ...

* R: (打断) You have to tell me first it's a verb or a noun, then...

S: This one is adjective...

3) 语境范围和描述角度

语境提供是否得当从一个侧面反映了交际者是否掌握“对什么人在什么场合和什么时间用什么方式讲些什么和不讲什么”。因此，它体现了学习者的语用能力。语境的提供有两个要点，即范围和角度。如果范围过大，便像照相时没有聚焦；反之，如果范围局限于发讯者个人，收讯者也会久惑不解。但是，如果发讯者能够换用收讯者的角度，描述收讯者熟知的语境，问题往往不攻自破。

拉美组学生提供的语境偏重于家庭生活和亲身体验。当这种“家庭语境”与收讯者角度吻合时，常会出现“心有灵犀”、“立竿见影”的效果：

例8 目的词: Handsome

S: Some men look this.

R: Woman.

S: The woman like that in the man.

R: ...

* S: How look your husband for you?

R: Handsome.

但如果以发讯者之“我”为中心，而收讯者对发讯者缺乏了解，则可能使收讯者“丈二和尚摸不着头脑”：

例9 目的词: Paper

S: I put...everyday in my bathroom before my children going to get a shower.

R: Towel.

S: ...

R: Carpet.

例10 目的词: Smile

S: My daughter everyday when I comb her hair, she...to me.

R: ...

有时，语境范围虽不限于家庭，发讯者的“我”也未出现于句中，但语境的建立是基于发讯者对生活的独特观察或理解，而收讯者对该语境的解释与发讯者可能风马牛不相及：

例11 目的词: Stand

* S: When one people is policeman, the commander say,...

R: “Good morning, ladies and gentlemen.”

中国学生经常提供的语境包括工作、学习、日常生活等多个领域，但局限于发讯者个人或所属家庭的“家庭语境”从未出现。该组学生注意控制语境范围，选择收讯者的角度：

例12 目的词: Job (中国学生)

* S: When you arrive the States, the first thing you want to do

to make yourself. . .the first thing you want to do.

R: . . .

S: You want to find a . . .? When you have no money, what's your impression?

* S: When you need money, what will you do?

R: Work.

S: Another word. Another word for work.

R: Job.

目的词: Job (拉美学生)

* S: Every people poor and rich went everyday.

R: Maybe store.

此例中中国学生提供的语境以在场所有人计划或期待的未来生活情境(出国留学)为范围,但选用了收讯者“你”的角度,达到了交际目的。而“Every people poor and rich”则更多地出于“我”对于目的词的主观理解。请再看一例:

例 13 目的词: Computer (中国学生)

* S: We are. . .which company?

R: We are. . .

* S: Only you and me, both of us. When you are at work, what do you use?

R: Computer.

此例中的对话双方是班上惟一的那两个在计算机公司工作的人员。发讯者首先将收讯者的视线集中于这个二人范围之内,然后将焦点落在对方一个人身上,从而成功地达到了交际目的。

4) 语言手段与非语言交际手段

也许是由于课堂环境的影响,两组研究对象都较少使用非语言交际手段,但拉美学生对这一手段的运用较多且更有效。如:

例 14 目的词: Laugh

S: I did. . .I do that when I go to the circus.

R: ...

* S: When clown (模仿小丑的动作) climb, speak, I do that.

R: Clap.

* S: (摇头) The clown (用手示意小丑的长鼻子和高帽子),
you know.

R: (笑) Ah ha, you laugh.

此例中的体态语不仅弥补了“小丑”(clown)一词发音错误的缺陷,而且促使收讯者在心理和行为趋向上认同于发讯者。发讯者对小丑惟妙惟肖的模仿使收讯者身临其境。体态语的运用促进了交际的效能。

相比之下,中国组学生对 laugh 以及 whistle, run, basketball 等易用体态语表现的目的词全部是用语言手段描述的。在一次多人参加的字谜游戏中(不在数字统计范围之内),收讯者发挥稍有反常而久不“开窍”。在这种情况下,八位发讯者“八仙过海,各显神通”:

例 15 目的词: Smile

S1: If you talk with a jokeman, what do you...in your face...
on face...in face...

S2: Express. What's your express?

R: ...

S3: Expression. What's your expression?

S2: If you talk to your friend, what's your expression?

R: Happy.

S1: No. If you take an exam...your friend...you talk about
this with your your friend, what's in your face and...

S2: ...what's your expression?

S4: 你的口形。

S2: 你的表情是什么?

S5: If you take a picture...

- S2: 表情。
- R: Happy.
- S2: 表情。
- S6: 这一说还不明白吗?
- R: ...
- S7: Well, if you have something interesting in the mood, what do you response?
- S4: If you take a picture of a man, what do you say to him?
- R: Enjoy.
- S4: No.
- S3: Every morning. . .
- S1: If you meet your friend, if. . . "How do you do?" you. . .
- S5: Expression. . . take a picture. . .
- R: Verb? Noun?
- S: Verb.
- S: Verb, and noun.
- Professor: Now, stop a minute. Everyone try one sentence to make her understnad. Start from here.
- S8: Expressing word. If you take a picture (做按快门动作)
- R: ...
- S5: If you go out and I take a picture for you, I ask you to. . . to keep your eyes beautiful. (众笑)
- R: Light.
- S5: No.
- S6: 就人家常说这个。
- R: O.K.
- * S1: If you talk with friends, he. . . like this (欲做出微笑动作)
- S2: An expression less than laugh.

S7: Opposite to "cry". (众: 好!) Can you get?

R: ...

S7: Opposite to "cry".

S4: When you take a picture of somebody, which word do you say?

R: ...

S4: One, two, three...

R: Happy. 还有什么呀? (众笑) Enjoy.

S7: "哭"的反义词是什么?

R: Laugh.

S1: It's nearly "laugh". A word equal to "laugh".

R: Smile.

Ss: Yeah! (大笑)

八位发讯者采用了提供定义(表情、口形)、同义词、反义词(大笑、laugh、哭)和描述具体语境(照相、旧友相会)等多种策略,并多次“犯规”使用母语,经过4.5分钟、27个回合才结束交际过程。其实“微笑”这个概念很容易用体态语表达。尽管在交际过程中S1曾试图直接以体态语提示收讯者,但那个微笑动作尚未做出,就被众多他人提供同义词、反义词的叫喊声吞没了。

4.4 讨论

在初步比较了以上一对一字谜游戏的材料之后,作者曾感觉两组研究对象的差异在于,中国学生的语用能力总体上优于拉美学生,因为发讯者采取了“积极的”交际策略,而且善于选取对方易于接受的视角。以往一些研究认为中国学生不善于口头表达(如 van Naerssen et al., 1984; Dai, 1987),而本研究的结果与此相反,显示出中国学生较强的英语交际能力(高一虹, 1992)。

不过,从跨文化交际的角度重新审视以上差异,我们也许可

以推论，差异所在并非发讯者单方面的交际策略，而是作用于交际双方的交际规则。也就是说，在“语用能力优劣”的背后，也许还有一整套难以用优劣来衡量的文化规则。对上文材料所显示的文化差异，我们可重新做如下分类和解释：

4.4.1 直接与间接

中国学生采用了直接、具体、明确的交际方式，所提供的信息大都与目的词直接相关。“语言形式信息”便是一种直接信息，“语境范围和描述角度”的把握也是以直接性为原则的。而拉美学生采用了间接的交际方式，有大量信息不是直接表明，而是隐含在语境之中，要求交际双方对语境有某种默契的理解（如例9、例10）。

4.4.2 发讯者责任与收讯者责任

中国学生采用了“发讯者负责”的交际模式，说话的人需用明确的语言使对方明白自己的意图；拉美学生采用了“收讯者负责”的交际模式，听话的人需通过语言和非语言的各种语境暗示“悟”出说话人的意图（参见林大津，1994）。所谓“消极策略”——等待、重复，便是以“发讯者负责”为前提的。如果从收讯者的角度来看，应该说是“积极的”猜测。

4.4.3 任务中心与关系中心

中国学生对“猜出目的词”这一任务非常重视，投入了全部努力。当有人为完成这一目标做出多快好省的贡献时，大家便一齐叫好。当努力不成功时，便表现出明显的焦虑和挫折感（如例15）。拉美学生则好像对“猜出目的词”这一任务并没有全力投入，“猜字”为他们提供了一个交流个人信息、建立人际关系的机会。例8、例9、例10、例14等对个人生活的涉及都显示了这一点。另外，例11中听话人的回答显然是玩笑性的，这对于

“完成任务”来说虽然是“失败”之举，但它换来了一片笑声和轻松幽默的课堂气氛，在人际关系的建立上或许是一“成功”之举。上面谈到的“间接”交际方式也与人际关系的设定有关。当一个人假设对方与自己有许多共同性，对自己有充分的了解或希望了解自己，便可能采取“间接”的交际方式。

4.4.4 低环境文化与高环境文化

以上三方面的交际规则特点恰好反映了人类学家 Edward Hall 所说的“低环境文化” (low-context culture) 和“高环境文化” (high-context culture) 的差异 (见韩海深译, 1990: 121)。在低环境文化中, 环境所蕴涵的信息较少, 大多数信息需明确表达出来, 人们的交流遵循直接的原则。在高环境文化当中, 许多信息都储存在收讯者身上和背景之中, 需直接用语言传达的信息较少, 人们的交流也显得较为间接。

在以往的研究当中, 亚洲和拉丁美洲都被归于“高环境文化”, 与美国等西方国家的“低环境文化”相对。不过, 在我们所讨论的英语字谜研究中, 中国学生的交际策略似比拉美学生表现出更多的“低环境文化”特点。当然, 本研究研究对象的数量较少, 家庭背景、学历等条件也没有严格控制, 所以两组学生的表现难以概括两种文化中英语学习者的一般状况。

以上我们描述了英语字谜的“中国解法”和“拉美解法”, 并提出了自己的一些分析。然而对于这些语用的文化差异究竟该如何概括和解释, 有不少更深层、更有趣的谜有待读者去解。

主要参考文献

- Dai, Zongxian. 1987. Chinese culture and English language learning. In Wu Jingyu et al. eds. 1987. *Proceedings of Symposium on Intensive English Training in China*. Beijing: Tourism Education Press.
- Ellis, R. 1986. *Understand Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Hymes, D. 1972. On communicative competence. In Pride, J. H. and Holmes, J. eds. 1972. *Sociolinguistics: Selected Readings*. Harmondsworth: Penguin.
- Widdowson, H. G. 1989. Knowledge of language and ability for use. *Applied Linguistics* 22/10: 128~137.
- van Naerssen, M. et al. 1984. How is a Chinese student like a thermos bottle? ERIC, ED 249818.
- E·霍尔著, 韩海深译 (1990), 《超越文化》, 重庆出版社。
- 林大津 (1994), 国外英汉对比修辞及其面临的挑战, 《外语教学与研究》1994年第3期。

第五章 体态语的文化差异： 课堂上打榧子的女教师^①

在讨论了语义、语法、语篇和语用层面的文化差异之后，让我们来看一看体态语的文化差异。所谓“体态语”(body language)，是人们用以同外界交流感情的身体动作。这种动作可能是全身的，也可能是身体某部分的；可能是本能的，反射性的，也可能是有意识的，非反射性的（胡文仲，1995：229）。姿势、手势、目光交流、面部表情等都属于体态语的范围。体态语与副语言（说话时的声调高低、快慢等）、体距（交谈者之间的距离）、空间和时间的使用等都属于“非语言交际”(nonverbal communication)范畴。据估计，人体可以做出多达270,000种姿势和动作，比人能发出的声音还要多。情感和想法的表达不仅仅是依赖语言进行的，在很大程度上是依靠包括体态语在内的非语言方式进行的。

那么，不同的文化中，非语言行为的规则是否有所不同？这些规则是否还附带着特定的文化价值观念？文化背景不同的人，能否自由地选择和转换非语言行为的规则？我们选择课堂师生交流这一特定的交流领域，首先一般性地描述非语言交际的各种表现形式及可能的文化差异。然后剖析作者的一次切身体验，以引起对有关问题的更深入的思考。

① 见拙文“我国英语教师的文化依附矛盾”，《北京大学学报》（英语语言文学专刊），1991年。

高峰枫同学曾为本文提供材料，并与作者进行过很有启发性的讨论，特此致谢。

5.1 课堂非语言交际中的文化差异

5.1.1 目光接触和面部表情

一般来说,英语国家的人比中国人目光交流的时间长而且更为频繁。在许多母语是英语的教师看来,如果学生不能专注地看着教师,是不专心或不老实的表现。而亚洲、拉丁美洲等文化常用“低眉顺眼”来表示恭敬、礼貌、羞怯和惭愧。由此而引起的师生交流误会并不罕见(法斯特著,孟小平译,1988:187~191)。此外,英语国家的人在交流过程中面部表情比较明显,例如不少美国教师在讲课时会频频扬眉并晃动头部。同时,他们也期待对方用明显的面部表情给教师反馈。曾有到中国教学的英语教师,发现他讲过某个内容后,学生脸上没有什么表情,也没有他所期待的频频点头等反馈,就误以为学生对讲课内容没有接受和思考。但学生在课下则提出许多相当有深度的问题,表现出他们对授课内容的领会和思考,让教师感到惊讶。教师于是概括说,中国学生像是外冷内热的“暖水瓶”(van Naerssen et al., 1984)。

5.1.2 姿势与动作

教师手撑讲台笔直地站立,会给人一种正式、威严的“传道者”形象,而半边身子坐在课桌上,则给人随便、非正式的印象。前者在中国课堂中相当普遍,而在一些西方国家被认为过于死板;后者在美国相当普遍,一些中国教师却认为不得体,有损于教师的形象。

在许多文化当中,举手都是要求发言的动作。不过,举手的方式却并不相同。有的国家的学生是举起整个手臂,有的是举起两个手指,也有举一个手指的(熊文华,1986)。另外,在一些“内向”的文化中,学生要发言并非通过举手,而是通过目光接触来表达的,当他们由“低眉顺眼”改为抬头注视教师时,是



图 5.1 手撑讲台讲课
在用眼睛说：“我有话要说。”



图 5.2 坐在课桌上讲课

5.1.3 体距和体触

交际双方的物理距离是心理距离的体现。人类学家 Edward Hall (1969) 将交际者之间的距离由近及远分为四种：1) 亲密距离，适用于夫妻、情人、儿童和父母之间；2) 个人距离，适用于朋友、熟人和亲戚；3) 社交距离，适用于办公、社交聚会等场合；4) 公众距离，适用于各种公共场合。每类距离的具体范围，根据文化的体触意向强弱而定。

一般来说，课堂上的师生距离较远，属于“公众距离”范畴。不过，这一距离的具体定义以及在何种意义上可以被超越，则难以明确概括。例如在拉美一些体触意向较强的文化中，师生之间相互击掌、拥抱、亲吻面颊等很常见。有学者说，拉美的个人距离在美国已经是亲密距离 (Ninc-Curt, 1976)。又如，在体育课上，教师与学生之间经常会有体触行为，像以拍肩膀或背部表示鼓励和祝贺、用某些器械进行运动时的保护性体触等等。师生之间的这种体触，特别是男教师和女学生之间的体触在何种情况下算是“越界”，在一定程度上要根据文化而定。

5.1.4 副语言

副语言又称伴随语言 (paralanguage)，是指伴随言语的声音

现象，如音速、音量、音质、清晰度、声音的修饰、分隔、停顿和失误等。

对于教师应有什么样的副语言特征或“声音形象”，不同人有不同的理解。或是声音洪亮，或是柔声细语；或是抑扬顿挫，或是平缓流畅；或是字字相扣句句相连，或是慢条斯理娓娓道来。作者曾听到来自英国、澳大利亚等国家的教师讲，汉语是一种“叫喊式语言”（loud language），讲汉语的人说话声音特别大。作者本人也曾遇到过这样的情况，一些大学生选了一位澳大利亚教师的课后要求退课，因为她的声音“像蚊子叫”。

与“伴随语言”一起出现的语言现象也会有差异。比如，如果在课堂上打喷嚏，中国教师和学生一般并不再说什么，最好不引起别人注意，而讲英语的人似乎“生怕没人注意”，打喷嚏的人事先要讲“Excuse me”，听见别人打喷嚏的人事后要讲“(God) bless you”。

5.1.5 沉默

中国的学生往往比英语国家的学生更多地容易沉默不语。例如在教师提问时以沉默相对，在报告人做完报告之后并不提问。对于英语国家的人来说，这是对讲话人不礼貌或不尊敬的表现，甚至是一种侮辱。一位英语国家的作者这样说：

中国人喜欢保持沉默，也常常爱以沉默对待你，拒绝回答你的问题。……英语国家的人感觉受到了极大的侮辱。中国人要牢记在心的是，在英语国家的人当中沉默是宝贵的，但它是对儿童在成人面前的态度而言的。在成人之间，无论如何文不对题，只要听清了问题就必须做出回答，因为听到提问后保持沉默，显然是对对方的蔑视。宁可说一句“我不想告诉你”，也比沉默不语强。（布罗斯纳安著，毕继万译，1991：182）

5.1.6 装束

一个人的装束传达的信息很多，它包括职业、个性的体现，也包括当事人对特定情境和交际双方关系的理解。

同样是进教室上课，T恤衫、牛仔裤和不施脂粉是一种选择；男士的西装革履、打领带和女士的职业性套装加化妆是另一种选择。前者显得随便、平易；后者显得礼貌、端庄。不同国家和地区的学校里，可能装束规则（dress code）不同，或者规则的强弱、有无不同。在一个地方被认为是“得体”的装束，在另一个地方可能被认为不得体。此外，具有不同个性、对自我形象和课堂情境有不同理解的教师，也会有各自独特的选择。

5.1.7 座位的安排

课堂座位的安排体现了师生间的“权力距离”以及信息流动的方向。例如，高高的讲台体现出教师高高在上的地位；固定在地上的、“排排坐”式的座位限制了学生之间相互交流的可能。又如，桌椅排列的相互位置一般有三：传统式、马蹄式和模块式（见图）。传统式有利于教师控制整个课堂，师生间的权力差距可能性最大，学生之间的交流可能性最小。马蹄式同时有助于师生间的交流和学生之间的交流。模块式给予学生之间的交流以最大的自由。英语国家的教师和学生往往感到中国课堂的排列多是传统式，过于单调、死板（胡文仲，1995：315~316）。

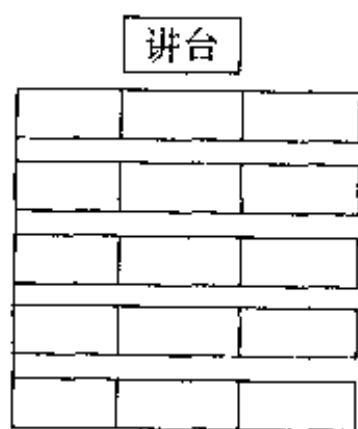


图 5.3 传统式

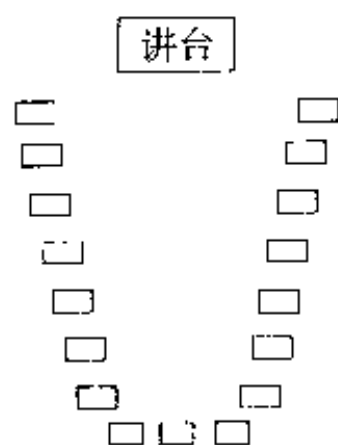


图 5.4 马蹄式

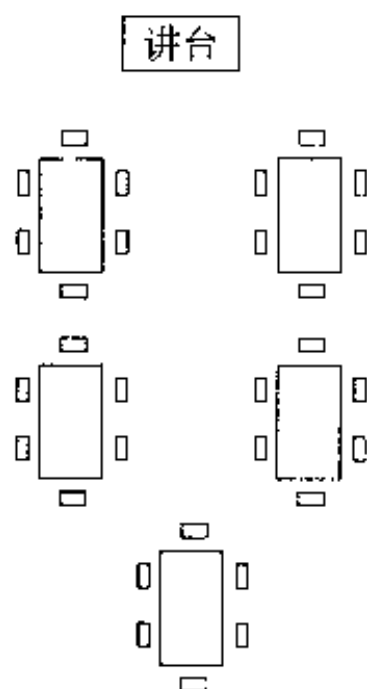


图 5.5 模块式

5.1.8 教具和教材的使用

教鞭有“聚焦”的作用，与它相连的一般是单向的从教师到学生的信息传递。此外，教鞭还给教师塑造了权威的形象。更加现代化的光电棒以及一些计算机软件的演示设计，用亮点代替教鞭头，具有相同的聚焦和单向信息传递作用，却没有那么直观的权威形象塑造作用。

一本只有文字解释的课本，往往要求学生有较强的注意力和思考能力，而如果课本中穿插图画、照片或配有录音等，其结果可能不仅仅是增加了感官刺激，而且打破或削弱了以教师为中心的课堂交流模式。

挂图、实物、计算机软件等教具的使用，可能有助于某类信息传达方式，塑造某种人际关系。借助某种教具的教学方法或技巧，也具有相应的价值观念。如外语教学中的“沉默法”（silent way），用颜色和长度不同的小棒表示不同的教学内容（如时态、人称），教师用小棒和墙表代替语言帮助学生练习说话，其意图是淡化教师的语言作用，调动学生的主动性。又如“暗示法”（suggestopaedia）让学生在有背景音乐的优雅环境中听教师朗读课文，其意图是调动学生在放松状态下的潜意识功能，使学习更加有效。交际法教学为了创造尽量真实的交际情境，有各种利用教具和教材的方法，如“听话绘图”要求两个学生背对背而坐，甲生口述自己手中的一幅图画——房间里的家具摆设、地图上的路线等，乙生根据甲生的口头叙述绘图，然后将两张图画比较，以检验交流的有效性。

每一种教学方法，包括它对各种非语言形式及实物、环境的利用，实际上都预设了某种师生关系、某种对“学习”的理解。而这种预设，在很大程度上带有特定的文化色彩。如果这种文化预设与接受者的期待不符，便会出现误解或冲突。下面我们就来剖析作者本人的一段经历。

5.2 “框子法”引起的争论

1988年春，我参加了美国语言教学专家罗立言（John Rasias）先生在华举办的教师培训班。他传授的一整套“罗立言教学技巧”中有一项“框子法”（Voice, Snap, Point, Look）使中国教师感到新奇。这套课堂练习规则试图以手势代表语言，达到吸引学生注意力、加快练习节奏的效果。在使用“框子法”时，

教师边打榧子边说出操练内容，紧接着手指甲生、目视乙生，并在甲生开始口头操练时将目光转向他。打榧子对许多美国人来说不费吹灰之力，对中国人则不然。不过，在罗先生严格要求之下，参训教师经过多日勤学苦练，总算有所收获。培训结束时，我们每个人都能打出清脆的榧子。

带着兴奋和新奇，我在英语系二年级精读课上试用了几项罗立言技巧。由于打榧子的动作总令我联想起不三不四的街头青年，我以铅笔轻敲桌面取而代之。连续实验数周之后，学生意见调查问卷结果表明，罗立言技巧总体而言受到了多数学生的欢迎，但对于经过改头换面的“榧子法”，有半数学生持否定态度。他们感到教师突然的目光移动造成了高度心理紧张，而且教师用手指来指去的动作伤害了他们的自尊。事隔不久，我在一位学生的小说习作中看到了自己的这样一幅模样：

老师用手一指，动作突兀，让人猛然一惊，而且里面包含着一些强暴的成分（你死盯着前面惊惶不定的12个人，感觉你的眼睛胀裂，流出鲜血。然后你的手指闪电一样专横地指向一个卑鄙的门徒，你说，就是他，犹太……），没有声音、干脆利落、程式化。

同一技巧、同一动作，为什么在罗先生的美国课堂中受到百般青睐，在我的教室里却引起这般反感？“东施效颦”效果的主要原因之一是否在于教师文化背景的差别？如果把可能引起学生反感的体态语推向极限，又会产生什么效果？为了进一步探索，我又在三年级的应用语言学课上示范了原样的“榧子法”，并表演了其他几个技巧，其中包含拥抱、亲吻、装哭、下跪等动作。对这些技巧中的体态语全班23名学生反映如表5.6：

表 5.6 学生对教师体态语的看法

	可 取	不可取
打榧子、手指学生	54%	41.6%
拥抱、亲吻、下跪	12.5%	71%

如表 5.6 所示,对于“榧子法”中的手势,高于 40% 的学生持否定态度,而亲吻、下跪等动作遭到了多达 70% 学生的反对。在随后的讨论中一些学生说,教师是中国人,又是在中国教书,应按中国文化规范行教。教师在学生面前跪下或亲吻学生,很可能把学生吓跑。也有少数学生说,教师教的是外语,就应该在教态中体现外国文化。开放和夸张的动作可以活跃课堂气氛、缩短师生的心理距离,因此无可非议。还有一位学生说,亲吻是可取的,它象征师生间的亲密无间;下跪绝对不行,它破坏了教师的尊严。

5.3 “榧子法”矛盾的解释

为什么榧子法在美国教师罗立言先生的课堂上受到欢迎,而在我所教的中国课堂上受到相当一部分学生的批评?这一矛盾也许可以从以下几方面来解释。

5.3.1 文化不同,体态语的意义不同

在英语中,打榧子(snap)的主要意思是“快”、“干脆”。由此演变出的形容词“snappy”也是这个意思。罗立言“榧子法”教学技巧的意图,是借榧子这一体态语,加快课堂口语练习,特别是大班口语练习的速度,创造一种紧张的节奏。在传统中国文化当中,打榧子被街头游荡的青年“帮”用于“哥儿们”之间时,可能表达一种强悍、说干就干的个人魅力和风格;在“阳春白雪”的文化中常被视为一种不雅的行为,对女性来说尤

其如此。

5.3.2 文化不同，体态语的使用频率不同

在英语文化中，打榷子是使用频率较高的体态语，它的语言形式 snap、snappy 等也有较高的出现频率。相比之下，在中国文化中，打榷子并非常用的体态语。这种频率高低的差异，也是中国教师练习打榷子时感到困难的原因之一。

5.3.3 文化不同，体态语的使用范围和场合不同

在英语文化中，打榷子这一体态语的使用范围较广，禁忌范围并不明确。而在中国文化，特别是改革开放前的传统文化中，榷子的使用范围较多地局限于某些被认为是“不务正业”的男性青年，使用场合也是非正式的。近几年来随着西方文化的引入，它有时出现于迪斯科舞厅等娱乐场合，成为舞姿的一部分，以协助创造迪斯科所需的强韵律。在正式的、学术的场合仍忌讳使用。所以，当一个教师，特别是应当“高雅”的青年女教师在堂堂大学课室使用这一体态语时，学生自然会感到惊讶。

5.3.4 文化不同，对体态语的宽容度不同

当然，并非所有美国教师都会在课堂中做打榷子、下跪等动作，罗立言教学技巧中的体态语颇具戏剧性，可能带有较多的个人色彩。作者曾用文化适宜性来解释学生对“榷子法”等教学体态语的意见，投稿给美国一英语教学刊物时编者加了一条按语：“根据我们的观察和经验，这些行为在美国和其他国家的语言教师中并不普遍。”(Gao, 1992)

也许，我们的确很难用“美国适宜”、“中国不适宜”这样简单的概括来解释榷子法引起的反映。差异所在，可能并不在文化“规范”本身，而是文化对“规范”的宽容度。总体来说，美国文化的“个人主义”程度很高，对“个体差异”的宽容度大于中

国社会，即使教师在课堂上有某些不同于他人的体态语，也不会引起太多大惊小怪（Hofstede，见王新超，1990）。而中国社会的体态语与其他许多事物一样，有许多并不成文但比较严格和明确的规则，如果违反规则便会被认为出格、古怪、不适宜。

5.3.5 文化不同，师生之间的“权力距离”不同

体态是一种可观察的外部行为，是“行为方式”的一部分。外部的行为方式往往与内心的价值系统分不开。因此，体态语使用的不同可能仅仅是一座冰山露出水面的部分，下面还隐藏着很深的价值观念基础。在框子法的冲突中，一个关键问题便是师生间的“权力距离”。

