

汉字教育与民族文化认同研究

黄雪梅

(重庆大学 国际学院, 重庆 400044)

摘要:汉字教育是中国社会文化转型期的重要命题。作为具有五千年历史和世界上寿命最长的汉字,是中华文化的基本要素和核心内容,加强汉字教育的实质是增强民族文化认同。认同是个体对所属群体同一性的认知和归属感的建立过程。文化认同视域下的汉字教育是遵循共同的汉字文化理念,通过大众媒介将汉字的文化意义还原为日常生活内容,在汉字文化系统的背景中对汉字进行文化的解释与教学,使学习者能够对汉字所蕴藏的文化因素进行选择、创新和构建,获得汉字文化群体认同感,建立和强化中华民族文化的认同。对汉字文化认同的产生、维持和变化的研究,既是汉字文化研究的重要内容,也是实现其文化反思与实践的重要手段。

关键词:民族文化;认同;汉字教育

中图分类号:H021 **文献标志码:**A **文章编号:**1008-5831(2014)02-0182-07

一、问题的提出

21世纪的中国社会正处于现代性促使社会转型的重要时期。社会变革使中国社会的原主流价值系统已受到挑战,各种不同价值观相互激烈冲突。特别是西式消遣型文化和生活方式的盛行,使人们尤其是年轻一代对民族文化的情感和特色意识日趋淡化,浸入到了文化最微观层次——语言。英语教育的火热,汉语教育的被轻视、汉语水平的下滑,打破了国人在自我和集体文化认同方面的稳定感和连续感,引发了民族文化的认同危机。“我(们)是谁”,“我(们)在哪儿”,“我(们)何去何从”,正成为广泛人群的日常生活议题。

语言是文化的符号和内容,伴随语言的消减,文化的多样性也即消减。汉语是中华民族文化的元素,作为记录汉语符号的汉字,更是中华文化的核心内容。而传递人类已创造的文化是教育的功能^[1]。面对日益普遍化和趋同化的现代性,汉字教育必然面临着一项艰巨而又义不容辞的任务与挑战。同时,汉字教育联结着文化认同,汉字文化教育也必然成为推动民族文化认同的有力途径与方法。因此,如何通过汉字教育以强化民族文化的认同,正是本文尝试解决的问题。

二、汉字的文化教育功能

(一)文化概念综述

“文化”是学术发展史上最复杂的术语之一。从初始的“文化或文明是一种复杂的整体,它包括知识、信仰、艺术、道德、法律、风俗以及作为社会成员的人所获得的一切能力和习惯”^[2],经过“文化是特定生活方式的描述,表达了某种意义和价值标准”阶段^[3],将文化视域从一种单纯的文化领域扩展到了社会生活领域,使文化研究与人类的社会实践活动结合起来。符号理论的引入,引领文化朝着自然的方向转变。最终,以社会结构意义为价值取向的“文化”被当作是:一个整体社会中长期、普遍起作用的行为模式和行动的实际准则,构成常被归为“生活方式”的那种东西。

修回日期:2013-12-08

基金项目:中央高校基本科研业务费资助项目“来华留学生汉字文化认同及教学模式研究”(CDJSK100220)

作者简介:黄雪梅(1974-),女,四川达县人,重庆大学国际学院讲师,西南大学教育学博士,美国亚利桑那大学访问学者,主要从事课程与教学论、汉语言文化研究。

“个体行为意义”上的“文化”是个体习得的产物,包括一个人类群体成员为了在他参与活动的这个群体中被相互接受地交往而必须知道的东西。文化被指是符号和意义,是一种相互联系的,由传统价值、现行公共知识和概念、具体行为、手工艺品等组成的系统,隐藏在有形中的物质、制度等里面的符号、意义、构思成为人类社会得以区分的标志^[4]。文化的中心是“意义”,是人们对客观事物的体验与内心世界共同作用而形成主观意义^[5]。人们通过对“意义”的感受、学习、体验去认识事物。通过交际和模仿,将意义、构思有声有形或悄无声息地传递给下一代,浸润着下一代^[6]。因此,文化包含制度、艺术、符号、行为、价值观等,它隐藏的意义、构思能够渗透到社会生活的方方面面,通过各种媒介实现着其本身固有的实践性,影响着人类的行为与观念。

(二) 汉字的文化根源性

汉字是记载汉语符号的书写体系,是古人“仰观象于天,俯观法于地,视鸟兽之文与地之宜……取诸于身与物”创造出的,具有“点化成文、合文为字、以垂宪象”的结构特征。造字之初,其形体反映了上古社会形形色色的文化内涵,人们可以通过字形的分析窥测上古社会的生活状况。在后世使用汉字的过程中,汉字又不断凝聚社会文化,滋生文化,创造文化,最终缔造为中华民族的文化基因和文化胚胎,深刻地影响着中国人的运思能力和价值取向,成为中华文化之源、中国文化的脊梁、中华民族形成的基本要素。汉字以意象结构直接体现着民族文化的全部蕴涵,其构形蕴藏着浓郁的人文精神,体现了中华民族主体思维方式。这种思维方式不是把客观事物和思维主体对立起来,不以外部事物及其客观性质作为思维对象,而是从内在的主体意识出发,按照主体意识的评价和取向,赋予世界以某种意义,将主观理念和情感投射到自然界^[7]。因此,汉字的构建以人为立足点,将“文”“化”为关于自然万物诸象,包括山川、天体、土地、森林、树木等;“化”为人类物质生产方式和产品的总和,包括器皿、房屋、服饰、戏剧、艺术、庄稼、交通工具等;“化”为人类在社会实践中组建的各种社会行为规范、制度,以及人际交往中约定俗成,以礼仪、民俗等形态表现出来的行为模式,包括语言、法律、制度、风俗、习惯、仪式等;“化”为人类在社会意识活动中孕育出来的价值观念、审美情趣、思维方式等主观因素。由于汉字独特的认知方式在中国教育传统中的作用,汉字作为一种认知体系渗透到教育的各个层面,在民族文化的发展与阐释中发挥着难以估量的作用。在“文化认同”的语境下研究汉字教育问题,也就是在汉字文化系统之间的背景中对汉字进行“文化”的解释与教学,使学习者了解各种文化因素是如何转化成“汉字的一部分”,汉字又是如何表达一定的文化结构,进而达成和实现中华民族文化的认同。

(三) 汉字教育的去文化性

中国传统语言学对汉字认识的精髓在于指出汉语句子以“字”为立足点,是“因字而生句”,以字的流程显局势^[8]。现代结构主义语言学创始人索绪尔首次对人类文字的性质作了二重区分,指出汉字的“表意”与概念可以直接联系,汉字具有独立于口语的“第二语言”的特性^[9]。作为“第二语言”的汉字融合了民族思维方式和文化精神,以意象结构直接体现着全部民族文化的蕴涵,关联着国人的动态行为的联想,传递着国人的情感与价值取向。由此可见,汉字本身是认同于文化的,具有独特的文化教育功能。

然而,五四新文化运动引进了西方话语中心的反文字立场,反对汉字、汉字本体的文化阐释模式,导致了中国传统学术话语的崩溃,促成了文字成为语言的工具,语言学也变成了工具之学。“五四”拉开了一场持续近一个世纪之久的“去汉字化”运动,中国学术的主流也将“文”贬低为工具,使传统以文字为本探求音形义关系的小学,被剥离成具有西方学术话语的语音学、词汇学、语言学。传统语文学深厚的人文精神被抽空,汉字浓郁的民族文化蕴涵被掩盖在一套抽象的、形式化的符号规则系统和交际工具之下。其结果是汉字学成