一般来讲，中国文化属于“权力距离”较大的文化群落（Hofstede，见王新超，1990），根据 French 和 Raven（1968）的社会心理学理论，权力有五种类型：奖惩权（reward power）、强迫权（coercive power）、专家权（expert power）、参照（榜样）权（referent power）、合法合理权（legitimate power）。我们可以说，教师对学生拥有所有这五种权力。他可以给学生打分、强迫学生完成某项要求、传授知识、做学生的楷模、参与计划学生的将来。在中、美文化中，教师对学生的奖励权、专家权和强迫权大致相当，也就是说，教师能对学生直接做哪些事情，是大体一样的。然而在中国文化中，教师享有更多的参照权与合理权，其有更鲜明的榜样和权威形象。在美国文化中，教师的职责是帮助学生实现自我，但是教学过程主体——学生的扶助者（facilitator）。中国文化强调“传道、授业、解惑”的责任，教师是信仰的化身、知识的化身，也是权力的化身。尽管从师应在身份和年龄上“无贵无贱，无长无少”，但“道之所存，师之所存”（韩愈《师说》）的另一面便是“师之所存，道之所存”。教师作为“道”的化身，其权威是不可震撼的——至少在传统文化中是这样。

在我的榧子法教学过程中，教师与学生的观念之间产生了矛盾。教师以迅速移动的目光向学生传达对参与的迫切期待，而学生从教师那里感受到的却是暴君式的权威。教师对体态语的选择以“师生平等”这一观念为前提，而学生对教师体态语的理解则以“权力差距”为前提。那位对我的“榧子法”教态进行了描写的学生，后来曾在一封信中解释学生对打榧子等教师体态语的反映。他这样写道：

任何两个人在一起，总会有权力这种东西产生，总会有支配和服从、权威、羞耻心等等存在。……学生习惯于低眉顺眼，尤其在提问时，他们垂下头不知所措。这时教师的目光是教室中惟一的目光，它可以自由地移动，压倒一切。这时教师的目光象征一种专制和暴政。

当谈到下跪动作引起的迷惑和慌乱时他写道：

这是因为老师作为一个权威的形象是保证教学的必要手段，他可以无限止地严厉（学生会敬畏他、信任他，知识和权力永远在一起，知识即权力），但不能无限止地亲切。

5.4 非语言交际方式选择：文化依附

榧子法的冲突，使我面对一个简单而又深刻的问题：我是谁？我的文化归属是什么？我和学生之间为什么会发生这样的误解？

我是土生土长的中国人，认同中国文化归属。我是中国教师，在中国的土地上教中国的学生。

我是英语教师，教的是英语，教学语言也是英语。我在英、

美文化环境中接受了数年教育；我有意识和无意识地接受了一些“西方”的文化观念，包括教师与学生之间的较为平等、非正式的关系和双向的师生交流课堂模式。

我带着相当“西方”的文化模式走进中国英语课堂，面对我所教的中国学生。我并没有觉察到，自己已经有意无意地“选择”了西方的非语言交际模式以及相关的一系列观念和假定。我期待我的中国学生与我一起，以平等的身份，参与新的方法的尝试。我也没有意识到，学生是怎样以一种“典型”的中国心态，诚惶诚恐地面对教师的目光、手指、身躯。

我在课堂中面对的，是一个比中国的汉语教师或英语国家的英语教师更复杂的问题，一个文化依附矛盾。即教师是中国文化的一员，但教的、讲的外语却代表西方文化。这一矛盾的焦点，便是我的非语言行为。当我板起面孔，将目光迅速从一个学生移向另一个学生时，教师的权力便被推向极端，“权威”令人恐惧和厌恶的一面暴露无遗；当我在学生面前跪下时，一个需仰视才见的尊长形象便于顷刻之间轰然倒塌在脚下，这瞬间的落差和毁灭产生的冲击波，远非轻松幽默的课堂气氛所能缓解。因此，当我否定教师的权力化身时，我自己作为教师也被学生所否定。关于“低眉顺眼”造成的师生文化误会，跨文化教育研究资料中已有不少记载。有趣而不幸的是我在本民族文化中造成了这种误会。

同语言交际一样，非语言交际也带有鲜明的文化特征。如何有效地理解和运用非语言方式来传达信息，如何通过非语言交际方式来帮助判别对方的、反思自己的文化归属，是一个有待细致体会和研究的问题。

主要参考文献

- French, J.R.P. Jr. and Raven, B. 1968. The bases of social power. In Cartwright, D. and Zander, A. eds. 1968. *Group Dynamics* (3rd ed.), N. Y.: Harper & Row.
- Gao, Yihong. 1992. The appropriateness of teaching techniques and nonverbal classroom behaviors. *English Teaching Forum* 30/1: 38 - 40.
- Hall, E. 1969. *The Hidden Dimension*. N. Y.: Doubleday & Co.
- Nine-Curt, C.J. 1976. *Nonverbal Communication in Puerto Rico*. Cambridge: National Assessment and Dissemination Center for Bilingual/Bicultural Education.
- van Naerssen, M. et al. 1984. How is a Chinese student like a thermos bottle? ERIC, ED 249818.
- 布罗斯纳安 (Brosnahan, L.) 著, 毕继万译 (1991), 《中国和英语国家非语言交际对比》, 北京语言学院出版社。
- 法斯特 (Fast, J., 1970) 著, 孟小平译 (1988), 《体态与交际》, 北京语言学院出版社。
- 胡文仲主编 (1995), 《英美文化辞典》, 外语教学与研究出版社。
- 王新超 (1990), 管理心理学中的跨文化研究综述, 《社会心理研

究》1990年第3期。

熊文华 (1986), 非语言交际理论在对外汉语教学中的应用, 《外语教学与研究》1986年第1期。

第六章 语言态度的文化差异： 一个人，多个语言面具^①

人们对不同的语言或方言，往往有是否“好听”的感觉以及各种评价，例如“法语高雅”、“北京话痞”、“广东话大舌头”。社会语言学家认为，语言或方言（统称为“语言变体”）本身并无好听、难听之分。对语言变体的评价，是评价者对操这种语言变体的人（“社群”或“文化”）的主观态度，或者说是该语言变体在人们心目中的“刻板印象”。如果一群北京人一致认为天津话难听，并非天津话真的难听，而是北京人对天津人或天津文化持否定态度。

美国社会心理学家 W. E. Lambert 于 70 年代发明了一种测量语言态度的方法，叫做“变语配对”（matched guise）。“变语”即 guise，有“面具”之义。具体做法是由一名擅长双语的人分别用两种语言变体朗读一篇文章，录下音来，然后把录音放给调查对象听，请他们对说话人的种种特点和品质做出判断。被试误以为两种“面具”是两个不同的人，从而根据自己对两种语言变体的看法做出主观评价。Lambert 等人首先在加拿大蒙特利尔市进行调查，调查对象分别为第一语言是英语和法语的大学生，录音材料是一位会讲英语和法语的双语人录制的。结果是，讲英语

① 见高一虹、苏新春、周雷（1997），“回归前夕香港、北京、广州的语言态度”，在“东西方交流：新世纪的挑战”国际学术研讨会上的发言，香港，1997年11月。

作者感谢 Gary Wilson 博士、许贵鹏先生、徐兆彤先生等在研究过程中给予的帮助。

的大学生普遍认为讲英语变语的人长相漂亮、个子高、聪明、可靠、和善、进取心强等等，讲法语的调查对象对英语变语的评价也高于法语变语。这说明该地区的英语和法语社群都对讲法语的人存有偏见（见祝畹瑾编，1985）。后来，变语配对这一方法为社会心理学者、社会语言学者广泛采用，并不断完善。近期的研究较多地注意采用因素分析的方法对评价的项目进行归类，归纳出的主要类别有二：一是“地位”（status），表示某种语言在人们心目中的位置；二是“认同”（solidarity，或译“同等关系”、“一致关系”），表示评价者与该语言所代表的文化之间的心理距离（如 Luhman, 1990; Woolard and Gahng, 1990; 龙惠珠, 1997）。

本书作者 1997 年在香港浸会大学工作期间，与广州师范学院中文系苏新春教授、北京大学英语系研究生周雷同学合作进行一项变语配对研究，调查回归前夕香港、北京、广州的大学生对普通话、英语、粤语和粤调普通话的态度。本章描述的就是这项研究。

6.1 文献综述：香港和大陆的语言态度

6.1.1 香港的语言态度：挣扎于“两文三语”之间

回归前的香港挣扎于“两文三语”（指英、汉书面语和粤语、英语、汉语普通话）之间，语言态度比较复杂，有关研究也结论不一。不少研究发现，1984 年中英联合声明签署之后，由于英国统治权的削弱，英语的地位相对母语粤语有所下降（Young et al., 1984; Young et al., 1986; Pierson et al., 1987）。也有一些人发现，香港人学习英语的热情没有下降（如 Pennington and Yue, 1994）。作为获得西方世界物质利益的手段，掌握英语技能是香港人长期、一贯的愿望（Bickley, 1990: 299）。关于港人对于粤语和普通话的态度，香港学者龙惠珠（1997）于 1994 年进行了一项包括变语配对、问卷和访谈在内的调查，被试是职业和

背景不大相同的香港人。结果发现，普通话在“地位”因素上的得分高于粤语，粤语在“认同”因素上的得分高于普通话。此外，女性对于普通话持肯定态度的比例高于男性。对于普通话作为回归后的共同语在香港的前景，大陆学者看法不一。有人认为，普通话在香港的影响进一步扩大是市场经济发展的必然（陈建民，1994）。也有人认为，普及普通话的前景并不乐观（詹伯慧，1992；庄泽义，1994；何元建，1994）。

1997年，港人的语言焦虑随着回归的临近日趋严重。一面是政府在学校推行母语（粤语）教学，一面是各种普通话教学班的兴盛，一面是政府、教育界、商界人士感叹标准语（主要是英、汉书面语）水准的滑坡（如 Coniam, 1997; Choi, 1997; Au, 1997）。处于“一个国家，两种文化，三种语言”状态中的香港人，在追问自己的文化身份时，不得不在“两文三语”之间维持平衡和做出选择。“在此转变与延续交融的时刻，香港公民随时准备向中国宣布认同；他们每天‘往来于’两个并行而相悖的文化之间，但脚踏一边之实地；他们流利地讲着三种互不相通的语言中的一种，同时渴望着、挣扎着学好另外两种。”（So, 1997）

也有人认为，60年代中期后在香港出生的青年，并未脚踏英国或中国任何一方之实地。比起长辈，这批随着香港的经济腾飞长大的青年人，其文化认同主要是“香港”的，而非“英国”或“中国”的。对于“中国文化”他们也表示认同，但这种认同是作为海外移民的一种抽象概念，并无现实基础（Tam, 1997）。他们努力“将香港看做自己的‘家’，看做‘融汇（而非跨越）东西方的桥梁’，将香港人看做具有独立身份的‘公民’而非英国或中国的‘属民’”（Tsang, 1994, 转引自 Tam, 1997）。随着回归的临近，他们也对这种文化身份的选择本身感到十分困惑。

6.1.2 中国大陆的语言态度：普通话稳定，英语久热，粤语升温

方言繁多的中国大陆长期以来实施“推广普通话”政策，儿

十年来普通话一直保持稳定的官方语言地位，并逐渐在各方言区普及。不过，人们在承认普通话地位的同时，仍在一定程度上忠于地域方言（如沙平，1991）。在广东粤方言区，这种语言忠诚似比较突出。Kalmar 等（1987）曾在广州对 16 名粤语学生和 8 名非粤语学生进行了一项变语配对调查，所用变语是纯正普通话和带浓重粤语口音的普通话。结果显示，所有学生都赋予普通话较高的社会地位，但粤语学生对于带口音的普通话表现出较高的认同程度。

改革开放以来，粤语的地位有了较大提高。首先，在包括粤语、客家话、闽语三个方言区的广东省境内，粤语的影响在客家话、闽语区迅速上升（潘家懿，1989；陈恩泉，1990；陈义，1991；谢立群，1994）。同时，在全国范围出现了“粤语北上”的情况，大批粤语词汇被普通话吸收（如汪国春，1994；詹伯慧，1993；苏新春，1997）。粤语歌曲、用粤调普通话配音的香港电视连续剧流行全国，有些城市的广播电台还用普通话和粤语开设了双语流行歌曲欣赏节目，如北京音乐台的“香港风景线”。论及粤语地位上升的原因，最主要是广东的改革开放先走一步，经济发展走在全国的前面（杨鼎夫，1992；何自然，1997）。此外，香港对于大陆的经济、文化渗透也不容忽视（陈建民，1995）。

80 年代以来中国大陆的另一个语言现象，是持续的英语学习热潮。而英语“热”温度最高、持续最久之处，是大陆知识界。名目繁多的考试、课本和读物、英语培训班层出不穷。大学生学习费用的开销中，用于英语的比例不断上升（Zhu and Chen, 1991）。英语的经济意义在短短的十几年内有了迅速的提高。与此同时，汉语特别是粤语中出现了大量的英语语码混合现象（苏新春，1997）。英语地位上升的主要原因包括经济驱动力、知识界对英语作为国际语言的地位的认识以及英语文化特别是美国文化在中国的影响。

现有研究提供了较好的理论基础、研究方法和背景信息，但

在华人社区同时比较不同地区、不同变体的研究还不多。在回归的前夜，香港人对普通话的态度与大陆有何差异？香港人和讲粤语的广东人各自如何评价自己的母语？英语在香港和大陆的地位孰高孰低？与香港母语相同且地域相连、与内地标准语相同且社会制度一致的广东粤语区，其语言态度是近香港，还是近内地？这些正是本研究关心的问题。我们以香港回归前夕为时间截面，以香港、内地、广州为比较的地域范围，以粤语、普通话、英语为语言材料，以大学生为调查对象，运用变语配对方法，试图比较三地在特定历史时期的语言态度。

6.2 研究方法

6.2.1 被试

本研究的被试为香港浸会大学、北京大学、广州师范学院的304名本科二、三年级学生，专业均为社会科学领域，年龄在18~25岁之间。

表 6.1 被试概况

		北京 n=105		广州 n=100		香港 n=99		总体 N=304	
		人数	%	人数	%	人数	%	人数	%
性别	男	52	49.52	22	22	10	10.10	84	27.63
	女	53	50.48	78	78	89	89.90	220	72.37
出生地	本地	16	15.23	84	84	93	93.94		
	其他	89	84.76	16	16	6	6.06		

如表 6.1 所示，香港、广州被试中的多数为本地生、本地长，以粤语为母语；而北京被试中的 89% 并非北京本地人，其出生地均匀分布于全国 26 个省、自治区、直辖市（广东籍学生

排除在外)。因此,本研究中的“北京”学生实际上是“内地学生”或“中国大陆非粤语区”的学生。

6.2.2 方法和操作程序

制作变语录音。我们请三位双语者用不同的变语朗读同一段文字材料并录音。材料的内容是一种电热器的说明书,每段录音长约二十五秒。录制成的变语共有四种:纯正普通话、粤语、英语、粤调普通话(带粤语口音的普通话)。其中前三种变语分别有两个朗读者,最后一种只有一位朗读者。三位录音者分别为来自香港、广州和北京的年轻女性,大学文化程度。我们将录音材料混合排列,使被试难以觉察出同一录音者的声音,误以为七段录音分别出自七个人。

制作评价量表。我们请一组共三十余位学生就各种变语进行自由联想,写下对有关群体的印象。然后,我们将这些自由联想所用的词句归纳出12对反义形容词或形容短语:热情——冷漠;教育程度高——教育程度低;值得信赖——不值得信赖;开放——封闭;平等待人——势利眼;理想主义——实用主义;薪水高——薪水低;精明——憨厚;受尊敬——不受尊敬;有钱买股票——有钱存银行;彬彬有礼——不拘小节;生活富裕——生活拮据。最后,我们用这12对词语当评价项,制成一个七级语义区分(semantic differential)量表,分数越低,评价越高。

采集语言态度。分别在三地实施测试。被试被告知,这是根据声音判断人之特征的能力的测试,他们需在听完每段录音之后,根据对说话人的印象,在各评价项上打分。测试实施顺利。

处理数据。用SPSS统计软件包对所得的数据进行了分析。用因素分析的方法,分别对三个地区的12个评价项做了因素分析。用方差分析的方法,分析了不同地区、不同变语在评价项上的差异及交互作用。

6.3 结果与讨论

6.3.1 评价维度差异

表 6.2、6.3 是三地的评价项因素分析结果及因素命名。^①

表 6.2 因素构成及各项的因素负荷

	北京	广州	香港
因素 1	<u>社会地位与意识</u>	<u>社会地位与意识</u>	<u>社会经济地位与意识</u>
	R3 值得信赖 0.82	R3 值得信赖 0.84	R7 薪水高 0.84
	R9 受尊敬 0.81	R9 受尊敬 0.82	R9 受尊敬 0.83
	R11 彬彬有礼 0.76	R2 教育程度高 0.79	R8 精明 0.81
	R2 教育程度高 0.75	R1 热情 0.78	R12 富裕 0.80
	R5 平等 0.71	R11 彬彬有礼 0.77	R2 教育程度高 0.77
	(R7 薪水高 0.52)	R5 平等 0.69	R3 值得信赖 0.72
		R7 薪水高 0.59	R11 彬彬有礼 0.55
		R4 开放 0.59	R10 有钱买股票 0.54
		(R12 富裕 0.54)	
因素 2	<u>经济地位与意识</u>	<u>经济地位与意识</u>	
	R8 精明 0.74	R8 精明 0.73	
	R10 有钱买股票 0.73	R10 有钱买股票 0.69	
	R12 富裕 0.69	R12 富裕 0.57	
	R7 薪水高 0.66	(R7 薪水高 0.52)	
	R4 开放 0.62		
因素 3	<u>优良人格特征</u>		<u>优良人格特征</u>
	R1 热情 0.74		R1 热情 0.80
	R6 理想主义 0.70		R4 开放 0.67
	(R4 开放 0.46)		R5 平等 0.58
			R6 理想主义 0.46

① 原始的香港因素结构有三个因素，因素二由“热情”、“开放”、“理想主义”构成，因素三中惟一明确的一项是“平等”。表 6.2 呈现的是规定抽取两个因素的分析结果。

我们还做了三地合一的因素分析，结果有三个因素：“社会地位与意识”、“经济地位与意识”与“优良人格特征”。

表 6.3 因素分析特征值

地区	因素	Eigenvalue	差异百分比	累计百分比
北京	1	4.77	39.8	39.8
	2	1.85	15.4	55.2
	3	1.14	9.5	64.7
广州	1	5.09	42.5	42.5
	2	1.89	15.8	58.2
香港	1	4.68	39	39
	2	1.64	13.7	52.7

重“地位”，轻“认同”。以往研究评价项的因素分析大多得出两个因素：“地位”和“认同”，本研究则没有出现明确的“认同”因素。虽然香港和北京的因素 3 包含了“热情”，香港还包含了“平等”，似乎有一点“认同”的迹象，但这些项目与“理想主义”等组合起来更像是人格特征，而非群体认同。以往研究中“认同”因素的典型项“值得信赖”，在本研究中以很高的负荷出现于“地位”因素。而且，广州完全没有“地位”之外的其他因素。

此结果可能与评价项的具体确定有关，但也可能反映了被试语言态度的一种实际倾向，即看重地位，淡化认同，或者说“认同于地位”。这可能与“大学生”群体的特征有关，即受过高等教育的大学生更注重社会、经济地位，而这并非地方语言社区的群体认同态度。认同于地位的现象在处于大陆经济改革开放前沿的广州最为突出，也比较容易解释。不过广州缺乏“认同”因素以及下面要谈到的广州被试对粤语评价并不高的现象，与以往文献中所涉及的“粤语忠诚”不符。香港何以没有出现突出的地方认同，也值得继续思考和探索。

“社会地位”与“经济地位”在大陆为二，在香港为一。三地的因素 1 中有一些有关社会地位的共同项，如“值得信赖”、

“受尊敬”、“教育程度高”和“彬彬有礼”，但香港的这一因素中还有“薪水高”、“富裕”、“精明”和“有钱买股票”，这些项明显与经济地位和意识有关，在北京和广州均构成独立的因素。因此，我们将北京、广州的因素1、因素2分别命名为“社会地位与意识”、“经济地位与意识”，将香港的因素1命名为“社会经济地位与意识”。因素构成的这一差异可能是因为在经济发达的香港，人们的“经济地位”自然是“社会地位”的体现，有钱的人一般都有地位，有地位的人一般都有钱。而在经济有待发展的大陆，“社会地位”和“经济地位”并不完全挂钩，有地位的人并不一定有钱；有钱的人并不一定有地位。

北京、香港有“优良人格”因素，广州则无。北京和香港出现了独立于地位的因素，包含“热情”、“理想主义”、“平等”（香港）和“开放”。根据一些社会心理学研究，这些项目是理想的当代人格的重要组成部分（许金声，1988：156～161；武斌，1991：340～342）。因此，我们将这一因素命名为“优良人格特征”。不过两地的因素构成又稍有差异。比起北京，香港的这一因素中似多了一些“公正”（多了“平等”，“开放”的负荷较高），少了一点“理想主义”（负荷较低）。更有意思的是，广州完全没有这个因素。有关项有的出现在“社会地位与意识”之中，而“理想主义”则没有在任何一个因素中出现。

以上区别可能是因为在经济较为封闭的内地，道德标准相当重要，“理想”对于许多大学生来说是必备素质。在经济相对发达的广州，人们注重经济现实，并不喜欢对他人进行明确和固定的道德判断。在经济已经很发达而且处于政治历史事件中心的香港，道德水准、社会参与意识等人格特征又受到较多的重视。此时此地的“好人”并不仅仅“有理想”，而且有平等、公正的品格。

“开放”在北京出现于经济因素之中，在广州出现于社会因素之中，在香港出现于人格因素之中。“开放”这一评价项在北

京、广州和香港分别出现于经济、社会和人格因素之中。此现象可能与被试群体对“开放”的不同理解有关。内地的经济相对落后，意识形态宣传的影响较大，当提及“开放”时，人们首先想到的是经济的改革开放。广州的经济相对开放，“开放”转化为一种社会意识，意味着迅速、不加评判地接受和尝试新事物。在香港，“开放”已经成为整个地区的经济和社会特征，因此它作为一个人的特质便被变得突出了。“开放”不仅仅意味着较快地接受新事物，而且意味着以平等的身份和公正的态度与人交往，是一种个性的开放。

总之，因素结构的地区差异可能有一定的偶然性，但也受到经济发达程度以及历史文化因素的影响。从社会地位、经济地位的分与合来看是这样；从“优良人格”重要性的螺旋发展来看是这样；从“开放”意义的变化来看也是这样。

6.3.2 变语差异

由于因素结构不同，我们不便以因素为单位来比较各地区、各变语的差异。下面是我们以具体评价项为单位所进行的变语差异比较：

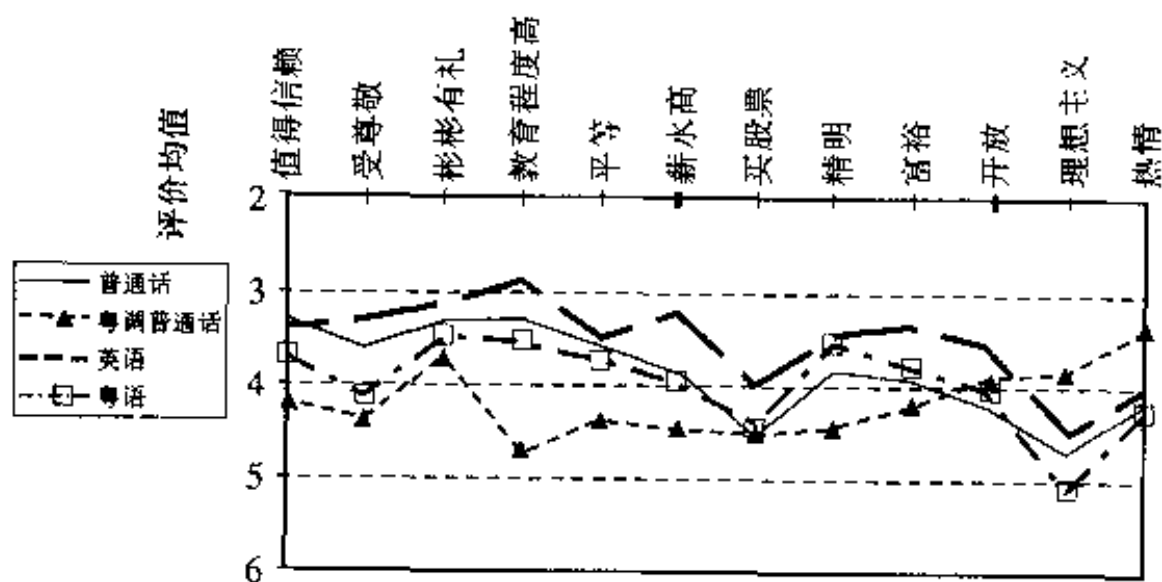


图 6.4 四个变语的总体评价差异

图 6.4 显示了三地被试整体对四个变语的评价。为粗略参考之用，我们将图中横轴上的评价项按三地合一的因素分析结果排列：居左的评价项目“值得信赖”至“薪水高”表示社会地位与意识，中间自“薪水高”至“开放”表示经济地位与意识，居右的评价项目“开放”至“热情”则表示人格特征。纵轴所显示的，是七级量表上的平均得分。由图可见，英语在地位项上获得评价最高，带口音的普通话在地位项上获得评价最低，但在人格项上的评价最高。普通话和粤语的总体评价居中。具体来说，普通话在社会地位和人格项上略高于粤语，粤语在经济地位上略高于普通话。四种变语的评价极差最大的，是“教育程度”一项。

6.3.3 地区差异

方差分析结果显示，变语之间差异显著。不同地区的语言态度也存在着差异，但此差异还要看是对哪种变语的评价以及是哪两个地区之间相比较。

普通话：三地评价相似。如图 6.5 所示，三地被试对普通话的总体评价很相似。方差分析结果显示 ($p < 0.05$)，12 个评价项中的七项没有显著地区差异。其余的五项中，有三项的差异存在于大陆——香港之间（开放、平等、热情），内地和广州的评价高，香港的评价低。也就是说，广州的语言态度在此三项上与内地相似，与香港差异较大。其余的两项凸显了广州的语言态度特点：在“薪水”一项，广州的评价偏褒（均值 3.66），显著区别于北京（3.97）、香港（3.97）。在广州人眼中，普通话讲得好的人，薪水会比其他人高。这也许是根据广州地区的实际情况做出的判断：会讲标准语的人交往面广，比起只会讲本地方言的人有更好的职业前景。在“理想主义——实用主义”一项，广州的评价偏“理想主义”（4.53），与香港的评价（4.68）相似，但显著区别于北京偏“实用主义”的评价（4.86）。广州人看重讲普通话的内地人的“理想主义”倾向，也许是同本言语群体的“实

用主义”倾向相比较。

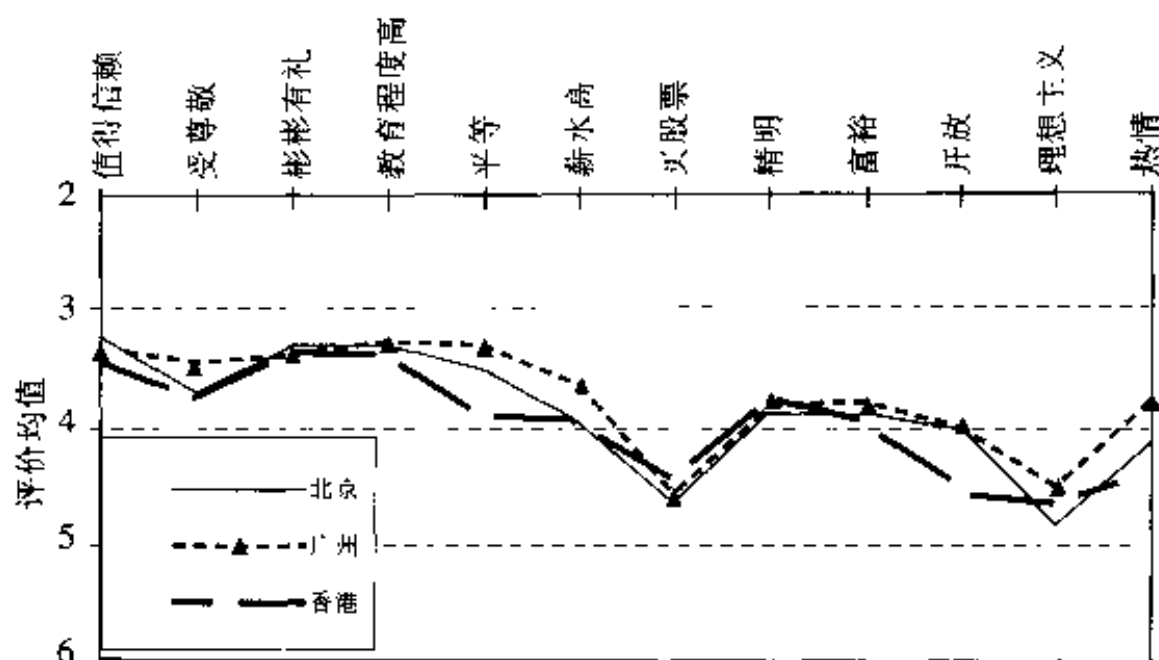


图 6.5 三地被试对普通话的评价

香港与大陆被试对普通话的评价不相上下，这从一个侧面说明了香港大学生的“中国文化认同”，也暗示着普及普通话的前景较为乐观。至于这一认同具有多少现实生活的基础，带有多少“工具性”的成分，还需更深入地探索。

粤语：社会地位评价一致，经济地位内地评价最高。从图 6.6 中折线的离散程度可看出，三地被试对粤语的评价也比较相似。12 个评价项中有五项没有显著的组间差异，而这五项中有四项均表示社会地位（值得信赖、受尊敬、彬彬有礼、教育程度），另一项是“理想主义”。在表示经济地位和意识的评价项上地区差异较大，基本趋势是内地的评价高于广州，广州又高于香港。显著差异大多出现在内地与其他两地之间（富裕、薪水高、有钱买股票），不过在“精明”一项上内地与广州相似而区别于香港。有关人格（热情、开放）的评价差异多出现在大陆和香港之间，大陆的评价偏褒义，香港的偏贬义。总起来看，三地被试

对粤语社会地位的评价较为一致，而经济地位和人格特征的评价有较大差异。这种差异一方面可能与被试所在地区的经济发达程度有关。处于经济相对落后的内地的被试，赋予粤语较高的经济地位。另一方面，政治宣传、大众传媒的作用可能也有影响。回归之前，大陆特别是北京的媒体大力介绍和宣传香港，中央电视台还增加了粤语台，可能使粤语的地位相应有所提高。

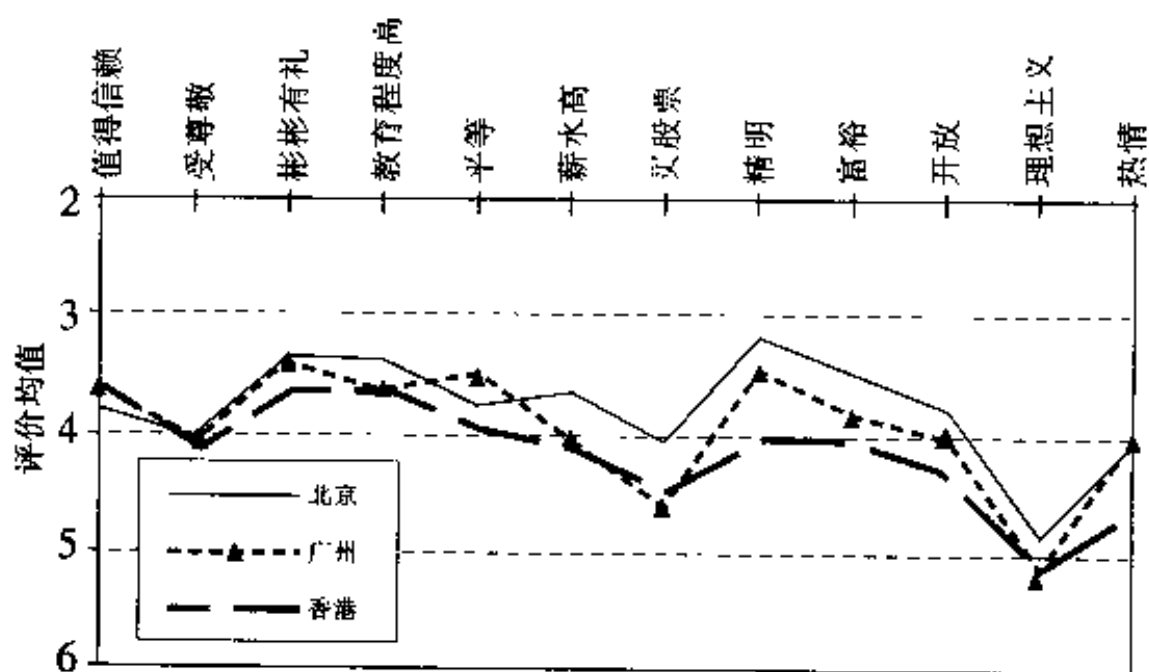


图 6.6 三地被试对粤语的评价

英语：香港评价低，大陆评价高。如图 6.7 所示，英语的评价有很大的跨地区差异，主要差异存在于大陆和香港之间。根据方差分析的结果，12 个评价项中的八项，在内地与香港、广州与香港之间存在显著差异，香港的评价低于内地和广州。余下的四项中，“理想主义——实用主义”无地区差异，三地评价都偏向“实用主义”。“薪水”一项三地之间均有差异，内地的评价 (2.81) 高于广州 (3.20)，广州高于香港 (3.65)。

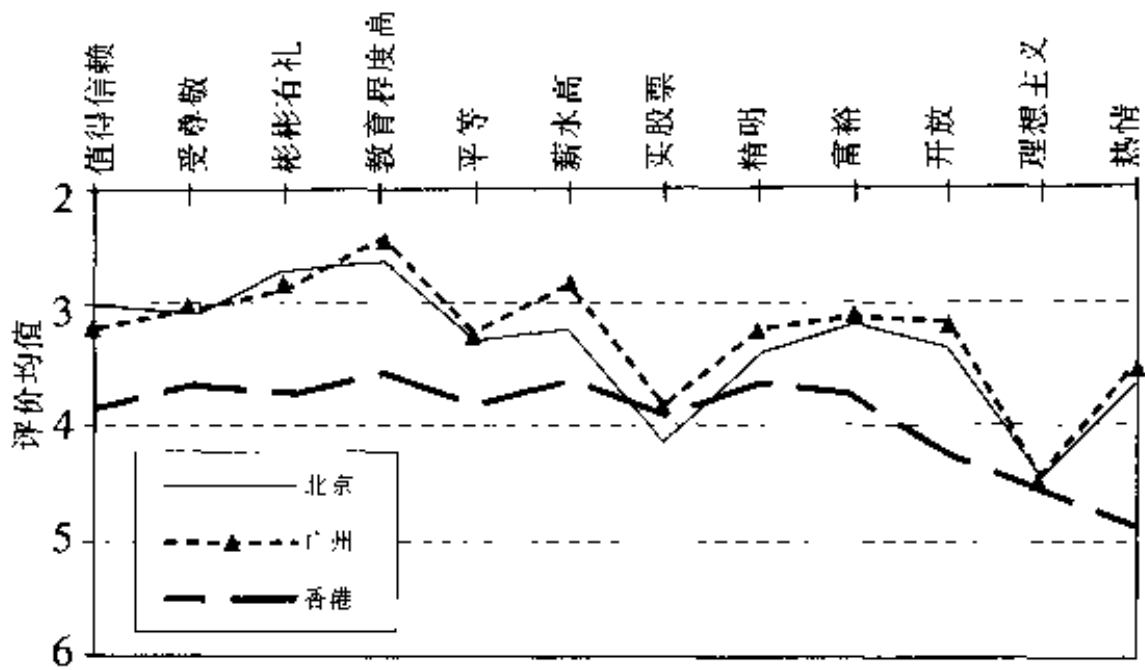


图 6.7 三地被试对英语的评价

香港对英语的评价明显低于大陆，这种情况的产生可能有几种原因。其一，在香港英语是非常普及的第二语言，未必能够明确区分人们的地位；在大陆它是外语，掌握的人较少，同良好的教育、较高的社会和经济地位联系非常密切。其二，在大陆，英语被看成是一种“国际语言”，并不带有强烈的文化色彩，也不构成对母语文化认同的威胁；在香港，由于回归期特殊的政治历史原因，英语被有意识或无意识地看做“殖民语言”，对母语文化认同构成威胁。港人出于摆脱殖民情结、寻求自己文化身份的心理需求，也自然会提高母语的地位，降低宗主国语言的地位。这一结果支持了现有文献中“英语地位低落”的观点，有悖于“港人对英语长期、一贯有热情”的观点。

带口音普通话：香港评价高，大陆评价低。该变语的录音者是香港一位本科二年级学生，说普通话时带有较浓重的粤语口音。如图 6.8 所示，对该变语的评价有很大的地区差异。总体来看，香港的评价高于大陆。在五个地位评价项上（值得信赖、受尊敬、教育程度、薪水、精明），香港与大陆之间有显著差异，

香港的评价高于内地和广州。在“热情”和“彬彬有礼”两项上，香港的评价分别高于广州和内地。其他五项差异不显著。12个评价项当中，组间差异最大的评价项是“教育程度”（均方65.52），即香港的评价较高（3.78），而广州和内地的评价非常低（分别为5.21和5.15）。内地被试在听到该变语录音时发出笑声，似带有嘲笑的意味。

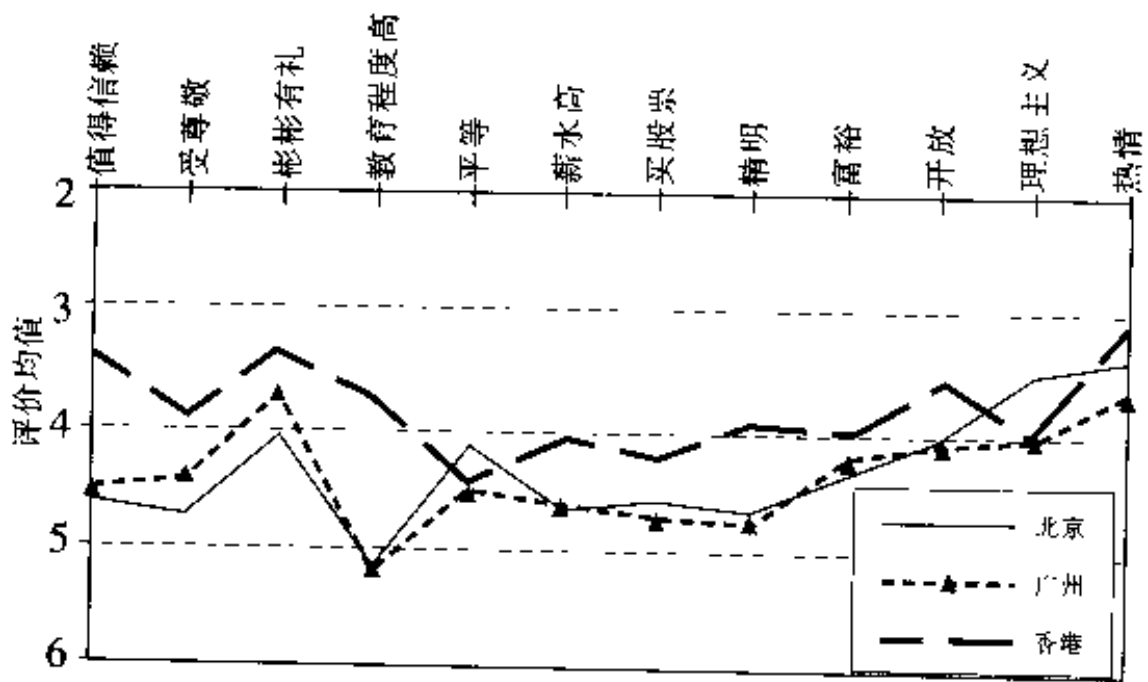


图 6.8 三地被试对带口音普通话的评价

香港被试对该变语的评价较高，可能是由于香港的普通话水平普遍有限，也可能反映出某种群体认同。这种认同并不限于“一致关系”（参见龙惠珠，1997），而是全方位的，包括社会和经济地位。而大陆被试所做的评价低，除了基于大陆教育强调“推广普通话”的现实之外，也许还同媒体的宣传有关。在大陆的娱乐节目（小品、电视剧等）中，经常出现讲粤调普通话的人物。他们可能有钱但受教育程度不高，行为举止带有某种喜剧色彩，有时甚至滑稽可笑。这些人物的刻画，可能造成了某种负面的“刻板印象”。

广州被试的态度与内地相似，没有表现出对该变语的认同。这一表现不仅与香港被试形成对照，也同以往强调粤语认同的文献结论不符。我们认为，这从一个侧面反映了广州大学生对标准语的认同。毕竟，他们与内地大学生所处的社会制度和教育系统相同。另外，我们的广州被试来自师范学院，未来教师工作的要求也可能促使他们更加认同纯正的普通话。

6.4 结论

本研究的主要发现可总结为以下几点。第一，三地被试对语言的评价维度有所不同，在经济较发达的香港地区，社会和经济地位融为一体，而在中国大陆，社会地位与经济地位是相互独立的两个因素。此外，对于优良人格或道德的重视，似随经济的发达程度经历了一个螺旋发展的过程。第二，跨地区的差异主要表现在香港和大陆（内地、广州）之间，而不是粤语区（香港、广州）和非粤语区（内地）之间。广州大学生被试的语言态度于内地近，于香港远；社会制度、意识形态的差异远大于言语社区、地理位置和民俗文化的差异。今后的研究可对大学生群体与非大学生群体进行比较，也可对师范院校和非师范院校的大学生进行比较，以探索差异的分水岭是否因社群的不同有所变化。第三，香港被试对普通话的评价总体上与大陆被试相似，特别是对普通话的社会地位给予肯定。他们对英语的评价低于大陆，对粤调普通话的评价高于大陆。也就是说，回归前的香港大学生对英语持明确的不认同态度，对普通话持明确的认同态度，同时完全忠于母语粤语。这一结果不符合以往文献单方面强调大群体认同（So：“脚踏一边之实地”）或小群体独立（Tsang：独立“公民”而非英国或中国“属民”，转引自 Tam, 1997）的观点，而反映了港人矛盾而统一的心态：既要香港文化归属，又要中国文化认同。

本研究尚有不少局限。例如取样是非随机的，且三个学校在

类别上不够对应；香港和广州的样本女性成分偏大^①；没有找到理想的三语被试，因而使变量的控制受到影响。这些需在今后的研究中加以完善。

① 剔除男性被试后所进行的因素分析和方差分析，其结果与本文所示结果相似。

主要参考文献

- Au, A. S.K. 1997. Language standards and proficiency: an employer's viewpoint. Paper presented at International Conference on Language, Education and Culture. Hong Kong, June 1997.
- Bickley, G. 1990. Plus ca change, plus c'est la meme chose: attitudes towards English language learning in Hong Kong—Frederick Stewart's evidence. *World Englishes* 9/3: 289~300.
- Choi, C.C. 1997. Language standards: an HKEA perspective. Paper presented at International Conference on Language, Education and Culture. Hong Kong, June 1997.
- Coniam, D. 1997. Language standards and proficiency: a government's perspective. Paper presented at International Conference on Language, Education and Culture. Hong Kong, June 1997.
- Kalmar, I., Zhong, Y. and Xiao, H. 1987. Language attitudes in Guangzhou, China. *Language in Society* 16: 499~508.
- Luhman, R. 1990. Appalachian English stereotypes: language attitudes in Kentucky. *Language in Society* 19: 331~348.
- Pennington, M. and Yue, F. 1994. English and Chinese in Hong

- Kong: pre-1997 language attitudes. *World Englishes* 13/1: 1-20.
- Pierson, H.D., Giles, H. and Young, L. 1987. Intergroup vitality perceptions during a period of political uncertainty: the case of Hong Kong. *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 8: 451-460.
- So, Daniel W.C. 1997. One country, two cultures and three languages: sociolinguistic conditions and language education in Hong Kong. Paper presented at International Conference on Language, Education and Culture. Hong Kong, June 1997.
- Tam, Kwok-kan. 1997. Postcoloniality, identity and the English language in Hong Kong. Paper presented at the Second International Conference on Globalism/Localism: Modernity and Cultural Production in Asia. Hong Kong, April 1997.
- Woolard, K.A. and Gahng, T.J. 1990. Changing language policies and attitudes in autonomous Catalonia. *Language in Society* 19: 311-330.
- Young, L., Pierson, H. D. and Giles, H. 1984. The effects of language and academic specialization on perceived group vitalities. Cited in Pierson, et al. 1987.
- Young, L., Giles, H. and Pierson, H. D. 1986. Sociopolitical change and perceived vitality. *Journal of Intercultural*

Relations 10: 459--469.

Zhu, Wanjin and Chen, Jianmin 1991. Some economic aspects of the language situation in China. *Journal of Asian Pacific Communication* 2/1: 91~101.

陈恩泉 (1990), 试论粤语在中国语言生活中的地位, 《暨南学报》1990年第1期。

陈建民 (1994), 市场经济与社会语言学研究, 陈恩泉主编, 《双语双方言》(三), 汉学出版社。

陈建民 (1995), 香港文化词汇是如何融入普通话的, 《语文建设》1995年第7期。

陈义 (1991), 海南岛的广州话, 《语丛》(澳) 1991年第1期。

何元建 (1994), 普通话是香港的第二语言, 《语文建设通讯》第43期。

何自然 (1997), 社会语用问题, 在广东社会语用问题研讨会上的发言, 广州, 1997年3月。

华莱士·兰伯特 (Lambert, W., 1967), 《双语现象的社会心理》, 祝畹瑾编, 《社会语言学译文集》, 北京大学出版社1985年版。

龙惠珠 (1997), 香港男性女性对普通话的态度, 《语文建设通讯》第53期。

潘家懿 (1989), 开放以来汕尾市语言的变化, 陈恩泉主编, 《双语双方言》(一), 中山大学出版社。

沙平 (1991), “变语配对”实验方法的应用, 语言文字应用研究所社会语言学研究室编, 《语言·社会·文化》, 语文出版社。

苏新春 (1997), 广州地区汉语英语夹用现象透析, 苏新春著, 《词义文化的钩沉探赜》, 广州出版社。

汪国春 (1994), 试析港台语言对大陆语言的影响, 陈恩泉主编, 《双语双方言》(三), 汉学出版社。

武斌 (1991), 《现代中国人——从过去走向未来》, 辽宁大学出版社。

谢立群 (1994), 开放以来海丰县城的语言变化与语言心态, 陈恩泉主编, 《双语双方言》(三), 汉学出版社。

许金声 (1988), 《走向人格新大陆》, 工人出版社。

杨鼎夫 (1992), 双语社会中的语言心态, 陈恩泉主编, 《双语双方言》(二), 香港彩虹出版社。

詹伯慧 (1992), 略论方言、共同语与双语制问题, 陈恩泉主编, 《双语双方言》(二), 香港彩虹出版社。

詹伯慧 (1993), 普通话“南下”与粤方言“北上”, 《学术研究》

1993年第4期。

庄泽义(1994), 香港推普的前景果真如此乐观——与姚德怀先生商榷, 《语文建设通讯》第43期。

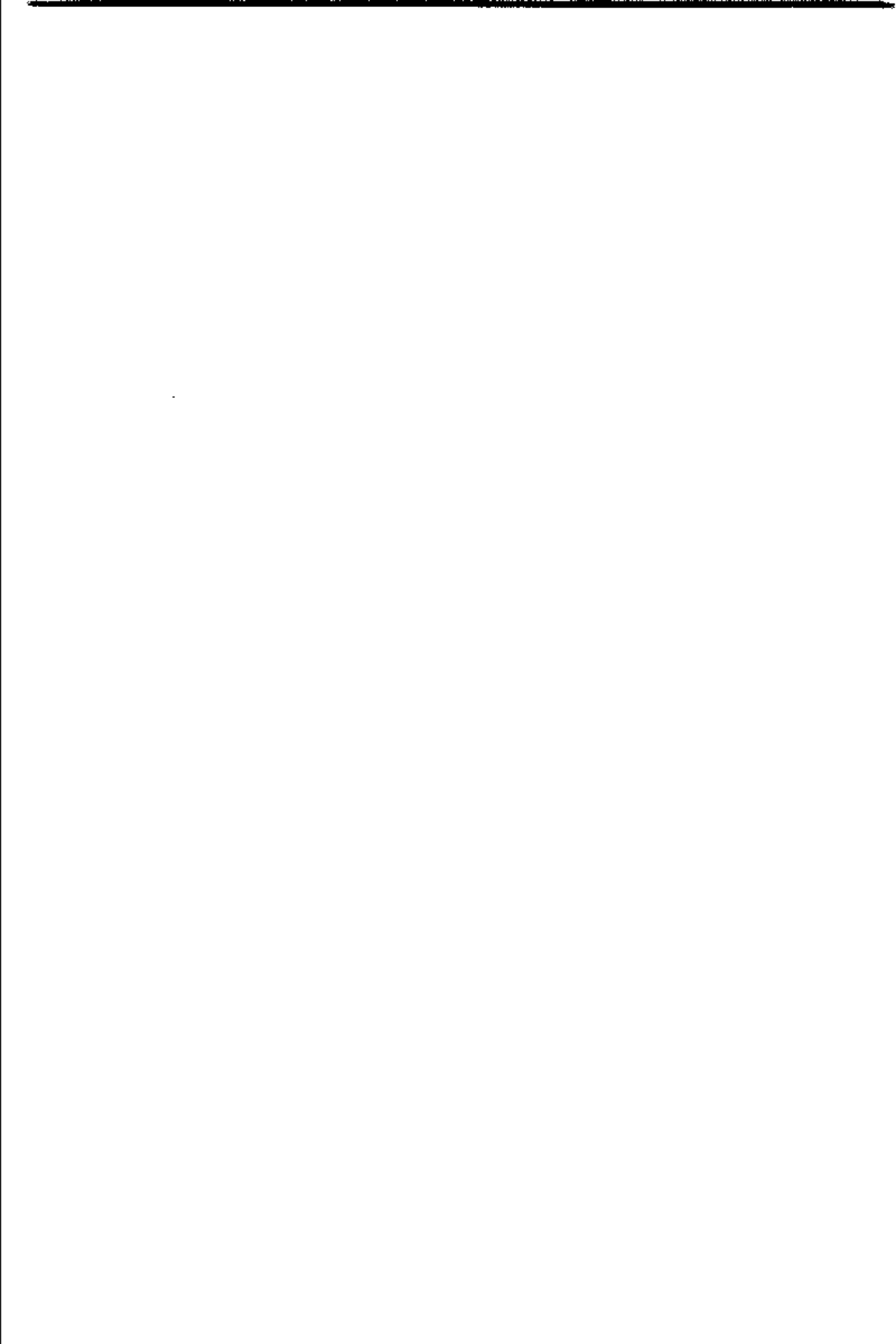
小 结

在上篇中，我们采用抽样分析的方法，观察了语义、语法、语篇、语用、体态语和语言态度层面的文化差异。从研究内容来看，这些样品的分析有的涉及宏观层面的文化，如汉语文化与英语文化，有的涉及较微观层面的文化或“亚文化”；有的是横向的跨文化比较，也有的是纵向的文化演变描写。从研究方法来看，有的是客观的、实验性的，有的是主观的、体验性的；有的是有一定范围的群体调查，有的是个案分析或个案比较研究；有的是作者本人所进行的研究，也有的是不同学者研究成果的介绍和综述。从研究结论来看，有的作者提出了较明确的看法，有的研究结果还有待深入解释，有的争论尚无结论。这些样品，就像五彩缤纷、成分丰富的水滴，向我们展示着文化海洋的样态，拓展着我们对语言文化差异的认识。

细心的读者可能会问，这些差异的描述都是“准确”的吗？不同的样品采集者、观察者，是否会得到完全不同的样品，得出不同的结论？当我们掌握了一定的语言文化差异知识之后，下一步该迈向何处？针对这些问题，我们将在下篇讨论语言文化差异的超越。

下篇：超越语言文化差异

丢掉有色镜片
里外看个真切
当镜片被审视
差异便被超越
你不会没有观察工具
却会拥有更清晰的视野



第七章 差异与视角： “西有汉无”与“西死汉活”^①

在本书的第二章《语法的文化差异：“虚拟式”辨真假》，我们介绍了有关汉英语法及“反事实思维”的一场争论。美国学者 Alfred Bloom 认为，英语等西方语言中有“虚拟式”这一标志反事实思维的语法标志，所以讲这种语言的人进行反事实推理比较容易；汉语中没有这样的明确标志，因此母语是汉语的人在进行反事实推理、分辨真假“如果”时会遇到困难。Bloom (1981) 做了一系列比较实验，并得出结论说这些实验证明了他的假设，从而也证明语言影响思维、语言不同思维也不同的沃尔夫假设。华裔学者欧洁芳 (1983) 奋而反驳，她认为讲汉语的人与讲英语的人一样，具有良好的反事实思维能力。欧洁芳也做了一系列实验，并得出结论说，自己的假设得到支持，Bloom 的结论是错误的，沃尔夫假设也难以成立。这场争论进行了多个回合，后来又有其他一些亚裔学者参战，认为汉族人并不缺乏反事实思维的能力，只不过汉语中的反事实思维表达方式比较灵活，不像英语中那样固定于虚拟式罢了。

究竟是“西有汉无”，还是“西死汉活”？这场争论的就是孰非，读者可能已经有了自己的判断。不过作者此处关心的，是结论本身之外的问题，即：为什么不同的学者对同一个研究得出了完全相反的结论？这其中可能有一个“差异”——观察者的视角

^① 参见拙文“‘西有汉无’与‘西死汉活’——从反事实假设之争看跨文化比较的标准和方法”，载昭铭主编（1994），《建设中国文化语言学》，《北方论丛》编辑部出版。

差异问题。这也是跨文化差异的比较研究中带普遍性的方法问题。

7.1 比较标准：“有”与“无”、“死”与“活”

语言和文化比较的研究要求有一个客观的、超越比较对象的参照体系作标准。当参照系统是“纯语言”的时候，研究者便容易陷入语言（母语）的魔圈，难以对研究对象做出公正判断。

Bloom 的汉英比较是以英语为出发点的。“有”与“无”这对概念的功能不仅是描述，而且也是评价。“有”蕴涵积极意义；“无”蕴涵消极意义。当他论及虚拟语气的“英有汉无”以及与此相对应的反事实思维的“自然”与“不自然”时，实际上是拿了英语的尺子来量汉语，这种比较对汉语来说显然是不公正的，且不说汉语中是否完全没有反事实思维的语言标记。我们需要注意，当我们在语言文化的海洋中采集“样品”时，是带有一定偶然性和主观性的。“水滴”已经不是“海洋”；“切片”也不同于立体的“整体”。选这一滴而不是那一滴，切这一片而不是那一片，得出的结果也会不尽相同。如果比较鱼类与兽类的呼吸，就不能只看到兽类有肺，鱼类没有，因而简单地得出结论说鱼类不善于呼吸。当 Bloom 在整个语言系统中选定“虚拟式”作为比较项时，研究本身就已经自觉不自觉地带上了英语文化固有的偏见。

欧洁芳的比较对于英语也不公正。例如，在实验 4 中，她用“地道程度”的不同英语来测试美国被试的反事实推理能力。在最“不地道”的版本中，四次有关过去事件的反事实推理句中竟没有一个正确的虚拟形式（见第二章，Bier Story: Translation D）：

欧洁芳的句子	正确形式
推理 1: If Bier had known...he would certainly discover...	If Bier had known...he would certainly have discovered...

推理 2: Suppose Bier had learnt... he would certainly develop...
Suppose Bier had learnt... he would certainly have developed...

推理 3: ...which included...
...which would have included...

推理 4: Such theory not only patched up...
Such a theory would have not only patched up...

在推理 1 和推理 2 中，欧洁芳的英语句子删去了原有虚拟式主句“would have + 动词过去分词”中的关键成分 have，将过去的事件变成了现在的事件；推理 3 和推理 4 不仅删去了 have，而且还删去了 would，结果将虚拟式变成了一般过去式，将“假”的变成了“真”的。

在英语中，虚拟式与一般式之间各有明确、固定的语法标志，当 would 和 have 语法标志被删除后，思维模式并不仅仅是变得模糊了，而是明确地从“反事实推理”变成了“事实描述”。这种弄“假”成“真”的歪曲方式，比 Bloom 用汉语讲述的故事中的语言歪曲有过之而无不及。如果按照欧洁芳的说法，Bloom 用的汉语“不地道”，那么欧洁芳本人用的英语显然不仅仅是“不地道”，而是“不正确”。

缺乏统一的客观标准使研究之间缺乏可比性。Bloom 和欧洁芳讨论的问题并不完全相同。前者关心的主要是某种语言形式的“无”及其思维后果；后者关心的焦点是思维能力的“有”，而非具体的语言表达形式。因此，讨论中双方无法互相说服也很自然。

7.2 研究范畴：“硬”与“软”

Bloom 与欧洁芳的争论还体现出一个矛盾，即比较语言文化差异时“硬科学”与“软科学”研究方法之间的矛盾。跨文化差异比较的基础可以是生理的、心理的、社会的、哲学的等等。生

理学属自然科学或“硬”科学范畴，哲学属人文科学或“软”科学范畴，心理学属社会科学或“半软半硬”的范畴。就目前科学发展的水平来看，要在生理学的意义上寻找语言相对论的跨文化依据十分困难。在心理学领域，人们对于认知过程的研究主要是对大脑“黑盒”的外部猜测，通过控制输入因素、分析输入和输出之间的关系来推测“黑盒”内部的工作机制。此类研究对设计、实施和结论的概括要求很严格，能够同时测试的因素也因而相当有限。它客观严密，但又经常过于琐细，在丰富复杂的人文现象面前显现出极大局限。相比之下，哲学家是自由的。他们无需“控制”，可以在抽象概括的天地里纵横驰骋。哲学家的概括往往具有最大程度的启发意义和最小程度的实证意义。正因为此，“软”科学的研究也易为研究者本人的主观情感和偏见所左右。

沃尔夫假设首先是作为一个哲学性的“软”命题提出来的，尽管沃尔夫本人分析了许多具体的语言实例以作为语言事实根据。正如邵京（1988）所指出的那样，沃尔夫所说的语言差别，并不是某种类型的结构在一种语言里的有或无，而是一种语言作为一个完整的结构体系与另一种语言的不同。这个命题本身的性质决定了操作化的困难。从“硬”的、严格的实验意义上说，“沃尔夫假设”实际上是一个无法证实或证伪的“假设”。

Bloom 坚持要证实、欧洁芳坚持要证伪沃尔夫假设。可是两人研究的都是一个具体语言结构的有无，而不是语言结构体系整体，这与沃尔夫假设的原命题已经有了距离。他们的研究又都体现出“硬”和“软”两种路子的矛盾。一方面，两人都试图向“硬”科学靠拢。论战始终围绕研究设计进行，欧洁芳着力在语言的“地道性”上猛攻 Bloom，说他没有有效地控制语言质量这个变量；Bloom 则抓住欧反事实推论的难度和被试的双语能力这两点，指责欧洁芳的研究没有控制好这两个因素。另一方面，争论双方又都为“软”科学的魅力所吸引，试图尽可能多发掘一些

社会文化意义。两人都没有能够，甚至没有试图排除文化因素对于思维的影响。Bloom 声称研究的仅是语言和思维之间的联系，这种联系理应是单线的，即语言决定思维。然而讨论实验结果时他又引经据典，指出中国文化“缺少理论思考”的传统对中国人思维模式的影响：

李约瑟……举出了一连串有力的证据，说明中国历史形成了丰富的体验性观察和积极怀疑的传统，但没有形成科学的传统……这是因为它缺少构成科学传统的第三个因素，即一种理论倾向，一种将现实应用抛在身后，建构和验证纯理论解释框架的倾向。(Bloom, 1981: 55)

这样，Bloom 在验证沃尔夫假设时便陷入一个自相矛盾的境地：影响思维的究竟是语言，还是文化？

从另一个角度看，这场争论又显现出两种研究路子之间的联系。争论之所以围绕研究设计和方法而展开，是因为“软”的假设总是倾向于依赖“硬”的支撑，而且越“硬”越好；争论之所以久而未结，是因为任何“硬”的设计中都有“软”的因素，任何“客观”的结果都需要主观的阐释。

7.3 认识视角：“西方中心”与“东方中心”

7.3.1 Bloom 的民族偏见与华裔学者的民族自尊心

影响争论双方的主观因素之一可能是他们本人并没有完全意识到的民族主义或民族中心主义倾向。

Bloom 的研究论及的已经不仅仅是语言和思维方式的差异，而且是语言和思维方式的优劣：

讲英语的孩子从小就接触成人用明确的反事实形式表达出来的思想，并在青春期早期学会了用这种形式在具体或抽象的语境中自如地表达自己的思想，中国孩子却没有这种语言经验。这一事实必定会严重地影响他们各自语言和思维机制的发展。……一种文化反事实思维倾向的强弱不是通过武打故事、音乐或塑造艺术表现出来的，而是通过文学、数学、历史、哲学和社会政治分析表现出来的。这些文化形式用语言作为表现媒介，因而它们自身也最容易接受母语对思维的形成所造成的偏见。本文意图说明的并不是文化倾向对于思维的形成没有重要影响，而是语言结构同样起着重要的作用。而且，在越抽象的认知领域，例如反事实思维领域，语言对思维和文化的影响越大。(Bloom, 1981: 33)

此处明表或暗含的优劣论是多方面的。首先，汉语中没有反事实思维的明确形式标记，因此汉语劣于英语。其次，随着劣等语言的习得，讲汉语的孩子所发展的是劣等的思维方式。再有，劣等语言在抽象思维领域给文化的发展带来严重后果，汉语文化是劣等文化，在文学、数学、历史、哲学和社会政治分析方面尤其如此。

这种汉族人语言劣、思维劣、文化劣的西方中心思想当然难以为汉民族接受。欧洁芳与 Bloom 的论战表面上是研究方法之争，实际上也是民族立场之争。她急于证明的，是中国人具有良好的抽象思维能力。因此，她的研究的中心问题并非中国人如何表达反事实思维；她甚至在没有仔细审视的情况下就接受了 Bloom 的研究前提“汉语没有明确的反事实思维语言标记”，并在此未经证实的前提下做出假设：“汉语没有明确的反事实思维语言标记，并不显著影响讲汉语者的反事实推理能力。”(Au, 1983: 181)

台湾学者吴信凤的研究比欧洁芳进了一步。她不仅关心中国人是否能有效地进行反事实思维，而且描述了汉语中反事实思维的各种表达方法。这种表达方法其实有不少，例如“……就好了”、“没有……就没有……”等，这一结果表明 Bloom 关于西“有”汉“无”的前提是错误的，至少是片面的。不过，在为中国人反事实思维能力辩护这一点上，或者说在捍卫中国人尊严这个问题上，吴信凤的坚决程度毫不亚于欧洁芳。作者用这样一段个人经历作为整个博士论文的结束语：

在一次会议上，一位（西方）参会者走到我面前，说：“听说你在做有关反事实假设的研究，这个题目很有意思。你们不能用汉语表达与事实相反的情况，对不对？”我微笑着，很有礼貌地答道：“可以的，汉语也有方法表达与事实相反的情况。”我真正想对她说的是：“可以的，我们可以表达任何我们想表达的东西。”事实也的确是这样。（Wu, 1994: 265）

这段文字揭示出反事实假设之争背后的民族立场之争，某类语法标志的有无只是冰山露出水面的部分。在水面之下，是强烈的民族自尊心和捍卫民族归属的欲望。其他参加论战的亚裔学者，也面临着与欧洁芳、吴信凤一样的问题，即民族自尊心受到伤害，因此需要奋起反击。如果说 Bloom 的民族偏见在相当程度上是无意识的、不自觉的话，那么欧洁芳等亚裔学者捍卫民族自尊心的动机则在很大程度上是有意识的、自觉的。显然，此类带有民族主义色彩的辩论很难成为“纯学术”的、心平气和的对话。

7.3.2 西方语言优越论与东方语言优越论

民族中心主义的问题，不仅仅限于 Bloom 与欧洁芳等关于反

事实假设的论战。比起历史上的西方中心主义者，Bloom 的语言优越论可算是非常含蓄的了。西方语言优越论最忠实的捍卫者是 19 世纪的欧洲特别是德国的民族主义者。即便一些世界公认的伟大思想家，也深受民族中心主义的影响。Fichte 说，德国人“诚实、严肃、理智，他们使用的语言是表达真理的语言”（Fishman, 1972: 65）。黑格尔在《大逻辑》第二版序言中断言：“一种语言，假如它具有丰富的逻辑词汇，即对思维规定本身有专门的词汇，那就是它的优点；……中国语言的成就，据说还简直没有，或很少达到这种地步。”Jahn 比他们更进一步：“坚持（教孩子法语）就是亵渎圣灵；允许自己的女儿学习法语就同教给她做娼妓的美德一样伟大。”（Fishman, 1972: 53）20 世纪的哲学家海德格尔在《形而上学导论》中说，德语“乃是一切语言中最有效力并且最富有精神性的”。Herder 在将德语与东方语言进行比较时说：“东方人的感觉是混沌一片的，他们的概念是含糊不清的。”（Blackall, 1959: 470）Widney 在比较英语和他统称为“蒙古语言”（the Mongol tongues）的所有东亚语言（尤指汉语）时说，英语“覆盖面更广、更深刻、更丰富、更适合表达一个成熟的民族各种细微的思想。在民族进化中，语言和思维应步伐一致。如果不一致，如果语言落后于思维，它就会成为心理发展的障碍。蒙古语言便是这样。这些语言对于蒙古人头脑的作用就像裹足带对于他们脚的作用一样。”（Widney, 1907: 324）

“西方语言优越论”的自大和幼稚的确令我们触目惊心。当然，在“地球村”越来越小的今天，持这种观点的人已经越来越少了。如果我们跳出母语文化的立场来看，倒是当今一些中国学者的“汉语优越论”引起了西方学者的反感。近年来大陆学者有关汉语的研究，也曾有过一场关于“西死汉活”的争论。

1992 年夏，当台湾学者吴信凤不远万里从美国赶到中国大陆，为驳斥 Bloom 的西方语言优越论和沃尔夫假设、证明中国人良好的反事实思维能力奔走的时候，大陆恰好刚出版一本文化语

言学新著：中小龙的《语言的文化阐释》。作为中国文化语言学的倡导者之一，作者写此书的目的是引进国外语言文化研究成果，为文化语言学的建设服务。在该书的第六章，他将 Bloom 的汉英反事实思维研究作为沃尔夫假设的实验依据正面介绍给中国读者。这也是支持作者本人有关语言与文化“认同”论点的一个论据。此书中看不到任何关于欧洁芳等人的对立研究的介绍，而且作者介绍 Bloom 时只谈了“差异”之说，没有指出隐含的“优劣”之论。对于汉英语法形式的差异，作者用“灵活”和“死板”来概括；他认为这一差异与“毛笔”与“钢笔”、“筷子”与“刀叉”、绘画中的“散点透视”与“焦点透视”的对立一样，是中西方思维习惯的差异。对这一差异的优劣高下，作者有自己的一番评价：

汉语语流中单位实体的弹性，使人很容易联想到中国毛笔的弹性。毛笔不像西方的油画刷子那么笨拙，不像西方的钢笔线条那样死板。“笔致则奇怪生巧。”（汉蔡邕语）它吸墨快速，吐墨自由，既能运用笔锋，又能调遣笔肚，不妨也可偶用笔根。书写可按可提，出墨可贍可容，墨色可浓可淡，且在点画运动中灵活调节，尽兴地表现点画的粗细、润枯、方圆、浓淡、重轻、起伏、正侧、且因人而异，因笔而异。不像西方的硬笔，粗不得，细不得，润不得，枯不得，出墨如一，缺乏变化。中国毛笔富有弹性的柔毛，能在纸上画出千变万化的线条、千姿万状的点子。在高明的艺术家手里，它能得心应手，随意挥抒，主宰包罗万象的点和线的王国，形成令人目不暇接、叹为观止的形式风格。毛笔不也是一种充盈着主体意识、在表达中灵活多变的弹性实体么！

汉语语流中单位实体的弹性，又使人很容易联想到

中国筷子的弹性，筷子切不如西方的餐刀，戳不如西方的餐叉。然而餐刀只能切，餐叉只能戳，筷子既能切，又能戳，既能夹，又能挑，无所不能，如《老子》云：“无执故无失。”如孔子云：“无可无不可。”这就是贯通于语词、毛笔、筷子的一种文化精神。（申小龙，1991：475～476）

如果是站在一个爱国的中国人的角度来读申氏的“西死汉语”之论，可能颇感“元气淋漓，生气盎然，大气磅礴”（申语），尽情尽兴地展示出了中华民族之恢宏气魄。如果从西方的视角来看，又会如何呢？曾在中国工作过的澳大利亚学者 Edward McDonald 说：

申著强烈地暗示着这样一个错误观点：汉语不仅不同于，而且优越于任何其他语言。……这种将语言和文化完全等同起来的决心必定是出于一种爱国主义愿望：将汉语直接置于汉文化中心，使其“免疫”于外界的分析或可能的批评。……在创新的外表之下，中国文化语言学实际上奉行的是深刻的保守主义。（McDonald, 1993: 91, 95, 98）

McDonald 还提出，作为一种文化现象，将语言和文化直接对应起来的“认同派”文化语言学在另一意义上与中国文化“认同”：它反映出中国知识分子，特别是文革中成长起来的一代在特定文化历史背景中的心态。他们在经济上主张开放，文化上却主张闭关自守；同近代以来许多中国知识分子一样，他们对“改革”的意义以及本民族在世界上的位置充满了矛盾心理。表现在他们语言学研究中的，便是这样一种“极端的文化爱国主义（如果不是沙文主义）动机”（同上：99）。

的确，如果将申文与上文中西方学者的话仔细比较，就会发现两者的“语言优越论”如出一辙，只是立场相反罢了——一个是东方中心，一个是西方中心。读者不禁要问：东、西方中心的“语言优越论”是否同出一源——植根于人类本性中的自我中心主义？如果再将申文与吴信凤的大陆之行并列起来审视，便会发现这样一个有趣的现象：同是“龙的传人”，怀着同样的“中国心”，一个宣传 Bloom，推崇沃尔夫假设；一个批判 Bloom，驳斥沃尔夫假设。这种相反和一致的巧合，确实令人深思。

7.4 差异是否可论？

80年代以来，学术界围绕汉语反事实思维进行了持续的论争，并由此对沃尔夫假设的正确性提出了截然相反的论点。争论围绕研究设计中的变量控制展开，然而其中反映出一些跨文化研究中带普遍性的问题，即：如何确定比较的标准？如何处理“硬”的实验证据与“软”的理论概括之间的关系？这些问题的背后又隐藏着一个更重要、也更棘手的问题，即研究者的文化视角、民族立场或民族中心主义倾向。

英汉反事实思维之争所表现出的这些问题在语言文化的比较研究中有一定的普遍性。例如上述申小龙关于汉语“散点透视”句型的观点，就引起过关于中西语法和思维方式优劣的争论（孔宪中，1990；高一虹，1995）。针对 Robert Kaplan (1966) 有关英语是“直线式”思维、东方语言是“螺旋式”思维的对比修辞研究结果，有学者从材料选择、模式概括、民族偏见等方面提出批评意见（Mohan and Lo, 1985；林大津，1994；高远、王庸，1996；Li, 1997）。关于汉字相对于拉丁文字的“优越性”问题，近年来也出现了一些激烈的言论（如徐德江，1992）。诸多具体问题的争论最后集中到这样一个共同的问题：不同的语言文化是否可以比较？是否可以论优劣？

对此，学者们各有自己的看法。欧洁芳认为，语言、思维与

文化的比较是困难但可能的：“这场争论本身表现出语言与思维跨文化研究的困难以及所需的审慎态度”（Au, 1983: 182）。Erbaugh（1990）激烈地抨击了所有形式的语言优越论：“关于任何语言的优越性的论点，都只是反映了说话人本人的民族立场或个人立场，而与语言本身的结构毫不相干。”高野与太郎对跨文化比较本身持否定态度：“如果我们从事一项有关基本认知能力中可能存在文化差异的研究，而这项研究恰好支持了语言相对论，那么它必定会导致人们贬低两种文化中的一种。由于跨文化研究具有不确定性，我们似乎不宜进行语言相对论的跨文化研究。在这个已经相当复杂的世界里，此类研究得出的非常可信的结果，可能会制造不同文化间的敌对情绪。”（Takano, 1989: 161）

说语言相对论会制造文化间的敌对情绪，似有悖于沃尔夫假设的初衷。作为人类学家的萨皮尔、沃尔夫，是在西方文明优越论、社会单线进化论占主导地位的历史背景之下，试图不带偏见地观察那些“落后”的“原始语言”，从而得出语言相对论的。他们提出相对论，是要说明语言和文化没有“先进”和“落后”之分，没有单线的发展顺序可循。讲英语的西方在相当程度上摆脱了母语和西方民族中心主义的束缚，其理论才得以具有长久的魅力。所以，造成敌对情绪的，并非“差异”的概括本身，而是对“优劣”的评判，或者说隐藏在“差异”概括中的褒己贬人的意识或潜意识。假使我们站在民族中心主义的立场上，用萨丕尔、沃尔夫的理论来说明自己语言的优越性，那么从研究目的的角度来看，我们的研究就根本上违反了（而非支持了）沃尔夫假设。这样得出的结论也很难具有跨文化生命力。

差异是否可论？作者的回答是肯定的。不过我们在比较差异的时候，必须反思自己的文化视角。这也是本书下一章的主题。

主要参考文献

- Au, T. K. 1983. Chinese and English counterfactuals. *Cognition* 15: 155-187.
- Au, T. K. 1984. Counterfactuals: in reply to Alfred Bloom. *Cognition* 17: 289-302.
- Blackall, E. A. 1959. *The Emergence of German as a Literary Language: 1700-1775*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bloom, A. 1981. *The Linguistic Shaping of Thought*. Hillsdale, N. J.: Lawrence Erlbaum.
- Bloom, A. 1984. Caution—the words you use may affect what you say: a response to Au. *Cognition* 17: 275-287.
- Erbaugh, M. 1990. The Chinese language and its effect on cognition: a debate over chopsticks versus forks. Unpublished paper, Center for Chinese Studies, University of California.
- Fishman, J. A. 1972. *Language and Nationalism*. M. A.: Newbury House Publishers.
- Kaplan, R. 1966. Cultural thought patterns in intercultural education. *Language Learning* 16/1-2: 1-20.

- Li, Zhanzi. 1997. Biased discourse in contrastive rhetorical study. Paper presented at International Conference on Intercultural Communication. Beijing, October 1997.
- Liu, L. G. 1985. Reasoning counterfactually in Chinese: are there any obstacles? *Cognition* 21: 239--270.
- McDonald, E. 1993. The "Chinese Cultural Linguistics" Movement and the nature of the Chinese language: a new manifestation of *guoqing*? CSAA conference paper, Australia.
“中国文化语言学”运动和汉语的本质：中国国情的新表现？高一虹译，《北方论丛》1995年第4期。
- Mohan, B. A. and Lo, Winnie Au-Yeung. 1985. Academic writing and Chinese students: transfer and developmental factors. *TESOL Quarterly* 19/3: 515~534.
- Takano, Y. 1989. Methodological problems in cross-cultural studies of linguistic relativity. *Cognition* 31: 141~162.
- Widney, J. P. 1907. *Race Life of the Aryan Peoples*. N. Y. : Funk and Wagnalls.
- Wu, C. H. 1990. "If all circles were large..." How to say it in Chinese? Unpublished course paper, Department of Psychology, Harvard University.
- Wu, C. H. 1994. "If Triangles Were Circles, ..." —A Study of

Counterfactuals in Chinese and in English. Taipei: The Crane Publishing Co. Ltd.

孔宪中 (1990), 语法与文句的格局, 《语文建设通讯》第 29 期。

高一虹 (1995), “散点透视”与“焦点透视”、“筷子”与“刀叉”——北大英语系学生笔谈, 《现代外语》1995 年第 4 期。

高远、王庸 (1996), 英汉语篇宏观结构与思维方式, 《外语教学: 观点与方法》, 高远、李宝琨、王振亚主编, 《大学英语》编辑部出版。

林大津 (1994), 国外英汉对比修辞研究及其启示, 《外语教学与研究》1994 年第 3 期。

邵京 (1988), 语言差别与思维差异——汉英反事实假设研究综述, 《外语教学与研究》1988 年第 1 期。

申小龙 (1991), 《中国句型文化》, 东北师范大学出版社。

申小龙 (1992), 《语言的文化阐释》, 知识出版社。

徐德江 (1992), 《当代语言文字理论的新构想》, 科学出版社。

第八章 差异与理解： “可译”与“不可译”^①

8.1 “理解”的问题所在：作者、译者或是读者？

在《差异与视角：“西有汉无”与“西死汉活”》一章中，我们指出了这样一个现象：人们对于差异的概括，在很大程度上受到主观视角或偏见的影响。那么，既然有视角差异存在，有偏见存在，人与人之间，文化与文化之间是否可以相互理解？视角或立场是否可以被超越？下面呈现给读者的，是一个涉及翻译与文化冲突的“个案”以及有关这一个案的讨论。本章的讨论是“对话”式的，结论有待读者自己完成。

翻译是跨文化理解的重要方式。由于每一种语言和文字，都有独特的描绘世界的方式、视角，所表达的内容有独特的文化语境和读者对象。要将这种独特的内涵用另一种语言或文字表达出来，让具有不同文化背景的人能够理解，决非易事。有人说，由于语言文化之间的巨大差距，翻译是不可能的，通过翻译的途径达到理解也因而是不可能的。也有人相信，人类语言、思维和文化的共性大于差异，因而翻译是完全可能的，关键是翻译者要深入掌握两种语言和文化。关于翻译的标准，人们各有见解。传统的中国理论是“信、达、雅”，美国翻译学家奈达（Eugene A. Nida）先生则提出“动态对等”或“功能对等”，即译文读者对译文的反应与原文读者对原文的反应对等（Nida, 1964, 1984）。

^① 见拙文“再议‘散点透视’与‘焦点透视’——关于语言文化特性和可译性的讨论”，《北京大学学报》（外国语言文学专刊），1997年。

要谈“反应”的对等，当然离不开读者的视角或立场。如果人们的文化立场相反，“对等”还是否可能？翻译的结果又会如何？

本书作者曾与一些同事、学生翻译过“中国文化语言学”代表人物之一申小龙的著述。申氏的基本观点，是强调中国语言与西方语言的不同之处，强调中国语言与中国文化、中国人思维方式的“深层通约”。我曾将经过自己修改的一篇译文寄给奈达先生，就翻译过程中碰到的一些问题向他请教（申小龙，1988；英译见 Gao ed., 1997）。奈达先生回了一封很长的信，对译文进行了言辞激烈的点评。原作者申小龙在看到点评之后，反应也颇强烈。

在这一跨文化交际的冲突中，责任者究竟是谁——作者、译者，还是读者？语言和文化究竟是否可译？翻译的效果究竟是跨文化“理解”还是“误解”？文化视角和立场能否被超越？1995年10月12日，在北大英语系第154期语言学沙龙上，原作者与一些译者、读者畅所欲言。我从本人开设的“语言与文化”课程以及与友人的通信中，也获得了学生和朋友们各具特色的见解。现将原文、译文、点评及众人所言摘录汇集于此，供读者一起来“散点透视”。

8.2 原文、译文与奈达的点评

原文 (■): 人类各种语言都是以形式和意义相结合的方式来表达思想的。

译文 (●): Every human language expresses ideas by combining form and meaning.

点评 (◇): *Why would a writer want to specify "human" with language? There are no other verbal languages except those produced by people.*

(有什么必要用“人类”来修饰语言？除了人类的语言以外，没有任何其他的语言。)

■这样照搬西方语言学来作汉语的形式分析，其结果就是貌合神离，也就是我们语法学所说的汉语语法之貌（形式），不合于汉语语法之神（意义）。

●If we analyze Chinese with grammatical theory indiscriminately copied from Western linguistics, it is apparently in harmony but actually at variance. That is, the appearance of Chinese grammatical theories presented by modern Chinese linguists (form) does not accord with the spirit of Chinese sentence structure (meaning).

◇*It would be important to indicate "variance with what". The statement "does not accord with the spirit of Chinese sentence structure (meaning)" is very confusing and no doubt so in the original.*

(有必要明确“离于什么”。“不合于汉语语法之神（意义）”很令人费解，原文无疑也同样费解。)

■由于（汉语）客观标记缺乏，语言结构的确认上就更多地依靠人的主观感觉和判断，依靠人以逻辑事理为基础的推理。

●Due to the lack of such objective markers, the recognition of language structure depends more on personal perception and judgment, and on the inference based on logical development.

◇*Words like "perception", "judgment", and "logical development" need clear definitions, which this writer obviously uses in a very obscure manner. The statement about "logic development" is especially suspect. This kind of "loose writing" is not going to help Chinese linguists. You*

obviously have a text that is hopelessly inadequate. No one could make sense of this without rewriting it.

(“感觉”、“判断”、“逻辑事理”等词需要明确的定义，而这位作者显然是在很模糊的意义上使用这些概念，“逻辑事理”尤为模糊。这样“不严格的写作”对中国语言学者无益。这篇文章显然有很多缺陷，无法让人理解，除非重写。)

■这种以逻辑事理显示语法结构和脉络的意合方法和以人的主观感觉来体验认同语言组织的“神摄”方法，都说明汉语语法是一种需要人的主体意识积极参与的语法，而不是像西方形态语言的语法那样可以对之进行客观、冷静的形式标记分析的语法。汉语的这种主体性强、人的因素突出的特点，我们称之为汉语的人文性。

●The meaning-oriented method which organizes grammatical frames and veins through logical development, and the “spirit-oriented” method which relies on subjective perceptions for the comprehension of structural organization—these two methods indicate that Chinese grammar is one that demands active participation of the individual mind. Such a grammar is very different from that of Western inflectional languages on which objective analysis of formal markers can be carried out. Chinese is a language that highlights human subjectivity; this we call the humanistic nature of Chinese.

◇1. *What are the “veins” of the logical development? This doesn't make sense.*

2. *“Active participation of the individual mind” is of course true of all languages because polysemy is inevitable on the lexical, syntactic, and discourse*

levels.

3. *Chinese requires no more "human subjectivity" than any other language. Chinese people can recognize awkwardness in their own language just as speakers of all languages react to violations of normal syntagmatic sets.*

(1、什么是逻辑事理的“脉络”？无法让人理解。

2、所有语言都需要“个人意识的积极参与”，因为词汇、句法和语篇层面的多义性是不可避免的。

3、汉语不需要比其他语言更多的“主体性”。中国人能够辨别自己语言中的不地道之处，正像讲其他语言的人能够辨别违反组合规律的语言结构一样。)

■如何把语言规律放在文化性征的基础上加以考察呢？以句子组织规律来说，它同中国文化的特点有这样一些内在联系：

1、焦点透视与散点透视……

2、自然时空与心理时空

●How do we study linguistic laws as related to cultural characteristics? Here I shall give some examples concerning syntax. The following are some features shared by Chinese sentence structure and certain aspects of Chinese culture:

1. Focused View vs. Distributed View...

2. Natural Time and Space vs. Psychological Time and Space

◇*The initial question does not make sense without more than what follows in "the focused view and the distributed view", etc. These are words but they do not really have meaning...The statement "psychological time and space" is largely meaningless, because all concepts of time and*

space as communicated by language are psychological, so that Chinese is not distinctive in this matter.

（“焦点透视与散点透视”等阐释，不足以让人理解前面提出的问题。这些仅仅是词，没有意义。……关于“心理时空”的陈述基本上没有意义，因为通过语言表述的任何时空概念都是心理的，汉语在这方面并没有什么特别。）

■这种（汉语）句子铺排之“散”，并不是一种随意而杂乱的“散”，而是“形散而神不散”。这里的“神”，就是汉语句子铺排的逻辑事理性。

●The distribution of viewpoints does not mean disorder or disorganization. It is distributed in form but focused in spirit. The “spirit” here is the logical development in sentence arrangement.

◇*The use of the term “spirit” is typical of loose pseudo-scientific language.*

（“神”这个术语，是典型的不严格的、伪科学的语言。）

■如果说西方语言的句子是一种物理空间体，那么汉语句式是一种心理时间流。

●If the sentence pattern of Western languages is a bulk of physical space, then that of Chinese is a current of psychological time.

◇*The idea of sentence patterns in Western languages being “a bulk of physical space” is simply not true, and furthermore this kind of statement is typical of people who want to make their statements seem high-flown and philosophical.*

（西方语言是“物理空间体”的观点完全是错误的，而且，这类陈述典型地出自哗众取宠者之口。）

■中国哲学、艺术和语言注重的是心理时空，而且特别偏重于时间。即使是空间，也常表现为流动空间。……中国画的“气韵生动”即指“空间艺术”中的“时间因素”。……中国戏剧造型讲究在连绵协调的姿态运动中追求一种势、韵、味、境界。

● Chinese philosophy, art and language stress psychological time and space, with special emphasis on time. . . In Chinese painting, “rhythm of energy” in fact refers to “the temporal factor” in “the art of space”. . . The Chinese opera pursues energy, rhythm, flavor and spiritual state through successive, co-ordinative actions.

◇ *Such statements are relatively meaningless. . . It is meaningless to compare portrait painting with Chinese opera, mixing oranges and apples. The statement about Chinese opera pursuing “energy, rhythm, flavor and spiritual state” can be said equally well of Western opera.*

(这些陈述没有什么意义。……将绘画与中国戏剧相比毫无意义，这就如同将橙子和苹果混为一谈。关于中国戏剧追求“势、韵、味、境界”的说法对西方歌剧也完全适用。)

■中国现代语法学在开始建立时之所以模仿西方的语法体系，很大的一个原因是它认为人类的语言是有共性的，就好像人类的物质现象是有共性的一样，……其实，语言本质上是一种文化现象。人类各民族的文化是千差万别，丰富多彩的。各种文化之间没有一种“公约数”，也就是说，没有一种共同的衡量尺度，人类的共性只体现在人类的基本特征和基本活动上。

● When first established, modern Chinese linguistics was modeled on Western grammatical theories. This is largely because it was taken for granted that there were universals in languages, just as there were universals in physical phenomena around the world. . . . However, language is essentially a cultural phenomenon. The cultures of different nations have their unique characteristics and values; they share no “common denominators”. That is to say, there is no universal criteria to measure cultural phenomena. The universals of human beings are only their basic characters and basic actions.

◇ *But there are certain language universals and there are also anthropological universals. In fact, most linguists and anthropologists view humans behaving all over the world as being essentially 90 percent similar. Unfortunately, the present author is not well informed. The statement that they share “no common denominators” is quite wrong. What about matters of power, solidarity, status?*

(但是语言共性和人类共性的确存在。事实上,多数语言学家和人类学家都认为,生活于地球各处的人类,其行为90%是基本一致的。不幸的是,这位作者对这一点不甚了解。“没有公约数”的说法也是相当错误的。我们该怎么看待权力、平等关系、地位问题?)

■ 汉语在世界各种主要的语言中具有较大的特殊性,即其缺乏形态变化的面貌和浓郁的人文性,因此对汉语规律的概括更应避免世界其他语言的理论和方法的先入为主的影响。而摆脱这种影响的最科学的途径就是在民族文化特征方面认识汉语的基本精神和结构面貌,就是把汉语规律的揭示建立在文化认同的科学基础上。

● Among languages with a great number of speakers, Chinese has its special trait—its humanistic nature. That is, it lacks inflectional changes and depends much on the perception of the human subject. Therefore, when trying to discover the laws of Chinese, we should avoid being preoccupied with theories and methods modeled on other languages in the world. The most scientific way of getting rid of such preoccupation is to pursue the fundamental spirit and structure of Chinese in light of its cultural characteristics. That is to say, the prerequisite for revealing the laws of Chinese is to identify language with culture.

◇ *Chinese is not exclusively “humanistic”, and evidently the author does not understand the relation between the phrase “humanistic nature” and the following statement about depending on “the human subject”. The statement that one should “identify language with culture” is entirely wrong. Language is a part of culture and an indispensable means of expressing and transmitting culture, but the two cannot be identified. One reflects the culture of which it is a part, but the two are not identical. And the statement in the following paragraph about “language and culture sharing the basic spirit” is meaningless without concrete examples.*

(汉语并不是惟一具有“人文性的”语言。作者显然没有搞清“人文性”与依赖人的“主体性”之间的关系。“语言与文化认同”的观点是完全错误的。语言是文化的一部分，是文化表达和传播的不可缺少的手段，但是二者不可等同。下面一段中讲到的“语言与文化在基本精神上的一致性”由于没有具体例证也没有意义。)

■文化语言学在语文教学、人文科学研究、现代化通讯、人工智能、机器翻译等各方面都将发挥积极的作用，将同人们的社会、文化生活发生密切的联系。

●Cultural linguistics will play an active role in language education, humanities research, modern communication, artificial intelligence, machine translation, and many other fields. It will have a close relation with people's life in their social cultural environment.

◇ *This is a typical example of talking big.*

(这是典型的说大话的例子。)

◇ *Despite all of the errors based on the author's limited acquaintance with modern linguistics, I am sure that this article will be very popular among Chinese people who are not informed about such matters... You will note a number of minor matters which I have indicated in the manuscript, but frankly it seems to me that you have done a remarkable job of trying to make sense of such an article. I'm afraid I would never even try to translate such an article. For one thing, this type of article would surely be appalling to people outside the Chinese context. But since so many of these ideas will be emotionally appealing to many Chinese people, this movement for a distinctive Chinese linguistics will no doubt be politically popular. In the end, however, truth will win out because scholars trained in China and abroad will soon recognize the essential problems in this approach.*

(尽管作者现代语言学知识的缺乏使文中有很多错误，我相信在不了解情况的中国人当中，这篇文章会很有市场。……你会注意到我随文所标的一些细部的修改意见，但是坦率地说，为了达到让这样一篇文章具有意义的目的，你

取得的成绩已很不凡。翻译这样的文章，我本人恐怕连试都不会去试。此类文章一定会使外国人震惊不已。可是由于不少有关观点满足了许多中国人的情感需要，这样一项创立独特的中国语言学的运动，无疑会很有政治市场。然而，真理一定会取得最终的胜利，因为中国和世界的学者不久就会发现这条道路的根本问题。)

8.3 讨论与争鸣

8.3.1 可译？应译？如何译？

申小龙：在我读到的来自海内外、东西方百余位学者的评论中，不乏尖锐的批评。然而这一位美国语言学者所表现出来的倨傲，让我感到吃惊。人类文化有多少“共性”不是一个西方人说了算的问题。他们有我们对自己文化的体验吗？对于自己看不懂的东西，尤其是另一种文化的东西，最好虚心一点。说别人“limited acquaintance”，方才足以表明自己的局限。

杨娜：对于一个不熟悉中国文化的读者来说，这一反映其实很自然。我认为冲突的主要责任在原作者。即使抛开他的“汉语优越论”不谈，对于希望掌握汉语、了解中国文化的外国人大讲汉语的“意会”、“神撮”，不仅没有用，而且很打击积极性。这样的研究本不该翻译介绍出去，因为翻译的目的是搭桥，促进理解，而这场翻译的结果是促进误解(miscommunication)！总之作者是这场误解的根源，译者促成了它的产生，而点评者只不过将它演示出来罢了。

戴忠信：责任不是哪个人的。问题在于：语言、文化本质上不可译。这并不是说语言本身不可译，而是说理解

者不可能达到表达者意欲表达的体验、情绪。每个人、每个民族的独特体验不可言传。比如我跟你吃窝头的感受，你没吃过，也没见过，那你根本理解不了我的感受。“功能对等”翻译理论也不解决问题。吃面包和吃窝头大约是功能对等了，但味道绝然不同。一个文化的精华更是不可译的。

申小龙：我一直感觉人们所阐释和评论的是一个陌生的“申小龙”，翻译（interpretation）本质上也是阐释和评论。如果说一篇文章被摘要转载了就已不是作者的原意了，那么实际上任何人在评论别人时看到的都已不是别人本身。翻译是让读者看不懂吗？显然不是。那么，翻译能让读者看懂吗？这位点评者是懂了还是没有懂？也许根本不存在“懂”这个东西。所以我一开始就说这里有一个悖论，如果翻译对了，理论本身就错了。

高一虹：有些地方的确很难译。譬如“散点透视”，开始译成“dispersed view”，我觉得没有整体感，后来把可能的译法列了差不多一页纸，还是找不到很贴切的。曾经考虑过“multi-focus”，可是这样一来怎么看都不再是中国画，而是毕加索的立体派绘画了。现在用“distributed view”也并不满意，因为仍反映不出来“形散而神不散”的意境。

王 玲：如果说一个文化的精华部分不可以译，不应该译，那么就是说好东西都只能留着自己关起门来欣赏，这是不是太自私了点？再说，东西是否真好，是自己说了算，还是应该大家一起来鉴定？

李弛辉：要译就译整个系统。只有整个系统译出来了，才能算是真正的翻译。在此以前的任何评论和鉴定都是片面的。

钱晓云：但是整个系统都译根本不可能，更不要说一个“系统”还包括存在环境，它的“整体”很难定义。我认为重点是那些关键的、精华的概念的译法，目前的译文有不妥之处。譬如“精神”并不对等于“spirit”，“精神”可以是很实在的本质，而“spirit”是飘忽的鬼魂，英语读者评论它是“伪科学的”也在预料之中。这类概念不如用拼音加注。

刘 锋：理解的困难并不能归结于翻译的形式，而是人们视界（horizons）的不同——不同的知识、经历、世界观。当代西方人的论著中也有许多未经定义或无法定义的概念（如 *differance*）。这些概念在西方学术界人人皆知，但对大多数中国读者来说，无论用哪个词来译（如“延宕”/“延荡”）都很难理解。在开始介绍新概念的时候，需要把它们的意义解释清楚。这也许已经超越了翻译本身。

李战子：原文开头“人类各种语言……，各民族……”；这里的“人类”属冗余信息，是为和下文的“民族”构成一个衔接的语义场，译文照译 *every human language*，同时又把“民族”译成 *culture*，衔接便改由 *language* 和 *culture* 构成，难怪西方读者要问：“Why would a writer want to specify ‘human’ with language?” 译者如有“人文关怀”之意，则义不容辞地要在译文上从词到语篇的各层次多加推敲。

诺 敏：作为译者，我觉得翻译是很好的学习。开始有一些内容不理解，有不少古文读不懂，还有一些英文表达法没有把握。译起来真是挺苦的，有时真想放弃了，但是译完感觉很有收获。最大的收获就是意识到自己的不足。作为外语教师，我们真该把自己国家的语言文化和目的语的语言文化都好好弄懂弄

通。从这个角度看，译者也是理解过程的参与者，加强自身的修养也是翻译的目的。

吕问黎：翻译应该根据读者群选择内容。《希望之路》是面向中国读者的号召，好像是《中国语言学独立宣言》似的。我们向外国读者介绍中国文化语言学，应该多译实证性的研究，少译号召和宣言。国外读者不会喜欢宣言

田贵森：矛盾不是翻译引起的，而是点评者和作者学术观点、研究方法的不同引起的，这并不影响今后继续翻译和介绍这方面的研究。研究有无价值，并不以某人某时的评论为准。在跨文化交际中，翻译是十分必要，也是可能的。不过“可译性”或“对等”是相对的、大概的，而非绝对的。对翻译的评价应持宽容态度。

苏新春：我不明白为什么目前这一位读者的反应会引起翻译者这么多焦虑和怀疑。申小龙的观点在国内也有不同意见，显然这里的冲突不是翻译的差距造成的。无论读者的反映如何，翻译都有价值。沟通是很困难的事情，也是很有意义的事情，要有一个过程。我觉得即使是语言文化的精华部分也还是可译的，当然这与原作者的个人风格也很有关系，申小龙的风格比较难译。

何卫：其实问题并非“语言文化的可译性”，而是“申小龙的可译性”。我们把申小龙翻译介绍出去，结果人家把他当做“中国语言学者”的代表来批判，但大多数中国语言学者并非这样极端。

王海昉：对于对方的极端，作者和点评者的反映都是惊讶、气愤，或者说是“休克”（shock）。但休克也并不一定可怕，它正说明了双方互不了解，也从反面说

明了翻译的必要。翻译得多了，了解得多了，就不会休克了。

高一虹：所以翻译的目的有两层：首先是创造一个对话的话语条件，然后才是“移情”、“对等”。理解或阐释是一个动态的对话过程，而非静态的、一次性完成的结果。同作者、读者一样，译者也有“休克”，也很痛苦。对于点评者和作者的“极端”，我本人的第一反应是深深的沮丧。我们译者用辛勤的汗水建筑的，也许仅仅是一座新的“巴别塔”？现在还没有找到答案，但好像已经超越了“休克”。“极端”的震撼逼我想了很多，这本身便是一种成长的体验。我相信如果自身是开放的系统，一定阶段的“休克”会有利健康和发展。

8.3.2 “立场”是肤浅还是深刻？能否被超越？

申小龙：点评者的批评是典型的西方话语中心，他说的一切都是以西方的范畴为前提。当他面对东方人的语言范畴时，他的第一反应不是努力去理解东方文化，寻求对话的途径，甚至不是意识到自己的话语权威受到了东方文化的挑战，而是不假思索地认定东方人“not well informed”。这种思维习惯上的“无意识”深刻体现出西方人面对世界时根深蒂固的文化中心意识。其实在我们口口声声“中国特色”的时候，我们已经证明了西方的强大。我们从来没有说“主题句”是人类语言的共性，从来没有说“散点透视”是人类思维的共性，而西方人总是动辄将自己的范畴说成“universal”。把人类各民族文化的发展看成是一种单线进化的观点，是非常陈旧和错误的。

- 刘颖：学术批评的双方应站在平等的位置。点评者所言不是学者对学者的，而是老师对小学生的。他不仅缺少对中国语言文化的了解，而且缺少起码的尊重。
- 李战子：作者和点评者所用的话语不同。作者的话语是“诗化”的，“散点透视”、“心理时空”等是修辞上的持续比喻，这使他的文章犹如浓缩的演讲，金子闪烁其间，但概括多而例证少，仅了解汉语皮毛的人很难建立阅读的连贯性。点评者的发难使用了“权力”话语。信中共使用韩礼德所说的“隐喻情态”13处，把实际上的个人观点表述为确定无疑的客观事实。如“...is simply not true”、“You obviously have a text that is hopelessly inadequate”、“...is very confusing and no doubt so in the original”。这是他居高临下、不求甚解的表现
- 李德超：这让我想起一个禅宗的故事。一次有位客人来到一座庙里，想跟那里的和尚较量一下智力。和尚为他倒茶，茶杯已满仍不停手，茶就流到了外面。客人终于忍不住喊到：“尊敬的主人，茶杯已经满了。”和尚笑道：“尊敬的客人，你正像这只茶杯。如果你心中已经盛满了自己的观点，又怎么可能再接受我的呢？”我们只有将自己已有的偏见彻底倒空，才可能学习新的东西。点评者没有读懂作者，正是因为“杯”满而装不进新“茶”。
- 刘磊：问题并不是读者单方面的，我认为用“盲人摸象”来形容作者和读者双方更加贴切，双方都是以偏盖全。
- 申小龙：人与人、文化与文化间的交际本质上是盲人摸象，不可通约是其宿命。文化之间有没有“最小公约数”？这位西方人以其点评向我们证明：“None”。

何 卫：看问题的视角或立场的确很重要。我有一对双胞胎女儿，我看她们不一样，可是大家看她们一样。站在中国看是异的东西，站在地球上可能是同；站在地球上可能是异的东西，站在太空人的角度看可能是同。所以事情是相对而非绝对的。文化语言学似以文化差异为基础，然而“差异”是特定视角或立场的产物。

申小龙：我们其实很注意用西方理论的精华来完善自己，我总是说语言对于文化来说是一种“本体”，这一点其实是西方哲学、人类学的一个重要观点或立场，可让我奇怪的是这位西方语言学者对此却 not well informed。是不是还要我证明这是西方某人某年月某地说的且记录在某版书之某页上？

王志欣：如果说文化之间的通约可能性很小，那么理论之间的通约可能不会更大。作者信奉语言文化一元论，点评者信奉的是二元论，这两条路线的斗争在西方学者之间也已经延续了上千年。“Ethnocentrism”不仅适用于民族之间，或许也适用于理论派别之间。不可译的不仅是体验、情绪，而且还有视角或立场。

刘 磊：所以我希望有一天，人们能对文化、理论问题的“大象”全貌有一个完整的概括。虽然“盲人摸象”是认知的自然开始，也应该得以正名，但是我们应该在了解和接受差异的条件下做出高一级的概括。

申小龙：一个人概括时是否可能超越自己的立场？是有立场深刻，没有立场肤浅，还是相反？研究问题就不得不说，不得不概括，然而一说即错，一概括即错。那么，还要不要概括？

高一虹：立场既深刻也肤浅。理论家提供的视角能使人看见

原来看不见、看不透的问题。然而立场会给事物贴上固定的标签，遮蔽事物许多新鲜独特的方面。比如在科学家眼里，所有竹叶都是“竹叶”，而在高明的画家眼里，每一片叶子都有独特的“神韵”。有时他宁愿不要标签，不要立场，因为一旦“知道了”那是什么叶子，他便会“看不见”那片叶子。我们要立场的深刻，又要超越立场的肤浅；要建立“文化定型”，而后又要向“文化定型”挑战，这是一个螺旋上升的过程。

沈利江：这里有一个概括的基础或原则问题。语言学是一门科学，有它自己的客观规律。我们搞研究应该实事求是，尊重客观事实，而不是随意夸大共性或个性。一部极端情绪化的《中国语言学独立宣言》无法取代科学性的概括。对于这类口号式的文章，如果我是西方读者，我也会同样反感。

申小龙：文化比较是突出各自的特点。诸如“散点透视”和“焦点透视”、“物理空间体”和“心理时间流”，都是比较而言。如果不走“极端”，则世象混沌一片，任何文化都无特点。再说，一个研究者是否能做到“客观”？西方一些繁琐的实证性研究在中国传统看来有些可笑，因为没有研究方法或材料不受研究者观念的支配和影响。

高一虹：波普尔说过，任何时候我们都是自己理论框架的囚徒。但我们又是滑稽可爱的囚徒，只要愿意，可以在任何时候打碎现有的框架，找到一个新框架。这新框架会更好、更宽敞，但我们还是会在任何时候再打碎它。人的“主体性”不仅体现于语言的理解和理论的建立，而且也体现于对自身立场的超越。

胡国辉：超越自身立场需要历史条件。申小龙的“极端”立场是阶段性、策略性的，就好像在国际交易会上，有人故意砸碎茅台酒，让扑鼻的香味把那些围着洋酒的外国商人吸引过来。当西方学者没有足够的耐心坐下来跟我们进行平等的学术对话时，轻敲玻璃杯不足以引起他们的注意。“极端”形式的呐喊很必要，这是争取平等对话的条件。矫枉必须过正。

刘 锋：约翰·穆勒在《论自由》一书中用了同一策略。他认为不把自由推置极端，就没有任何自由可言。不同的群体自然视角不同，然而成为规范的，却只有属于权势群体的视角。这是相互理解的困难所在。

高一虹：什么是“理解”？也许首要目的并非达到一个一致的“客观”，而是达到对几个不同“主观”立场的意识和接纳。“盲人”们的可贵之处，是他们在各持己见的同时，不断地对话、沟通，由此意识到对方的视角。我认为这种对话更可行，也许比现成的“大象”全息照片更有意义。译者的困惑是“一译即错，又一定要译”，这与理论家要否概括的悖论很相似。

申小龙：我们不是不要科学，而是要在人文主义的关怀之下进行科学的工作，意识到科学的局限。

高一虹等：在这点上，我们译者与作者“通约”。

主要参考文献

- Gao, Yihong ed. 1997. *Collected Essays of Shen Xiaolong on Chinese Cultural Linguistics*. Northeast Normal University Press.
- Nida, E. A. 1964. *Toward a Science of Translating*. Leiden, The Netherlands: E. J. Brill.
- 申小龙 (1988), 希望之路: 中国文化语言学, 《语文学》1988 年第 5 期。英文译文见 Gao Yihong ed. 1997.
- 谭载喜编译 (1984), 《奈达论翻译》, 中国对外翻译出版公司。

第九章 差异与交际： “搭桥”与“砌墙”^①

从前面两章的讨论中我们看到，对“差异”概括，受到观察者特定文化视角的影响；而视角的差异，会给文化之间的理解带来困难。正如我们下面要谈到的，文化“差异”的概括，涉及到一个“文化定型”的问题。文化之间的相互理解，是跨文化交际活动的一个根本目的。那么，“文化定型”究竟会给跨文化交际带来哪些影响？为了避免误解，为了避免“文化定型”的危害，我们是不是应该避免差异的概括？有没有可能避免差异的概括？在本章中，我们将讨论“文化定型”，进而提出“跨文化交际悖论”这一概念，讨论差异概括在跨文化交际中的“搭桥”和“砌墙”作用。

9.1 文化定型

“定型”（stereotype，又译“刻板印象”）是政治评论家 W. Lippmann 在《大众舆论》（1922）一书中首先采用的术语，指的是人们对另一群体成员所持有的简单化看法，其基本假设是：属于一个群体（民族、宗教、性别等）的成员行为和态度类似。定型有“自定义”和“他定型”之分，前者是某群体关于自己的定型，后者则是关于其他群体的定型，一般所讲的定型是后者。“文化定型”在此文中指人们对另一民族或国家成员的简单化看法，例如“保守的英国人”、“浪漫的意大利人”等等。

^① 见拙文“‘文化定型’与‘跨文化交际悖论’”，《外语教学与研究》1995年第2期。

9.1.1 定型的普遍性和不可避免性

Lippmann 最初是将定型作为消极概念来使用的，他认为定型是错误的、非理性的。但后来的社会心理学家则更多地将定型作为一个中性概念，因为他们发现，定型是一种普遍的、不可避免的人类认知方式。

世界是极其复杂的。要在本来混沌无序的世界中认识和把握难以准确定义特征的种种现象，就必须将其简化，用概念分类、排列和组合进一个有序的框架之中。如此，“原型”（prototype）被用来概括不同类的物质（见本书引言所介绍 Rosch 等的研究），“定型”用来概括不同类的人。对日常生活中直接或非直接接触到的各种群体，大到“男人”与“女人”、“商人”与“文人”，小到“国营商店服务员”与“个体户”、“左撇子”与“右撇子”，我们都有的一些相当稳固的定型，或曰“典型形象”。这些定型可以帮助我们加速信息加工过程，以应付复杂的局面，在缺乏个体信息的情况下效果尤其明显。例如，一位外语教师为了迅速了解一个班的学生，可能在初次接触时使用“男生”与“女生”、“文科生”与“理科生”、“农村生”与“城市生”、“南方生”与“北方生”等类别概念以及与类别相关的种种定型，如女生比男生更“善于口头表达”、理科生比文科生更“擅长逻辑推理”、农村生比城市生更“用功”也更“容易自卑”、某些省份的南方学生“分不清 /l/ 与 /n/”等等。这些概括未必正确，也未必适用于每一个体，甚至带有强烈的个人偏见，但它会使教师减少脑力负荷，在短时间内对相当数量的学生留下印象，因而也很实用。可见，定型并不是“非理性的”，它同“原型”一样是人类在应付复杂的外部世界时普遍使用的一种基本认知策略。

9.1.2 定型的稳定性与可变性

定型有其心理根源，但大多受到社会传统和规范的直接影

响。现有研究表明，文化定型有某种跨时间和地区的稳定性，有些文化群体在世界上不同地区和不同历史时期有着十分相似的定型。但另一方面，它又容易因受到国际政治关系等社会因素的影响而产生变化。下表是美国普林斯顿大学学生被试分别于 1933、1951 和 1967 对部分文化群体的定型 (Brown, 1986: 589)。在实验中，被试需根据他们对指定文化群体的印象，从一长串品质形容词中选出一些“最典型的”。表中按顺序列出了选择频率最高的五个形容词，例如 1933 年有 79% 的被试认为犹太人“精明”(shrewd)，49% 认为他们“唯利是图”(mercenary)。

表 9.1 普林斯顿大学生被试对不同文化群体的定型

文化群体	1933 年	1951 年	1967 年
美国人	勤奋 聪明 追求物质享受 雄心勃勃 进取心强	追求物质享受 聪明 勤奋 追求享乐 个人主义	追求物质享受 雄心勃勃 追求享乐 勤奋 循规蹈矩
日本人	聪明 勤奋 进取心强 精明 狡猾	善于摹仿 狡猾 极端的民族主义 奸诈	勤奋 雄心勃勃 讲效率 聪明 进取心强
犹太人	精明 唯利是图 勤奋 贪婪 聪明	精明 聪明 勤奋 唯利是图 雄心勃勃	雄心勃勃 追求物质享受 聪明 勤奋 精明
黑人	迷信 懒惰 无忧无虑 无知 擅长音乐	迷信 擅长音乐 懒惰 无知 追求享乐	擅长音乐 无忧无虑 懒惰 追求享乐 好夸张

表 9.1 显示的总体情况是，在跨度三十多年的三次测试中，被试对每一群体（日本除外）所做的定型有相当大的一致性，三组形容词的重合率很高，只是排列顺序略有不同。三次定型之中，又以前两次的结果更为接近。不过，测试结果也显示了一定的变化，其中最明显的是对日本人的定型。在第二次世界大战前的 1933 年，美国被试对日本人的主要定型是“聪明”、“勤奋”和“进取心强”，而在第二次世界大战（特别是珍珠港事件）结束不久的 1951 年，他们的定型则明显地增加了贬义成分，多了“奸诈”和“极端民族主义”的内容。在战争结束二十多年后的 1967 年，日本人的定型又与战前表现出很大的相似性，恢复了“勤奋”、“聪明”和“进取心强”，增添了“雄心勃勃”和“讲效率”。可见，战争时期敌对情绪的产生以及后来的消除对定型有重要作用。

对印度大学生的定型测试（Sinha and Upadhyaya, 1960）也反映了国际政治关系变动的影响。1959 年 2 月，一组印度大学生接受了对八个国家的文化定型测验，此时他们对中国人的定型是“有艺术气质”、“虔诚”、“勤奋”、“友好”和“进取心强”。相距短短十个月，也就是中印边界争端发生后的同年 12 月，当他们进行第二次测验时，其他七个文化群体的定型无变化，而中国人的定型变为“富有侵略性”、“富有威胁性”、“好欺骗”、“自私”和“战争贩子”，只是“艺术气质”一项依然如旧。

除国际政治关系之外，文化定型还可能受到其他因素的影响而产生变化。例如，表 9.1 中普林斯顿大学学生 1967 年的文化定型比起前两次来较少自定型高于他定型的倾向，Brown 认为这可能是由于比起以前的大学生来，当时的美国大学生对于文化定型、民族中心主义等概念已经有较敏感的意识，因而尽量避免“褒己贬人”。朱立（Chu, 1974）曾对在美国的中国学生做过定型调查，结果发现被试对中国人和美国人的定型都有正、负两面，而且定型与接触媒体之间的关系不大。作者认为这可能是因

为受教育程度高的人，更愿意且有能力区分评价的标准。

9.1.3 定型的弊端

定型的弊端之一是夸大群体差异，忽略个体差异。对于群体特征的“典型概括”不免是“过分概括”。其极端形式是：群体之间完全不等，群体内部的个体完全相等，也就是：

中国人甲 = 中国人乙 = 中国人丙

美国人 A = 美国人 B = 美国人 C

这显然是荒谬的，定型思维模式顽固的人习惯以群体的概括取代对个体的具体观察、分析和判断。他们似乎患上了某种眼疾，看不见千差万别的、有血有肉有个性的张三、李四、王五或者 Peter, Tom, John, 而只看见千人一面的形象：凡中国人一律内向、保守，凡中国女人必是三寸金莲；凡美国人一律认钱不认人；凡意大利人一律浪漫而且歌喉嘹亮，等等。说来荒谬可笑，然而现实生活中我们当中的许多人却常常这样用文化定型给人贴上固定标签。笔者有一朋友，是位年轻活泼的女外语教师。一次一位西方学者要求在她的课堂录像，说是要进行教学模式的跨文化比较。课上到一半，这位西方观察者喊住了教师并将她拉到一边说，你的课这样活跃，好像不是中国人的上法。女教师气愤地回答：“我一向这样上课，依你看中国人的课该是怎么个上法？你既然已经知道中国教师怎样教课，就请不要录像了。”在我本人的跨文化交际课上，我曾与听课的中国学生讨论种族偏见和歧视问题。有几次，一些学生私下个别找到我问：“你真的觉得有的黑人很正派也很有思想，可以交朋友吗？我认为他们不务正业，放荡得很。”

定型最严重的弊端是它常与“本群体中心主义”（Ethnocentrism）有密切联系。所谓本群体中心主义，即以个人所属群体为中心看问题，抬高本群体，歧视他群体，体现在民族之间便是“民族中心主义”。从社会心理学的角度看，民族间对立的形成需

有一个社会条件和两个心理过程，社会条件即不平等的物质或资源分配，心理过程即文化定型和民族中心主义。文化定型与民族中心主义的不同点在于，定型似侧重“描述”而非“评价”，而民族中心主义的立场则会导致更多的“评价”，表现为对他民族的偏见和歧视。关于群体对立的研究认为，作为认知成分的定位、作为情感成分的偏见以及作为行为成分的歧视共同构成群体间的对立。这几个构成因素虽有区别，却也有密切联系。特别是，由于语言是人创造的，定型过程中的“描述”与“评价”概念、“认知”与“情感”因素往往难以分清，特征描述本身蕴涵着褒贬评价和好恶选择，甚至一定程度的行为倾向。例如，表9.1中美国白人大学生被试对黑人的定型主要有“迷信”、“懒惰”、“无忧无虑”、“无知”、“追求享受”、和“擅长音乐”，这其中除音乐一项外，“迷信”、“懒惰”、“无知”都有明显贬义，而“无忧无虑”（happy-go-lucky）、“追求享受”（pleasure-loving）当与“无知”联系在一起时也含相当程度贬义。本书第六章介绍的用“变语配对”方法采集的语言态度，反映的也是人们对不同的言语社区的偏见或“文化定型”。

本群体中心主义的产生条件是什么？Sherif等人（1961）在著名的“强盗洞穴实验”中发现，只要将一群互不相识的人分为两组并使其竞争，就会产生本群体中心主义。该实验中群体对立的后果的严重程度超出预料之外，以至于研究者几乎无法控制激烈的对立局面。然而Tajfel等人（1971）的“最小组实验”结果进而表明，竞争并不是必要条件。只要将人们随机编入贴上某种标签的小组，就足以导致本群体中心主义的产生。也就是说，“分类”（categorization）本身即本群体中心主义的最低条件。由此可见，文化定型的思维方式有可能助长民族中心主义，甚至助长或强化文化之间的对立。

9.2 跨文化交际悖论

9.2.1 什么是跨文化交际悖论

近年来，文化差异在语言学和语言教学界受到越来越多的注意，“跨文化交际学”这门新兴学科也因而引起了广泛兴趣。根据 Porter 的定义，跨文化交际学研究的是“对社会事物和事件看法方面的文化差异。只有了解和理解了这些文化因素的差异，并且具有成功地与他文化成员交流的真诚愿望，才能最大限度地克服这种看法差异制造的交流障碍。”（胡文仲，1990：6）可见，研究跨文化交际的目的是促使人们对于文化差异更敏感些，促进文化间的交流和理解。

从事跨文化交际研究和实践的学者和实际工作者不可避免地面临这样一个矛盾：为了帮助不同文化的人们相互了解，就必须概括文化差异，必然要建立某种文化定型；然而这些定型对于差异的“过分概括”（任何“概括”都注定是某种程度上的“过分概括”）或“标签化”又可能人为地制造屏障，妨碍文化间的交流和理解。一面是架设桥梁、沟通文化的使命，另一面是构筑墙围、隔绝文化的危险，这一“桥”与“墙”、文化定型之打破与建立的矛盾，我将它称为“跨文化交际学悖论”（paradox of intercultural communication）。

语言相对论的倡导者萨丕尔曾经说过，在人类认识世界的过程中，语词（the word）是钥匙，也是枷锁（参见本书引言）。这一悖论不仅适用于孤立的词或概念，而且也适用于更广意义上对一种认识、一个理论、一种思维方法的概括。在这个博大、复杂、混沌的宇宙中，掌握了一种概括的方式，就向把握世界和命运前进了一步，向自由前进了一步。然而同时，这种概括的方式又会淡化、遮蔽或完全掩盖事物的其他方面，剥夺人的认识自由。文化定型就是这样一种概括；有志从事文化比较和文化交流的学者在履行义务时若审视一下便会发现，我们精心铸造并传递

给他人的，可能同时是一把开启认识大门的钥匙又是一副束缚思想的桎梏。

9.2.2 悖论的表现及背景

在跨文化交际学的经典著作中，文化定型的破除与建立之间的矛盾随处可见。仅以我国出版的第一部跨文化交际学文集《跨文化交际学选读》（胡文仲，1990）收入的文章为例。一方面，文章的作者旗帜鲜明地批判了文化定型，如 Porter 指出：“定型会使我们相信，所有爱尔兰人都是红头发、急脾气，所有日本人都个子矮、龅牙、狡猾，所有犹太人都精明而贪婪，所有黑人都迷信而懒惰。虽然这些概括为人们普遍接受，但它们并不正确！”（同上：12）另一方面，作者们又建立了一大批文化定型：Hall 认为美国人属“单向记时制”类型，拉丁美洲和中东人属“多向记时制”类型（同上：164~175）；Norton 认为朝鲜人的写作和思维模式是从个别到一般，美国人是从一般到个别（同上：91~112）；Okabe 认为日本人重视人的资历、性别和家庭背景，美国人强调人的智慧、能力和性格（同上：194~220）；Yousef 认为美国文化约束力小，中东文化约束力大；许烺光认为，美国家庭中最重要的是夫妻关系，中国家庭中最重要的是父子关系，并因而具有一系列特点：包办婚姻、父母与成年的儿子生活在一起、孩子听命于长辈、父母死后儿子要供其牌位（同上：176~193）；Jensen 认为，美国人鼓励儿童参与家庭事务的讨论和决策过程，而在亚洲“儿童从来不准公开表达与父母或兄妹不同的意见”（同上：155）。

在 80 年代以来我国语言文化理论研究的热潮中，文化定型的问题也屡屡出现并引起争鸣。例如，季羨林（1991）先生提出“河东河西”之说，认为西方文化以分析性思维为特征，东方文化以综合性思维为特征。到了下一世纪，以分析为特征的“三十年河西”的西方文化将让位于以综合为特征的“三十年河东”的

东方文化。又如，我们在前面两章曾谈到新兴“中国文化语言学”代表人物之一申小龙的观点。申认为中西语言和思维模式差异极大，无法“通约”。申的这些概括引起了热烈讨论和广泛争鸣。支持者认为，这种宏观的概括很深刻；反对者说，此类概括反映的不是语言和文化事实，而是研究者本人“爱国主义”（沙文主义）的研究动机和闭关自守的文化心态。

在人文和社会学科的教学实践中，民族中心主义的他文化定型也并非罕见，其表现往往不单是抽象的概括，而且有定型指导下有关具体现象的片面描述：美国的亚洲协会曾于70年代调查了美国50个州的中小学社科教材，对306篇有关亚洲情况的课文进行了分析，结果发现，76%的课文采用了西方中心的视角，56%以此视角为惟一视角（Smith and Luce, 1979: 141~172）。这些课文普遍存在以下倾向：将现代化混同于西化；将亚洲文化描绘成神秘、怪诞、不可思议的；按照西方标准描写和褒贬亚洲文化；侧重暴露阴暗面，忽略光明面。下面是几段课文实例：

在非洲和亚洲，成千上万的人生活在小茅屋中，这些茅屋远没有欧洲中世纪早期的茅屋舒适。这些亚、非人无法享受任何电力和煤气带来的生活方便。（同上：151）

大多数印度尼西亚村民的家中没有电，因而也无法享受收音机或电视带来的欢乐。他们也没有书籍杂志阅读。（同上）

我们有足够的理由相信，普通中国人无法得到足够的食物以维持健康，很多人甚至没有足够的食物以维持生命。（同上：153）

回想一下 70 年代及以前我国教材和大众媒介对西方国家的描述，又何尝不是充满了“生活于水深火热之中”的定型以及此定型浇铸出的具体故事！

在我国目前的外语教学和对外汉语教学实践中，文化定型多体现于对日常交际习俗的概括。在大量著述中可以见到如下的对比：

	中国	英美国家
招呼语	吃过了吗？	How are you?
告别语	请留步。	Thank you for the nice meal.
对赞扬的反应	哪里，哪里。	Thank you.
谈话题材	年龄、婚姻、工资、他人隐私	天气、运动
价值观念	枪打出头鸟	个人精神

类似的概括有时也会产生问题。有外国留学生抱怨说，他们将“吃过了吗？”当“How are you?”广为使用，听的中国人有时莫名其妙。中国人不是相信“民以食为天”吗，为什么问吃会不灵验？有些外籍教师在教学中大搞一言堂，当学生在教学评估中提出意见时，他们感到不可思议：你们中国学生不是喜欢听老师讲、不喜欢自己讲吗？本书第五章曾提到，作者本人对体态语的使用就“文化适宜性”进行了讨论，结果受到美国编辑的批评。

从以上方面的举例我们可以看出，尽管大多数学者有着促进文化间理解和交流的真诚愿望，但其努力结果有时却背离初衷，其中主要原因可能有以下几方面：其一，文化是多元而不是一元

的。并非所有中国人在所有时间都用“吃了吗？”打招呼，并非所有美国教师都在课堂上手舞足蹈。其二，文化是变化的而不是静止的。当今中国大城市家庭并非以包办婚姻为主流、以四代同堂为理想，个人的主动性和创造性也受到越来越多的赞赏。其三，由定型而产生的行为可能造成“期待效应”，影响、诱导、强化对方的某种行为。如果教师期待学生沉默，学生很可能会放弃参与愿望。其四，“差异”与“优劣”仅一步之遥。如果不能摆脱民族中心主义的立场，对差异的概括往往是不公正的，因而非但不能促进理解，反而会导致对立。

当代中国同时有着打破和建立文化定型的深厚土壤。近十几年来外国文化潮水般的涌入使文化差异的概括成为当务之急。改革开放之前，我们对外部世界基本上是无知的，“文化定型”不过是黑白两分的政治定型：一面是社会主义的无限光明，一面是资本主义的水深火热。改革开放将我们的门窗在瞬间打开，五彩缤纷的色彩猛然扑入视野，让人目不暇接。在旧的非黑即白定型被打破的同时，如何为新的颜色定位，将它们纳入一个有序的色彩谱之中，便成为每一位文化工作者乃至每一位公民亟待解决的认知问题。同时，在“蔚蓝色海洋文明”不断冲击“黄土地文明”的情况下，对于母语文化的反思和重新定位也成为当务之急。从世界范围来看，无论从政治的、经济的还是文化的角度出发，许多西方国家也正在调整外交政策，改变过去以“共产主义”和“红色”的标签将许多国家排除在对话范围之外的做法。当前我们所处的是一个双向开放的时代，一个对话越来越多的世界。在这样的背景下，文化定型的破除、建立和更新活动自然十分频繁，跨文化交际悖论也自然表现得尤为突出。

既然任何定型的建立都可能制造交际障碍，那么跨文化交际是否根本不可能？它是否就是一座“巴别塔”，人类各民族注定要在它的手脚架上徒劳地忙碌？

9.3 出路所在

我认为出路是有的。我们需采取的态度和可做的事有以下几点：

9.3.1 承认定型，建立定型，向定型挑战

首先，我们需对文化定型有一老实和公正的态度。作为一种认知的心理过程，它是合理的。在这个意义上，我们需在跨文化交际学领域为“定型”正名：它应是中性词而非贬义词。作为一种认知的结果，它注定是片面的，然而这种片面可以是深刻的或肤浅的，较为公正的或带有偏见的，因而应具体分析，区别对待。

在承认定型之存在的基础上，我们应大胆而谨慎地建立定型，进而向定型挑战。从历史的角度来看，今天人们对文化差异的认识不再像昨天那样肤浅，正是由于当初建立过许多相当幼稚的定型，而后又向这些定型提出挑战，将其分解，找出影响它的诸种复杂因素，从而建立新的概括方式，达到认识的深化。人类的认识轨迹正是这样螺旋式上升型的。本书的第一章曾谈到管理心理学家 Hofstede 所谓的“个人主义——集体主义”文化区分，用这把直尺来量人类文化的各个群落，可以大致分出“西方的个人主义”与“东方的集体主义”两大阵营。这样的概括对宏观层面的差异认识有一定作用，但不免过于简单。每一文化内部都有一个价值观念纵向演变的过程，无论是从美国的“权力主义”一代到“信息之子”一代，还是中国的“雷锋”一代到“何智丽”一代，“个人主义”的意义都有了相当大的变化。人们也正是在不断努力，对变化了的意义做出新的概括。同时，学者们也根据横向文化差异的复杂性，对上述的二分定型提出了修正意见。有些美国学者剖析了 individualism 这一在美国文化中具有积极主导意义的概念，批判了 rugged individualism（粗鲁的个人主义）和 rampant individualism（疯狂的个人主义）；有些中国学者分析了本文化中“集体主义”和“一盘散沙”的矛盾现象；一些具有东

方背景的西方学者对日本的“集体主义”和中国的“集体主义”加以区分，从长子的继承权、师家制度等家庭和社会结构等方面分析日本密切的团体关系的特殊性；一些海外华人学者指出，孔孟的儒家思想主张的实际上也是一种“个人主义”，即以具有良好道德修养的个人为中心的、将自我与他人以及整个外部世界融为一体的“自然的个人主义”；还有一批学者从“自我”心理社会结构得以达到稳态的不同方式来具体分析和解释美国、日本、中国在自我与他人差异上的差别（参见马塞勒等，1988）。所有这些努力都使我们的认识从简单的二分法向前进了一步，变得更加完善、多元和深刻。

定型的建立与文化学习的不同阶段有一定的对应关系。对一种文化的了解可大略分为从无到有、由浅入深的三个阶段。（R. G. Hanvey 将跨文化意识分为四个层次，H. Wurzel 将文化多元主义的建立分为五个阶段，均有相通之处。）当我们对它一无所知的时候，头脑中一片混沌；当我们对它知之甚少的时候，头脑中建立了一清二楚的文化定型，因而会有一种把握了世界全貌的满足感；当我们对它知之更多的时候，头脑中原本明朗的印象又会模糊起来，本来清晰的疆界会发生交叉、重叠，本来非黑即白的视野中会出现层次丰富的一系列色彩。在从“无”到“有”的阶段，定型的建立尤为重要；在由浅入深的阶段，旧的、粗略的定型受到不断的挑战，更加细致和微妙的文化差异以及更深层次上的文化“通约”成为注意的中心。我国目前大多数外语学习者尚处于了解外国文化的初始阶段，文化定型尚嫌太少。然而在关心跨文化交际的人迅速增多、文化研究和教学迅速发展的形势下，提出警惕文化定型的危害并非为时过早。我们既不能对定型的弊端麻木不仁，也不能因噎废食、止步不前，而应该正视前进的路途，勇敢而谨慎地探索。

9.3.2 几种需培养的意识

为了在处理跨文化交际悖论的过程中将民族中心主义的危险减少到最低限度，我们在跨文化交际的研究、教学、培训和具体实践中似应注意培养以下几种意识：

立场意识。在对文化差异进行概括或使用他人的概括时，我们应对自己或其他研究者本人的视角以及可能具有的文化偏见具有清醒的意识。譬如，对研究者的国籍、专业领域以及研究特色要有所介绍，避免采用“根据专家的研究”这样笼统的、权威式的话语，使人们对所处理的信息保持一定距离，有足够的思考空间。

观点的多元意识。在讨论某问题时，我们应尽可能多介绍一些观点和看法。例如，在进行语篇分析时，有的研究者认为，亚洲学生的作文和思维模式是从特殊到一般，而美国学生是从一般到特殊，而另一些学者的研究结果则完全相反。不同的、甚至是完全相反的观点可以刺激人的思维，以便进行独立探索。

方法意识。在介绍跨文化研究成果时，除结论之外还应描述研究的方法。对于同一问题的研究，用不同方法、不同材料和不同被试可能得出不同的结果和结论。有了方法意识和知识，就多了一个评价标准和分析手段，在面对结果相互矛盾的研究时就不会感到十分困惑。大学教师在有条件的情况下，应鼓励学生（特别是研究生）亲自做一做文化比较研究，并要求他们思考和写出自己的研究的局限。

群体与个体信息相区别的意识。应注意观察个体特征，避免忽略个体信息、完全依赖文化的群体定型来判断的倾向。定型的存在本身并不一定是坏事，而对定型的片面使用才是最应避免的。心理学的决策理论认为，在决策过程中个体信息和群体信息都有其作用。群体信息往往作为“基础概率”（base rate）出现。许多研究结果（如 Kahneman and Tversky, 1973）发现，当基础概率信息和有效个体信息同时出现并发生矛盾的时候，被试倾向

于放弃基础概率而依赖个体信息。虽然这一注重个体信息的倾向并非所有人都一样，但经过有意识的训练，人们应该能够逐步形成和加强这种思维习惯。

描述与评价相区别的意识。应尽量将描述与评价、差异与优劣分开。在阅读文化比较文献时，可分别找出其中的“描述”和“评价”因素，并在此基础上分析是否具有民族中心主义倾向。对评价暗含于描述之中的情况应特别注意。例如我们在第七章中所讨论的中、西语言的“有”与“无”、“死”与“活”的概括，就是在“描述”之中暗含了“评价”。又如，Miner在《纳西里马人的拜身仪式》(Smith and Luce, 1979)一文中，以一个人类学家的叙述角度虚构了一幅“现代原始部落”的图画。我的英语专业本科学生初读此文之后，第一反应均为“太残忍了”、“太落后了”、“简直不能相信”。当他们最终意识到“纳西里马”(Nacirema)是“美国人”的字母倒着拼写的形式，“牙巫”(holy mouth-man)即牙医、“神龛”(shrine)即厕所、“威严的庙宇(latipsoh)”即医院、“将头放入烤箱烘烤约一小时”即烫发、“将蘸上魔粉的一小撮野猪毛放入口中，做一系列程式化手势”即刷牙等等，才恍然明白了作者描述的正是现代社会现代人的生活，而且描写得很真实。为什么初读此文时并没有联想到自己的文化，而且觉得恐怖得难以置信？原因之一是，文中大量使用了“庙”、“巫术”、“礼仪”等与宗教迷信礼仪有关的“描述性”词汇和句子。由于现代社会赋予宗教迷信礼仪的价值非常消极，这些“纯描述”实际上已经操纵了读者的判断。所以，对于“描述性”语言的解构，会有利于学生文化意识和批判能力的培养。

9.4 结论

“跨文化交际悖论”反映了我们在跨文化交际过程中面临的一个深刻矛盾，即差异的认识与超越、文化定型的建立与打破、民族中心主义的强化与消除、“砌墙”与“搭桥”、铸造“钥匙”

与“枷锁”的矛盾。面对这一悖论我们的态度是：认识差异，但要超越差异；建立定型，进而向定型挑战；指出墙的存在，而后拆墙建桥；打碎枷锁，获得新的钥匙。

主要参考文献

- Brown, R. 1986. *Social Psychology* (2nd edition). N. Y.: The Free Press.
- Chu, L. L. 1974. *Chinese Self-stereotype and the Chinese Stereotype of Americans: A Multiple Regression Analysis*. M. A. Thesis, School of Journalism, Southern Illinois University.
- Hanvey, R. G. 1979. Cross-cultural awareness. In Smith, E. C. and Luce, L. F. eds. 1979.
- Kahneman, D. and Tversky, A. 1973. On the psychology of prediction. *Psychological Review* 80: 237 ~ 251.
- Sherif, M. et al. 1961. *Intergroup Conflict and Cooperation: The Robbers Cave Experiment*. Norman: University of Oklahoma Book Exchange.
- Sinha, A. K. P. and Upadhyaya, O. P. 1960. Change and persistence in the stereotypes of university students toward different ethnic groups during the Sino-Indian border dispute. *Journal of Social Psychology* 52: 31 ~ 39.
- Smith, E. C. and Luce, L. F. eds. 1979. *Toward Internationalism*. M. A. : Newbury House Publishers.

Tajfel, H. et al. 1971. Social categorization and intergroup behavior. *European Journal of Social Psychology* 33: 1--39.

Wurzel, J. 1987. Multiculturalism and multicultural education. In Wurzel, J. ed. (1987). *Toward Multiculturalism*. Yarmouth, Maine: Intercultural Press, Inc.

胡文仲编 (1990), 《跨文化交际学选读》(英文版), 湖南教育出版社。

季美林 (1991), 再论东方文化, 《群言》1991年第5期。

马塞勒 (Massella, A. J.) 等著 (1985), 任鹰等译 (1988), 《文化与自我——东西方人的透视》, 浙江人民出版社。

第十章 差异与相遇： 功效之“器”与人格之“道”

在前面一章，我们讨论了差异概括在跨文化交际当中的正面和负面作用，指出要概括差异、建立定型，进而要超越差异、打破定型。那么，既然“差异”必然存在，那么“超越”和“理解”的基础是什么？或者换一种方式来问，跨文化交际的目的是什么？它需要交际主体具有什么样的素质？本章将集中讨论“跨文化交际能力”的问题。我们将通过对以往研究的批判性综述，区分“跨文化交际能力”的“器”与“道”，并提出跨文化交际能力的培养原则。这一讨论将促进我们超越差异。

10.1 以“功效”为中心的跨文化交际能力研究

10.1.1 功效研究

“跨文化交际能力”或“跨文化能力”（intercultural communication competence/intercultural communicative competence/intercultural competence）是跨文化交际领域中的一个重要研究课题。一般而言，跨文化交际能力指的是进行成功的跨文化交际所需要的能力或素质。现有研究的动机大多是很实际的，所关心的是：具有哪些能力或技巧的人适于在其他的文化环境中工作，并能够取得成功？在这些研究中，交际是为达到明确目标所进行的活动，跨文化交际能力是由交际的“有效结果”（effective outcomes）或目标实现的“功效”（effectiveness）来定义的。如 Dodd（1995：228）说：“跨文化能力因素是指那些与跨文化功效有关

的技术和特点。也就是在获得成功的结果之前，你需要了解什么、做什么、成为什么。”

研究者试图用实证的、定量的研究方法，对“跨文化交际能力”进行看得见、测得出、用得上的成分描述，划分“功效”的组成部分以及可以预测或影响功效的诸因素，并找到这些预测因素（predictors，“因”）与功效（“果”）之间的联系。一旦找到联系，就可以针对其中的一些预测因素进行测试和训练，以利跨文化人才的选拔和实际工作准备（如 Hammer, Gudykunst & Wiseman, 1978; Hammer, 1987; Kealey, 1989）。

“功效”及“预测因素”的成分 目前研究者们归纳出了哪些“功效”成分、哪些预测因素？它们之间的联系又是怎样的？根据 Hawes 和 Kealey（1981）的研究，“海外功效”（overseas effectiveness）有两个主要维度：“适应”（adaptation）和“功效”。“适应”包括当事人及其家庭在新的文化中的适应状况以及与当地人的交流情况；“功效”包括具体工作任务的完成以及将具体和一般的技术、技能传授给当地人的情况。“适应”有助于“功效”。这几个因素之间以及它们与预测因素的关系如下页图 10.1 所示：

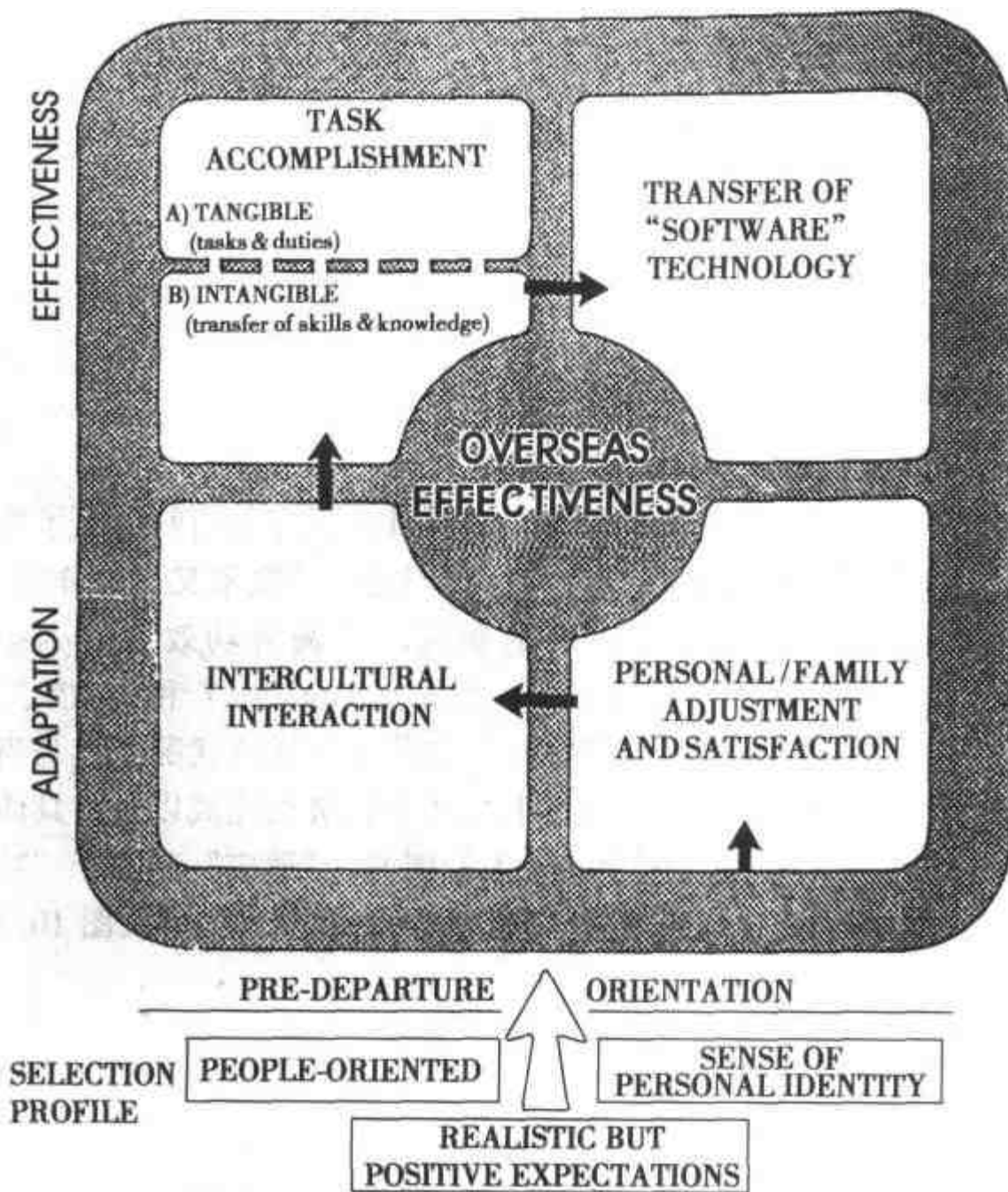
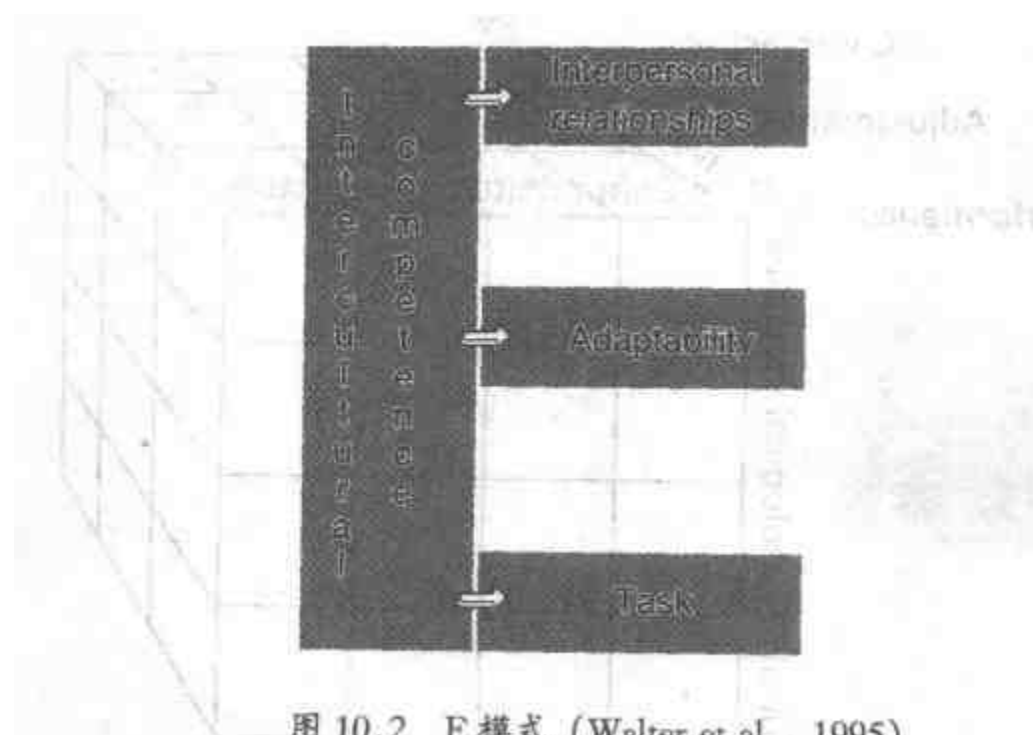


图 10.1 海外功效 (Hawes and Kealey, 1981: 251)

Walter 等人 (1995) 的“E 模式” (如图 10.2 所示) 将“功效”的成分大致分为三类: 工作成就、个人适应、人际关系。该模式的“E”就代表“功效”(effectiveness), 它的功效分类与上述 Hawes 和 Kealey (1981) 的十分相似, 因为“个人适应”和“人际关系”大致相当于 Hawes 和 Kealey 的“适应”维度。还有

其他一些研究将“功效”概括为工作成就、个人适应和人际关系三个方面（如 Kise et al., 1995），或更简单地概括为工作成就和文化适应性/适宜性两个方面（Koester et al., 1993）。



如果说对“功效”的看法还较为一致，那么“预测因素”的研究结果则难有清晰的概括。Dodd (1995: 238) 在综合前人成果的基础上，列出了一长串导致“高功效”的预测因素，包括：不过分强调任务相对于人的重要性、自我表述少、民族中心主义倾向弱、开放、交际恐惧程度低、会话技巧好、与家庭成员交流技能高、外向、对修辞敏感、较多的目的文化知识、接受跨文化训练多等等，共 21 项。也有一些学者试图将零散的个人因素纳入认知、情感、行为的心理学框架（如 Martin, 1987; Imahori and Lanigan, 1989; Kim, 1991）。还有一些研究区分了个人因素和情境因素（如 Martin and Hammer, 1989; Dinges and Liberman, 1989; Kealey, 1989），并注意两者的相互作用。例如在 Kise 等人 (1995) 的“方块模式”中，作为预测因素的“文化/

情境因素”和“社会/心理因素”共同作用，产生“功效”；三者组成一个“魔方”。

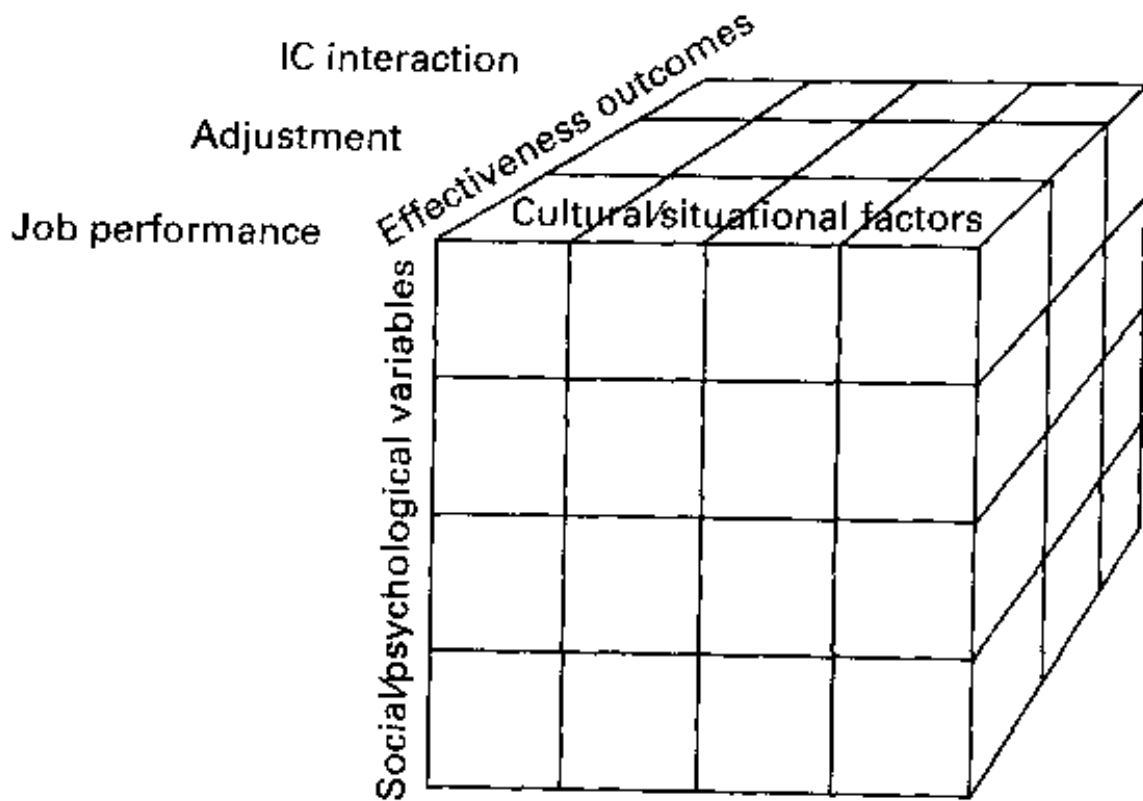


图 10.3 方块模式 (Kise et al., 1995)

预测因素与功效结果之间的关系。尽管许多预测因素都被证明有预测作用，但预测因素与功效结果之间的确切关系却很难总结出定论。Gudykunst 等 (1977) 的研究显示，跨文化训练对文化定型没有影响。Hawes 和 Kealey (1981: 255) 则发现，训练是唯一有统计意义的预测因素。Dinges (1983: 200) 在总结前人研究时说，预测因素与结果之间的关系相当有限。Kealey 和 Ruben (1983: 164) 也指出，在“预测因素”到底预测什么的问题上，研究结果相互矛盾。例如有些研究发现，如果一个人的民族中心主义倾向较弱、认知灵活、分类概念宽泛，就很容易适应海外生活。而另一些研究则发现，这样的人不善于处理文化冲击。

一些学者为跨文化交际能力预测的方向，是向实证测量的精

确性前进。即采用更复杂的研究设计、更大的样本、更完善的测量和分析方法，确定跨文化交际的各个层面及其影响因素。“今后的实证研究需要更确切地找出跨文化交际的各个维度，并找出影响这些维度的变量。”(Martin, 1987: 339)

综而观之，“功效中心”研究范式的理论基础是唯理主义。在它看来，人是由理性主宰的，知识是确切的，交际是以目的为主导、由交际个体控制的。此类研究有操作性强、见效快、实用意义大等优点，但也有下--小节所列的一些弱点。

10.1.2 “功效中心”之短

多零散罗列，少整体系统。正如一些学者已经指出的那样(Spitzberg, 1989; Kim, 1991)，研究的分类偏向于零散、缺乏理论系统性。这种“散”在本作者看来有以下几个方面。

首先，分类过于琐碎。“影响因素”和“结果”都各有一个原子式清单(如Dodd, 1995: 238)，各单项在清单中的出现并没有什么必然性；清单可随时继续列下去。第二，项目类别不统一。在“因”或“果”的长串清单中，有些属于价值取向，例如“开放性”、“民族中心主义”，有些是知识，例如“对目的文化的了解”，有些是技能，如“会话技巧”，有些仅是表面现象，例如所接受培训的数量。这些本不属一个范畴的东西被并列在一起。它们之间的关系也缺乏清晰的阐释。第三，因果关系混乱。相同的项目被一些研究算做“影响因素”或“因”，而被另一些研究算做“结果”。如“灵活性”在方块模式和E模式中是“果”，而在Dodd(1995)及Ruben(1977)、Tucker和Baier(1985)、Gudykunst和Kim(1984)等人那里则是“因”；“开放性”在Dodd(1995)的跨文化技能模式中是“因”，在E模式中则是“果”；与当地人的“接触频率”在Zimmerman(1995)看来是“因”，但未尝不可作“果”。

当然，这里有一个研究方法本身的问题。所谓“因”和

“果”不过是虚设的，由于研究者无法确定诸多因素到底是如何联系起来的，便把联系的过程抽掉，将其中一些因素设为“预测因素”或“决定因素”，另一些设为“结果”，然后看看前后两者是否“相关”。“预测因素”与“结果”之间的“相关”并非真正的因果关系。例如，一个人的家庭关系可以用来预测此人与他文化成员的关系，但后者并非前者之果，前者也并非后者之因，它们本是同一个能力，与他人交往的能力。我们也可以反过来预测：与异文化成员关系融洽的人，家庭关系可能也不错。可见所谓“预测因素”与“结果”的关系只是基于测量操作的方便，并不能反映事物之间关系的本质。

重外在效果，轻内在能力。如 Yung Yun Kim 指出，“功效”是外在的，“能力”是内在的，二者不可混为一谈。除了个人能力之外，决定跨文化交际结果的有很多因素。跨文化交际能力是交际成功的一个必要条件，但不是充分条件。“‘跨文化交际能力’必须理解为内在的，是一个人应付各种跨文化交际情境的能力。”(Kim, 1991: 262-263) 借用 competence 和 performance 这对西方语言习得理论中的经典概念来解释，跨文化交际能力应属 competence，即潜在能力，而“功效” (effective outcomes) 属 performance，是交际的实施状况。虽然在实际测量时，performance 可作为评估 competence 的一项重要依据 (Byram and Morgan, 1994)，但从理论概念阐述的角度来看，用 performance 来定义 competence 是本末倒置。“跨文化功效”不宜作为“跨文化交际能力”的同义词。

长于实用价值，短于终极关怀。从某种意义上说，分类的随意以及对外在效果的偏重，反映了跨文化交际能力研究的实用主义倾向。正如 Ruben (1989: 229) 所说：“促成大部分跨文化交际能力研究的原因，是在海外生活工作的个人及其赞助组织应付实际问题的需要。”在此背景下，跨文化交际能力研究是为了满足四个需要：解释海外失败；预测海外成功；制定人员选拔策

略；设计、实施、评估海外人员的培训方法（同上：230）。出于这样的实用目的，研究者的兴趣在众多预测因素中集中于“训练”，在总体研究中集中于“攻效”，在“功效”的各方面集中于“工作成就”或“技术迁移”。正如“海外功效”模式（图 10.1）中的箭头所示，文化适应、人际交流是为工作成就、“软件”技术迁移服务的。用该模式倡导者的话来说，软件技术是“人们驾驭、控制、操作和维持某一技术领域整体系统的深层的、总体的技能。这的确就是技术协助项目的最终目的”（Hawes and Kealey, 1981: 250~251）。另一位学者 Wiseman 也说，跨文化交际能力是“这样一种能力：交际者在可能的交际行为中选择，从而成功地达到自己的人际目的……同时又能够在情境的限制之下，不伤害其他交际者的面子和立场”（Martin, 1993: 17）。可见，交际被看做一种社会交换行为，一种工具，个人的目的是最根本的，“其他交际者的面子和立场”是“限制”个人目的实现的因素。也就是说，维护他人的面子、遵守文化规范，是为了达到个人目的不得不付出的代价；“其他交际者”无异于换取个人所得的商品。

在更广的意义上，跨文化交际学这一学科，也是应现代社会生活中迫切的实际需要产生的。跨文化交际学所产生、发展的特定社会历史背景（见关世杰，1995：8~12），使这一学科带有明显的实用性特征。它更多的是一门应用性的、“形而下”的学科。它有着操作性强、实证价值高、实用意义大的优点，但似乎缺少哲学思想的深厚根底，缺少终极关怀。我国学者在引进这一学科时，应清楚它的背景和我们的目的。在考虑社会实际需要的同时，不能忽略跨文化交际能力、跨文化交际学在更根本的意义层面上能给我们的启发。为此，我们需对跨文化交际能力的内容、各成分的性质重新进行一番梳理。

10.2 跨文化交际能力的“道”与“器”

“道”与“器”是中国哲学中的一对基本概念。“道”，本意

是道路。有一定指向，引申为引导。从字形来看，春秋时期的“道”分为两部分，一部分是一个十字路口“辵”，另一部分是一个人的头“首”和足“止”。后来的字形简化保留了一半路口，如战国时的“道”，又将“足”与“路/行”合一，如小篆“道”，但人首、足、路/行这几个成分始终都在（高明，1980：107）。就像是一个人站在十字路口，思考应当向何处而行。《说文》中有：“道，所行道也。从‘辵’，从‘首’。一达谓之道。”“器”的本意为器皿，引申为工具。从春秋时的字形“器”来看，该字描绘的是四个容器之口以及守器之犬（高明，1980：130）。《说文》中有：“器，皿也。象皿之口。犬所以守之。”道是抽象、无形的，器是具体、有形的。“形而上者谓之道，形而下者谓之器。”（《周易·系辞》）“道”与“器”相对使用，可分别指事物的规律、准则与事物，本质与现象，本体与表现等等（张立文，1988：392~395）。细分起来，“道”又有“天道”与“人道”。天道指世界的存在及其存在的形式，外在于人；人道指人的价值、人的伦理道德和认识，内在于人。孟子说：“诚者，天之道；思诚者，人之道也。”（《孟子·离娄上》）理想的状态是主体认识与客体相和谐，也就是“天人合一”，如孟子说“尽心知天”，董仲舒说“天人感应”。“器”，当指称用来达到具体目标的方法、策略、手段时，也可作“术”，即所谓“治器为术”。“术”可理解为“器”的一个方面。

10.2.1 跨文化交际能力的“道”与“器”之分：道——基本取向；器——知识、技能、功效

跨文化交际能力之“道”，是交际主体的基本取向；“器”是对信息和技巧的掌握以及交际的结果或功效。中国古代的心学派认为，道本于心。王守仁云：“心体即所谓道，心体明即是道明，更无二”（《传习录上》，王文成公全书卷一），心与道无二。故交际者之内在的人格状态、整体素养以及由此而来的对待交际的基

本态度，便是“道”。其他外在的信息、技巧、行为和结果，均为载“道”之“器”；其中技巧、方法也可称为“术”。

“交际”或“交流”（communication），是人与人之间的互动，是人与人之间关系的建立。交际有行为及其结果层面，即有关“器”的层面。目前研究关注的“功效”——无论是“工作成就”，还是围绕工作成就的“个人适应”和“人际关系”以及达到“功效”所需获得的有关文化知识和交际技能，都属“器”的范畴，其中技能也可称为“术”。

然而“交际”又不仅是行为，它也是道德内涵；不仅是人为了获得信息而采取的手段，而且也是人之为“人”的目的本身。关于这种“道”的、本体意义上的交流，古今中外的思想家有许多相似的论述。

孔孟：“二人”为“人”。中国儒家思想中的人，便是用二人关系，或者说用“交流”来定义的。孟子说：“仁也者，人也。合而言之，道也。”（《孟子·尽心下》）“仁者，人之所以为人之理也。”（《孟子集注》）《礼记·中庸》说：“仁者人也，亲亲为大。”在中国传统中，“人”与“仁”互训，“仁”可以“人”作为其规定性，“人”也可以“仁”作为其规定性（冯友兰，1983：77）。也就是说，人是由其社会属性决定的，只有真实地存在于相亲相爱的关系之中，才能算真正的人。作为人与人关系的“仁”，也是人之道德理想。“士”（知识分子）的志向，是成为一个“仁人”；而人际交往中的“礼”，正是“践仁”之途径。“仁”与“礼”并非相互割裂的“内”、“外”两个世界，而是相互融合的一个整体过程。儒家的成人之道，无论是“君君，臣臣，父父，子子”的人伦关系、“修身、齐家、治国、平天下”的修养顺序，还是从“志于学”到“从心所欲不逾矩”的自我完善路程，都是在社会关系中实现的。也可以说，“道”就是“成人”——成为完整意义上的人，就是在与人的交往中不断接近人性（杜维明，1988：14~49）。

马斯洛：共性与个性之悖论。美国人本主义心理学家马斯洛（Abraham Maslow）将人的基本需要分为五个不同层次：生理、安全、归属、自尊、自我实现。“自我实现”乃人的潜能的最大程度实现。然而“自我实现”绝非与他人隔离，人际关系也并非由“归属”层面专司。马斯洛说：“需要的层次越高，爱的趋同范围就越广，即受爱的趋同作用影响的人数就越多，爱的趋同的平均程度也就越高。”（Maslow, 1970: 99; 许金声、刘锋等译, 1987: 163）也就是说，自我实现程度越高的人，他爱的人就越多，爱得也越深。

那么，理解自己与理解他人是什么关系？马斯洛说：“这里有一个非常有趣的悖论。……当达到一定深度的时候，发现人的共性与发现人的差异是一致的。成为（学习如何做）一个完整的人意味着以上两种过程的同时进行。我们了解（主观体验）自己是谁，了解如何成为自己，了解自己的潜能何在……一句话，了解我们与他人的差异。这同时意味着了解我们作为人类的一分子与人类其他分子有何相像，即了解我们与他人的共性。”（Maslow, 1971: 187）

弗洛姆：能产性关系。新弗洛伊德主义的主要代表人物、德裔美籍思想家弗洛姆（Erich Fromm）曾用“能产性”（productiveness, 或译“生产性”）来概括双方相互增强的关系模式及促成这种关系模式的人格取向。人格的“能产性取向”是一种基本态度，是人类在一切领域中体验之关系的模式（Fromm, 1948: 82~96; 孙依依译, 1988: 90~102）。具有这种取向的人能够在与对象的交流中强化自身，发挥自己内在的潜能。他与对象交流得越深，自身就得到更多强化。例如，能产性的爱不是占有对方，而是关心、尊重和了解对方，为对方整个人的成长和发展负责任。在这种关系中，双方亲密无间，同时每一方都保持了自身的完整性。越是感受到对方的存在、发现对方的价值，就越能感受到自己的存在，发现自己的价值。弗洛姆认为，只有能产性才

能解决人之存在的基本矛盾，即“他既要寻求与他人的接近，又要寻求独立；既要寻求与他人结为一体，同时又要设法维护他的惟一性和特殊性”（同上：96；孙译：103）。

巴赫金：存在即对话。前苏联文艺批评家巴赫金（M. Бахтин；英译 M. Bakhtin）在研究陀思妥耶夫斯基诗学问题时提出的“对话”理论，回答了“交流是什么”和“如何交流”的问题。巴赫金将人定义为“交谈的主体”（白春仁、顾亚铃译：1988：343）。“只有在交际中，在人与人而且是有关人的相互作用中，‘人内部的人’才能向自己 and 他人显现出来。”（同上）“单一的声音，什么也成就不了，什么也解决不了。两个声音才是生命的最低条件，体验的最低条件。”（同上：344）巴赫金认为人是在对话中诞生的：“对话不是一种手段，而是目的本身。它不是揭示和表现某人现成性格的手段，不是的。在对话中，人不仅向外界显露自己，而且第一次形成他现在的样子。存在就意味着进行对话的交际。对话结束之时，也是一切终结之时。”（同上：343）

那么，怎样去接近、认识作为对话主体的人？巴赫金说：“不能谈论这个主体，只能同他交谈。”（同上：343）对话的双方，有各自独立的、独特的、平等的意识，正像陀思妥耶夫斯基小说中作者与主人公的关系那样。在交谈过程中，需扩展、深化、重新组织自己的意识，才能“在平等的基础上拥抱一个陌生他者的意识”（同上：343~344）。

布伯：“我——你”相遇。犹太宗教哲学家布伯（Martin Buber）指出，人与外界的关系有两种形式，其一是功利的、将对方当做客体的“我——它”关系，其二是双方“相遇”、互为主体的“我——你”关系。孤立的“我”不存在，原初词只有“我——它”和“我——你”两种形式。布伯认为，只有“我——你”关系才体现人的真实存在。“人通过‘你’而成为‘我’。”“‘你’与我相遇，我步入‘你’的直接关系里。所以，

关系既是被选择者又是选择者，既是施动者又是受动者。……人必以其纯全真性来倾述原初词‘我——你’。……我实现‘我’而接近‘你’；在实现‘我’的过程中我讲出了‘你’。凡真实的人生皆是相遇。”“人无‘它’不可生存，但仅靠‘它’则生存者不复为人。”（陈维纲译，1986：44，26-27，51）

布伯并没有专门从事过“跨文化交际学”的研究，但他是真正的跨文化交际典范——并非因为他的“术”，而是因为他的“道”。作为犹太人的精神领袖，布伯把传统的犹太复国运动口号“做犹太人”改为“做犹太人”，呼吁犹太人与阿拉伯人建立我——你相遇关系，让两个民族组成一个国家。1965年他逝世时，阿拉伯学生联盟竟派出代表团参加他的葬礼，向这位伟大的犹太思想家、人类思想家敬献花圈！

以上思想家的肤色、国籍、宗教和所处的历史时期并不相同，但他们有着共同的人文主义交际观，即他们都是在本体、目的而非“手段”、“策略”、“准则”的意义上谈论交际。这与“功效”研究以及语用学家 Grice 的“会话准则”、Leech 的“礼貌原则”、Brown 和 Levinson 的“礼貌策略”等（见何自然，1997）有着本质的区别。交际不是为了达到某一实际目的的手段或工具，而是目的本身。它是实现人性的道路，而且是惟一的道路。交际是双向的积极互动，它并非单向的“给予”或“索取”，并非以一换一的“社会交换”，也非简单的合二为一，而是有一种“1+1>2”的效应：与对方交流得越深，交际主体自身就越得到强化；主体自身的建构越完善，交流的质量也就越高。孔孟将这条道路称之为“仁”，马斯洛称之为“共性——个性悖论”，弗洛姆称之为“能产性”关系，巴赫金称之为“对话”，布伯称之为“我——你相遇”。这种交际观，这种人格倾向，就是交际之“道”。作为人际交往的一种形式，跨文化交际中主体双方的表面差异较大，所以更具挑战性，也更可能促成人性的实现。与此相对，目前跨文化交际能力研究关注的“功效”以及达到“功效”

所需的文化知识、交际技能，都属“器”的范畴，其中技能也可称为“术”。

10.2.2 跨文化交际能力中“道”与“器”的特点

道上器下。“道”是交际的本质、本原或基本驱动力。如韩非云：“道者，万物之所然也，万物之所稽也。”（《解老》）每一个人，都有一些内在的、相对稳定的价值观念，对人性的基本认识，以及对交际的基本理解；也有一些具体的交际习惯，语言或非语言表达方式，以及经常创造出的交际结果。前者是“道”、是本质、是内在的，后者是“器”、是现象、是外在的。前者是后者的根源，后者是前者的表现。后者是“然”，前者是“所以然”或“所由生”。道在上，器在下，道是最根本、最重要的。

由此来看，将诸多“预测因素”开列清单的做法是将“器”与“道”混为一谈，忽视了事物内在的关系。这就像采集了许多散落的树叶，却看不见作为它们生命之源的树根。这样的采集，一是割断了根与叶之间的血脉联系；二是让一些本不属于同一系统的因素混了进来，例如“接受培训的多少”与“跨文化交际能力”本无内在联系；三是拘泥于具体形式。事实上，有了“根”，“叶子”便可自由生长；有了交际之“道”，便可创造出“器”来。

道同器（术）异。“文化”的核心成分是价值，而价值可以理解为对理想的“人”的设计。东西方人文主义传统中理想的“人”，都是存在于各种关系中的人，处于交流状态中的人。人通过与他人的交流实现其人性。由此，跨文化交际之“道”，即“能产性”——人际交流与人性的实现。可以说在这个“道”（终极状态）的层面上，东西方人文主义表现出极大的一致性。差异所在，主要是载道之“器”或达“道”之“术”，即目标的表现形式和达到目标的过程。

以往的研究往往夸大了差异，或者没有辨别差异的层面。如

一些人认为，儒家理论用人伦关系之“礼”淹没了独立的个人。实际上，儒家理论一向以个人的道德修养为中心，将关系与个人看做是一体的。“修”、“齐”、“治”、“平”的关系正是具有“良知”的“大我”的一部分。儒家的“礼”本身不是目的，而是“践仁”的方式；“修身、齐家、治国、平天下”是一个“关系”同心圆的不断扩增，同时也是个人“大我”不断深入的体现。用西方人本主义心理学的语言来表述，就是个人需求层次和人格状态的不断提高。正是基于对于“人”的这种理解，海外新儒余英时（1987）认为儒家理论是一种人文色彩很浓的“个人主义”（personalism）。

还有一些人认为，马斯洛的自我实现理论过多地强调了个人，忽视了社会。由此，“自我实现”似乎成了“自我中心”甚至“利己主义”的同义词。其实，“自我实现”并不是脱离社会的，相反，在自我实现者的15个特征中，有不少是关于社会关系的，如“社会感情”、“深刻和深厚的人际关系”、“对现实更有效的洞察力和更适意的关系”、“对自我、他人和自然的接受”和“民主的性格结构”（Maslow, 1970: 153~174）。在马斯洛看来，“接受自我”与“接受他人”是一致的。他所说的“需要的层次越高，爱的趋同范围就越广”也是一个“关系”同心圆的扩增过程，与孔孟的“修”、“齐”、“治”、“平”有跨文化、跨时间的异曲同工之妙。在孔孟、马斯洛以及上述许多东西方思想家的理论中，理想的“人”，都是最具有个性、同时又最深刻体现人类共性的，是“独特的一般”（a unique universal）。

在目前的跨文化交际研究中，“个人主义”与“集体主义”被看成是根本性的文化价值对立。然而我们未尝不可将这一差异理解为“器”（术）层面上的差异。作为文化价值，无论是个人主义还是集体主义，它们所需解决的，都是弗洛姆所说的人之存在的基本矛盾：既要与他人靠近，又要保持个人独立。它们对于“理想人”的设计，也都未偏离“独特的一般”。所谓“个人主

义”，是强调关系建立过程中双方的独特性和平等地位。所谓“集体主义”，是强调只有在关系之中个人的潜能才能更好地发挥出来。交际之“道”或终极目标是共有的，而达到这一目标的“术”或途径则因文化而异。

Kim (1991) 提出，应将“跨文化交际能力”与“文化交际能力”划为两个独立的概念。后者是相对于具体文化而言的，主要指对特定文化知识的掌握以及与该文化成员交际的能力。前者则不限于任何文化。根据道——器观点来看，二者之“道”是一体的。无论在哪一个文化，交际者的基本取向和态度应是一致的。不同的只是“器”，是具体的文化知识和行为。

道不可言，器可言。“道”是超语言的，“器”则可诉诸语言。《老子》云：“道可道，非常道。名可名，非常名。”在中国古代哲学家眼中，“道”无形、无声、无体，是感官不可达到的、超验的。一旦用语言描述出来，就失去了它本来的样子。作为实物、工具存在的“器”，则任由语言去命名、描述、评论。布伯在论述与精神相关联的人生时，也谈到这种关系的不可言性。“此为朦胧玄奥但昭彰明朗之关系；此为无可言喻但创生语言之关系。……我们用全部身心倾诉原初词，尽管不能以口舌吐出‘你’。”（陈维纲译，1986：21）

在跨文化交际能力的成分当中，可用语言准确地概括、传授的东西，都可说属于“器”的层面。真正的“道”——至高的人格状态，是很难准确地用语言描述和概括的。当“道”被概括出来的时候，那个概括本身便是相对于概括对象之“道”的“器”。

“功效中心”的研究将跨文化交际能力操作化，变成可名、可分、可测的实体，这是抓住了“器”而忽略了“道”。“道也者，至精也，不可为形，不可为名，强为之（名），谓之太一。”（《吕氏春秋·大乐》）中国古代以“太一”或“一”名道，是把道看做混沌未分的初始状态。“道在天地之间，其大无外，其小无内。”（《管子·心术上》）跨文化交际能力之“道”是整体的而非

原子式的。它不像魔方，是一堆可拆卸拼装的方块（见图 10.3），而是充斥于天地苍穹、变化无穷而又恒定如一、无名无形而又有象可循的浑圆。

10.3 跨文化交际能力的培养原则

10.3.1 道高于器

跨文化交际能力的培养，应以人的建设为根本，以人格的基本取向为目标。跨文化交际能力的促成有不同的渠道和层面。根据 Kohls (1987) 的分类，技能的训练是 training，介绍某个职位或地方的情况是 orientation，简要介绍一个组织的背景是 briefing，一般意义上的知识传授或能力的全面发展是 education。以道——器而论，前面几个层面都属“器”或“术”，能力全面发展意义上的“education”才是“道”。

以“器”为中心的教学和培训有很大局限。其一，作为“器”的文化知识或信息是千变万化的且经过了主观折射，这些信息的处理需要由“道”来统领。其二，“术”的优劣，在于是否有牢固的“道”的根基。在很多情况下，交际之“术”和功效之“器”并非刻意追求而得来，而是“道”的自然结果。过分追求功效之“器”，可能“欲速则不达”。

目前的跨文化交际能力研究，正是对“道”的层面重视不够。而起步于 80 年代后期的我国跨文化交际教学，基本上还局限于文化知识传授这一“器”的层面。今后虽然也应该开发技能培训，但在大学教育当中，更重要的是将跨文化能力与人的素质培养这一整体教育目标有机地结合起来。跨文化交际能力的培养首先是、根本上是一种素质教育，而非技能训练；是潜能全面发展意义上的 education，不是 training。“是什么”和“成为什么”，远比“了解什么”和“做什么”重要。

10.3.2 道寓于器

“道高于器”，并不是说道只作为抽象的理念而存在。道存在于器之中，通过器而显现出来。“道未尝离乎器，道亦只是器之理。”（《朱子语类》卷七十七）。从这个意义上说，道器相依：“器亦道，道亦器也”（《朱子语类》卷七十五）。人格的完善，是通过具体的实践完成的。在跨文化交际中，是通过交际的具体过程体现的。只有当一个人处于与他人的关系之中、处于与人的交际过程中时，他的人格之“道”才得以呈现和发展。

这意味着，人格的培养不应是空洞枯燥的道德原则说教，而应通过具体的教学或训练内容、材料、活动来进行。另一方面，具体技能的促成也应以人格素养为基础。例如，一个以“建立关系”为主题的跨文化交际工作坊（workshop），常见的做法是主办者做一般性介绍，呈现失败的交际案例，邀请大家进行案例分析，继而概括出解决方案。这种做法客观、理性，以“他们”为谈论内容，以“器”为中心。然而我们作为主办者也可换一种寓道于器的做法，将自己的“人”（而不仅仅是准备的材料）投入到实际交际情境之中，与其他参与者一起，建立起彼此之间的信任关系，然后在这个基础上谈论关系的建立。对“如何建立关系”的知识和技能的掌握，是随着实际情境中参与者之间关系的加深进行的，也是由主办者和其他参与者的人格状态自然展示出来的。这样的活动不是对“他们”的评论，而是“我”与“你”之间真实的交流。主办者并非现成知识和技能的拥有者和传授者，而是与他人平等的参与者，有待在交际过程中发展变化的交际个体。参与双方从交际活动中获得乐趣，主要并不是由于成功地实施了传授计划或记住了某项技能要点，而是由于动态过程中的探索和关系的建立本身。

10.3.3 器由简至繁，道贯穿始终

跨文化交际能力的培养是否需要分不同阶段，如何去分，是

学者们仍在争论的问题。如 Campos (见 Byram and Morgan, 1994) 等在讨论语言文化教学时提出, 跨文化交际能力的培养应分三个阶段: 第一阶段以词汇为中心, 第二阶段以语篇为中心, 第三阶段以批判能力为中心。而 Byram 和 Morgan 则认为, 这样的阶段区分没有必要, 也缺少牢固的原则基础 (1994: 168~173)。

以道——器之观点来看这个问题, 答案是器由简至繁, 道贯穿始终。文化知识和交际技能的传授、训练, 可大致本着由简至繁、由浅入深的原则进行, 例如某些言语行为或会话策略的掌握需有一定的词汇为基础; 相对较为复杂的“送礼”和“收礼”行为, 需以某些言语行为为基础 (赞扬、感谢、欣赏、表示谦逊等)。在语言教学当中, 跨文化交际能力之“器”或“术”的由简至繁, 有赖于系统的文化教学大纲的制订以及教学方法、测试方法的发展完善 (详见胡文仲、高一虹, 1997)。

跨文化意识以至人的总体素质的培养, 应贯穿教学过程的始终。对于成人学习者来说, 我们不必要等待“理解力”练好了再去培养“评价力”。实际上, 只有当一个人整体人格状态良好, 开放性、批判性、创造性达到高水平的时候, 他才可能“有效地”吸收知识和技能。

10.3.4 由器而得道, 得道而忘器

跨文化交际能力的培养面临着这样的困难: “道”是无法用语言准确描述的, 而语言又似乎是获得“道”的最重要的手段; 跨文化交际能力的培养意味着文化知识和概念的传授, 而僵化的文化差异概括又会给交流制造障碍。这是一个跨文化交际的悖论 (见第九章)。

中国人世代相传老子的名言: “道可道, 非常道。名可名, 非常名。”一旦被说出来, “道”就失去了它本来的面目。所以中国人很少讲“学道”、“练道”, 而是讲以心“悟道”。“悟”并不

一定理解为排除语言，而是在使用语言的时候，意识到语言的局限。

马斯洛在论述语言的“标签化”作用时说：“语言强行把经验塞进标题中，就这一点来看，它无疑是横亘在现实与人之间的一道屏幕。一句话，语言在给我们带来好处的同时，也使我们付出了高昂的代价。因此，虽然我们都不可避免要使用语言，但在使用语言的时候我们却必须时刻意识到它的缺点，力求避开这些缺点。”（Maslow, 1970: 227; 许金声等译, 1987: 271）

布伯也反对僵化的概念，他批评一些人“不愿也无力践行这敞开世界的活泼交流，他们为见闻学识所蔽，将人格囚禁于历史，把他的话语变成僵死的文字”（陈维纲译, 1986: 61）。布伯提出，“我——你”关系的建立需摆脱概念的束缚。“惟有使事态挣脱概念之羁绊且再度当下地观照它者，才可实现认识活动的意义，才可进行人真实活泼的认识活动。”（同上：59）“教育的目的并非是告知后人存在什么，而是晓谕他们如何让精神充盈人生，如何与‘你’相遇。”（同上：60~61）

走出跨文化交际悖论的途径，就是由器而得道，得道而忘器。使用语言，同时意识到它的缺点；掌握文化知识和概念，而又不被概念所困。教师需向学生传授知识，同时启发他们批判性地对待知识。这样，当我们与“王龙”相识的时候，他便不再仅仅是个“中国人”，而是“有名有姓的，与他哥哥有着完全不同的梦想、意愿和恐惧的王龙”（Maslow, 1970: 209; 许金声等译, 1987: 247）。

10.4 结论

以上我们试图运用中国传统哲学中的道——器概念，澄清现有跨文化交际能力研究中的一些问题，并由此提出该能力的培养原则。这一研究以人的素质为中心，它与“功效中心”的研究范式差异可概括如下：

以功效为中心的研究

以人为中心的研究

关于交际

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> 交际是有明确目标主导的活动，
是双方的社会交换 | <input type="checkbox"/> 交际是开放性的对话过程，
是在社会情境中实现自我 |
| <input type="checkbox"/> 注重外部功效 | <input type="checkbox"/> 注重内部成长 |
| <input type="checkbox"/> “知道什么”、“做什么”最重要 | <input type="checkbox"/> “是什么”、“成为什么”最重要 |

关于跨文化交际能力

- | | |
|---|---------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> 跨文化交际能力可分解为不同
技能 | <input type="checkbox"/> 器可分，道不可分 |
| <input type="checkbox"/> 跨文化交际能力是可测量的 | <input type="checkbox"/> 器可测，道不可测 |
| <input type="checkbox"/> 跨文化交际能力可学、可练 | <input type="checkbox"/> 器可学、可练，道需“悟” |
| <input type="checkbox"/> 跨文化交际能力或是共同拥有，
或因文化而异 | <input type="checkbox"/> 道同器异 |

关于跨文化交际能力研究

- | | |
|---------------------------------------|---------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> 研究目的在于解决实际问题 | <input type="checkbox"/> 研究目的在于提高人的素养 |
| <input type="checkbox"/> 以唯理主义为哲学基础 | <input type="checkbox"/> 以人文主义为哲学基础 |
| <input type="checkbox"/> 短期见效迅速 | <input type="checkbox"/> 长期意义深远 |
| <input type="checkbox"/> 实证性研究方法 | <input type="checkbox"/> 思辩性研究方法 |
| <input type="checkbox"/> 西方文化倾向 | <input type="checkbox"/> 东方文化倾向 |

交际或交流并不仅仅是人为了达到目的所采取的手段。交流是人的存在本身。最高层次的交流，是我——你互为主体的“相遇”。当我们换一种视角，以终极关怀而非急功近利的目光去关注“跨文化交际能力”，乃至“跨文化交际学”这一据说是天生“形而下”的学科，我们的视野便会更加开阔；我们的研究、教学和培训，或许会出现预料之外但更加可观的“功效”。

主要参考文献

- Byram, M. and Morgan, C. 1994. *Teaching-and-learning Language and Culture*. Clevedon: Multilingual Matters Ltd.
- Collier, M.J. 1989. Cultural and intercultural communication competence: current approaches and directions for future research. *International Journal of Intercultural Relations* 13/3: 287~302.
- Dinges, N. 1983. Intercultural competence. In Landis and Brislin eds. 1983.
- Dinges, N. and Liberman, D. A. 1989. Intercultural communication competence: coping with stressful work situations. *International Journal of Intercultural Relations* 13: 371 -- 385.
- Dodd, C. H. 1995. *Dynamics of Intercultural Communication* (4th edition). Madison, Wisconsin: WCB Brown & Benchmark Publishers.
- Gudykunst, W.B. , Wiseman, R.L. and Hammer, M. 1977. Determinants of the sojourner's attitudinal satisfaction: a path model. In Ruben, B.D. ed. 1977. *Communication Yearbook* 1. New Brunswick, N. J. : Transaction Books.

- Gudykunst, W. B. and Kim, Y. Y. 1984. *Communicating with strangers*. N. Y. : Random House.
- Hammer, M. , Gudykunst, W. and Wiseman, R. 1978. Dimensions of intercultural effectiveness: an exploratory study. *International Journal of Intercultural Relations* 2: 382 ~ 392.
- Hammer, M. 1987. Behavioral dimensions of intercultural effectiveness: a replication and extension. *International Journal of Intercultural Relations* 11: 65 ~ 68.
- Hawes, F. and Kealey, D. J. 1981. An empirical study of Canadian technical assistance. *International Journal of Intercultural Relations* 5: 239 ~ 258.
- Imahori, T. T. and Lanigan, M. L. 1989. Relational model of intercultural communication competence. *International Journal of Intercultural Relations* 13: 269 ~ 286.
- Kealey, D. J. and Ruben, B. D. 1983. Cross-cultural personnel selection criteria, issues, and methods. In Landis and Brislin eds. 1983.
- Kealey, D. J. 1989. A study of cross-cultural effectiveness: theoretical issues, practical applications. *International Journal of Intercultural Relations* 13: 387 ~ 428.
- Kim, Y. Y. 1991. Intercultural communication competence. In

- Ting-Toomey, S. and Korzeny, F. eds. 1991. *Cross-cultural Interpersonal Communication*. London: Sage Publications.
- Kise, K. , Phipps, C. and Sufferlein, T. 1995. Cube model for intercultural effectiveness. In Dodd 1995.
- Koester, J. et al. 1993. Multiple perspectives of intercultural communication competence. In Wiseman ed. 1993.
- Kohls, L. R. 1987. Four traditional approaches to developing cross-cultural preparedness in adults: education, training, orientation, and briefing. *International Journal of Intercultural Relations* 11: 89~106.
- Landis, D. and Brislin, W. R. 1983. *Handbook of Intercultural Training*. N. Y. : Pergaman Press.
- Martin, J. N. 1987. The relationship between student sojourner perceptions of intercultural competencies and previous sojourn experience. *International Journal of Intercultural Relations* 11: 337~355.
- Martin, J. N. 1993. Intercultural communication competence: a review. In Wiseman 1993.
- Martin, J. N. and Hammer, M. R. 1989. Behavioral categories of intercultural communication competence: everyday communicators' perceptions. *International Journal of*

Intercultural Relations 13: 303~332.

Maslow, A. H. 1970. *Motivation and Personality* (2nd edition).
N. Y. : Harper & Row.

Maslow, A. H. 1971. *The Farther Reaches of Human Nature*.
N. Y. : The Viking Press.

Ruben, B. D. 1977. Human communication and cross-cultural effectiveness. *International and Intercultural Communication Annual* 4: 95~105.

Ruben, B. D. 1989. The study of cross-cultural competence: traditions and contemporary issues. *International Journal of Intercultural Relations* 13: 229~240.

Spitzberg, B. H. 1989. Issues in the development of a theory of interpersonal competence in the intercultural context. *International Journal of Intercultural Relations* 13: 241~268.

Tucker, M. F. and Baier, V. E. 1985. Research background for the overseas assignment inventory. Paper presented to the SIETAR International Conference, San Antonio, Texas, May 1985.

Walter, M. , Choonjaroen, N. , Bartosh, K. and Dodd, C. 1995. E-model of intercultural communication effectiveness. In Dodd 1995.

Wiseman, R. L. ed. 1993. *Intercultural Communication Competence*. Newbury Park, California: Sage Publications.

Zimmerman, S. 1995. Perceptions of intercultural communication competence and international student adaptation to an American campus. *Communication Education* 44: 321 ~ 335.

巴赫金著，白春仁、顾亚铃译（1988），《陀思妥耶夫斯基诗学问题》，三联书店。

布伯著，陈维纲译（1986），《我与你》，三联书店。

杜维明（1988），《人性与自我修养》，中国和平出版社。

冯友兰（1983），《中国哲学史新编》（修订本）第二册，人民出版社。

弗洛姆著，孙依依译（1988），《为自己的人》，三联书店。

高明编（1980），《古文字类编》，中华书局。

关世杰（1995），《跨文化交流学》，北京大学出版社。

何自然（1997），《语用学与英语学习》，上海外语教育出版社。

胡文仲、高一虹，（1997），《外语教学与文化》，湖南教育出版社。

马斯洛著，许金声等译（1987），《动机与人格》，华夏出版社。

马斯洛著，许金声、刘锋等译（1987），《自我实现的人》，三联书店。

余英时（1987），从价值系统看中国文化的现代意义，“文化：中国与世界”编委会编，《文化：中国与世界》（一），三联书店。

张立文（1988），《中国哲学范畴发展史》，中国人民大学出版社。

张立文等（1989），《道》，中国人民大学出版社。

结语：对“语言相对论”的再思考

这本书是从“语言相对论”开始的。我们介绍了萨丕尔、沃尔夫的理论：语言的差异决定思维的差异；语言不同的人思维也不同。语言是思维的钥匙，同时也是思维的枷锁。由此，我们探察了各个层面的语言、思维、文化差异，并讨论了差异与人类文化之间理解的一系列问题——从文化差异之“器”，至人性实现之“道”。

行路至此，我们该如何回应卷首“语言相对论”提出的问题？

语言、思维、文化的差异为“器”；三者之互动为“道”。在上篇中，我们以“取样”的方式，观察了语义、语法、语篇、语用、体态语、语言态度层面的差异。我们看到，差异的确存在。无论是中国和英语国家的人对“同志”/“comrade”、“个人主义”/“individualism”的理解，中国、拉美学生对英语字谜的不同解法，还是来自两个文化的学生对同一个作文题目的写法，都呈现出丰富有趣的差异。

我们没有找到足够的事实来证明“语言决定思维”。汉英语法的确不同，但要证明“汉语中没有虚拟式，因而汉族人不善于反事实思维”却很困难；尽管“个人主义”的意义已经为历史文化所规定，但一些大学生毫不犹豫地“对符号暴力”进行反抗；作为语篇特征，“规规矩矩地写”与“自由自在地说”是特定文化价值、人际关系模式、交际形式的体现，但反过来，也为交际主体建构着新的文化现实。更合适的说法应该是，语言、思维、文化共变、互动。语言受到思维模式和文化的影晌，同时也建构着思维和文化的现实。

我们还发现，对语言文化现象差异的观察也有差异，这是因为受到文化视角差异的影响。对于汉语与西方语法结构、中国人与西方人思维模式的差异，Bloom 概括为“西有汉无”，欧洁芳、申小龙等则概括为“西死汉活”。对于“打榧子”这一体态语的不同课堂效果，作为中国人的本书作者用“中美差异”来概括，而作为美国人的学术刊物编辑则指出，美国人之间也有相当大的个体差异。可见，被观察到、描述出来的差异只是表面现象，它的背后永远有观察者的文化视角或文化视界。而且，差异一旦被描述出来，便可能强化原有的文化视角。

总之，语言、文化、思维的一个个差异或特征本身是现象的、变化的、易描述的；三者之间的联系和互动则是本质的、恒常的，但不易用“直线联系”的语言描述和证明。前者为“器”，后者为“道”。

差异的认识为“器”，差异的超越为“道”。语言相对论是一个难以证实的假设，不仅从实验角度看是这样，就是从常识中也能找到许多反例。不过，我们要最大限度地从一个理论中获益，就不应在单一的维度上论其好坏，而应该区分它的实证意义和启发意义。前者是说某个理论在多大程度上能够得到“事实”的支持；后者是说它在什么程度上可以给人启迪，开拓人的思路，激发更多更新的创造。在实证性方面，语言相对论的价值相当有限。绝对的“差异”，单方向的语言“决定”思维，好像还从未得到强有力的实验证明。即使是最引人注目的汉英“反事实假设”对比研究，也仍然是一个争论的话题。

如果沃尔夫假设的实证意义是有限的，那么它的启发意义是巨大的。与其说沃尔夫假设成功地解释了一种现象或解答了一个问题，不如说它提醒人们注意一些被忽视的现象或提出了一些重要的问题。这一理论的启发意义首先在于，它深化了人们对于语言、思维、文化差异的认识。正是由于受到“硬”的、心理机制方面的“认知限制”，以及“软”的、社会认知方面自我中心倾

向的影响，我们往往对于“差异”视而不见，习以为常。语言相对论启发人们重新观察那些熟视无睹的现象，更多地认识差异，更深地探索差异产生的原因以及语言与思维、文化之间的关系。

然而，语言相对论的启发意义还不仅仅在于“差异”本身，即差异到底有哪些、性质是怎样的等等。它的启发意义更多地在于“认识”的动机以及“认识”的结果。我们不能只关注沃尔夫说了什么，而忽视他为什么要这么说以及说了之后的效果是什么。套用语用学家奥斯汀（Austin, 1962）的言语行为理论来说，我们不能只注意沃尔夫假设的“言中行为”（locutionary act），而忽视它的“言外行为”（illocutionary act）和“言后行为”（perlocutionary act）。

沃尔夫大声地呐喊“差异”，却没有同样大张旗鼓地声扬他的研究动机。这，也许是他的愚钝之处，或是智慧之处。有人质问沃尔夫，如果你的语言相对论成立，那么讲英语的你，怎么可能搞懂印第安人的语言，进入他们的思维世界？又怎么可能通过英语，让母语是英语的人懂得印第安人的语言和他们的思维方式？所以，如果“语言相对论”的观点是正确的，那么它便是不可能得出的。这一质问的确相当聪明，相当切中要害。不过，如果我们在质问之后，再跟着沃尔夫，向印第安村落的深处走一步，一个新的问题就会摆在面前：作为人类学家的萨丕尔、沃尔夫等人，为什么非要钻进印第安人的庙宇和村落，钻进他们的语言，钻进他们的思维？如果他们相信那个假设是真的，人类各民族之间的真正理解是不可能的，又何必要迈入这个世界？为什么又要在“进去”之后再钻出来，费尽心机地将印第安人的“世界观”展示给讲英语的民族？

要听清、听懂沃尔夫等人的“言语行为”，还需了解特定的话语情境。在19世纪的西方人类学和其他社会科学、人文科学中，以西方文明为中心的“单线进化”观点占上风。人类的文明、人类的语言，被看做是从“落后”向“先进”单方向进化的

过程，而西方的文明、西方的语言，被看做是最先进的。语言相对论以“差异”论向这一“优劣”论提出尖锐的挑战，使人们看到人类语言文化的丰富性，看到每种语言文化的独特性以及独特的存在价值。沃尔夫说，“没有任何一种语言是‘原始’的。”所谓“‘原始’语言不过是一种怪诞的幻想”（Whorf, 1956: 260）。他甚至不惜“矫枉过正”：

比起自高自大的英语，霍皮语是不是显示出更高层次的思维，对情境更富有理性的分析？结论当然是肯定的。在这方面以及其他许多方面，英语就像一截短棒，而霍皮语就像一柄短剑。（同上：85）

这段文字以“优劣”论语言，而实际上要表达的，是“差异平等”的原则。我们可以体会出，讲英语的沃尔夫正以自己理解印第安语的努力探索一条通向“理解”的道路。在另一篇题为《思维：四海之内皆兄弟》的文章中，他在引用中国语言学家赵元任的话描述汉语特性之后，相当清楚地解释了他的最终研究目的：

我们还没有充分意识到，如果我们没有能力理解其他国家兄弟的认知和情感，全世界兄弟团结合作的理想就不会实现。西方人已经通过美学和文学，对东方人的情感有了一些了解，但这还远不足以在思想之鸿沟上架起桥梁。真正东方形式的科学思想以及对自然的分析，其逻辑思维基础究竟是怎样的类型，我们仍知之甚微。这就需要对当地语言的逻辑进行语言学研究，而且必须意识到，它们的逻辑与我们自己的思维习惯有着同等的科学效力。（同上：21）

所以，语言相对论提倡者高呼“差异无法超越”的良苦用心，正

是要人们超越民族中心主义“相同”之论的束缚，承认差异，尊重差异，认识差异，从而超越差异，达到人类各民族之间在平等基础上的相互交流和理解。正如沃尔夫《语言、思维与现实》一书的编辑 J. B. Carroll 在该书序言中所说：

如果肤浅地理解语言相对论，由此将文化之间、民族之间交流的失败合理化，那显然与沃尔夫的初衷相去甚远。沃尔夫真正期待的是，人们充分意识到语言的相对性，从而改用谦卑一些的态度，来看待一向被认为很优越的标准欧洲语言，并且更能够接受人类思维“四海之内皆兄弟”的观点，正如他以此为题撰文所说的那样。（同上：27）

萨丕尔、沃尔夫身后众多学者几十年的争论，正是由于受到了语言相对论洞察力的震撼。正是由于沃尔夫等人的呐喊，我们才开始意识到自己带着眼镜，意识到自己被眼镜所“骗”，并最大限度地发挥自己作为“人”的主体能动性，反观这副眼镜。我们正经历着沃尔夫所预见的“心理成长”（mental growth）（同上：83）。

所以，“语言相对论”的论点（言中行为）是“不可理解的”，而它的动机（言外行为）和效果（言后行为）则正是“理解”。这把否定交流可能性的“枷锁”，实际上正是我们认识自身局限的一把金“钥匙”。作为人类学家的萨丕尔、沃尔夫是巨人。我们站在巨人肩上。即便他们用身躯构筑成的，不过是“巴别塔”的脚手架，此举也十分伟大、悲壮。

在跨文化交际当中，认识差异是手段，是“器”；在同的基础上超越差异，达到人类之间的理解才是目的，是“道”。即使有人能证明这一通天塔最终无法造成，人类仍注定要不停地向上构筑和攀登。因为我们是“人”，我们因“交流”而存在，我们

具有超越差异、达到理解的本性。

愿这本小书的结尾，为读者铺垫一个新的超越起点。

主要参考文献

Austin, J. L. 1962. *How to Do Things with Words*. Oxford: Clarendon Press.

Whorf, B. L. 1956. *Language, Thought and Reality*. J. B. Carroll ed. M. A. : MIT Press.

后 记

80年代初，我在念了两年本科后到英国留学。当时我的年纪二十出头，觉得什么都新鲜好玩，但深刻的感受并不很多。记得曾去游览格林尼治天文台，脚踏格林尼治线两端照过一张相片。当时只是看见不少游人这样做，觉得很有趣，便也模仿着做了，并没有什么特殊的感受。

后来回国教书，在学习一项新教学法的时候，忽然意识到自己已经相当“西化”，第一次深刻体验到语言文化差异的冲击。这就是本书第五章讲到的“榧子法”一事。当时我根据自己的感受写成一篇论文，平生第一次向学术刊物投稿。虽然那篇稚嫩的稿子并没有被接受，但我在思考和写作的过程中，被“差异”的魅力深深地吸引了。于是，后来便有了本书中其他那些研究。每进行一项新的研究，我都清楚地感觉到自己往前走了一步，也更深地感到路途的遥远。

最近偶然翻相册，又看到十多年前在格林尼治线的留影。我忽然实实在在地找到了脚踏东西半球的感觉：十分东方，同时又十分西方，分立于两端而又在超越两端的基础上整合起来。作为语言文化的学习者和研究者，我寻找和追求的，不正是这种境界吗？格林尼治线不应仅是一个游客眼前的浮光掠影，而应是一个远程跋涉者心中的永恒景观。它是我的起点，也应是我的最终目标。这本小书，首先是写给我自己的，我用它回首审视走过的路，鞭策自己不断向远处那个目标迈进。

我要感谢主编刘润清教授和胡壮麟教授，他们给我的关怀和指点不仅贯穿本书的写作过程，而且渗透我的整个学术生活。我要感谢复旦大学申小龙博士，他与我就“差异”问题的讨论和争

论给我许多独特、深刻的启迪。我要感谢北京大学英语系语言学沙龙的师生，他们经常为我提供及时而中肯的反馈意见。我还要特别感谢我的丈夫徐兆彤，感谢他在精神、物质、技术等诸多方面给我的支持。

今年是我的母校北京大学建校 100 周年，也是我在这里从教的第十五个年头。北大这片土地不大，但肥沃深厚。让我以这本薄薄的小书，向滋养了我的未名湖、博雅塔深鞠一躬。

作者

1998 年 3 月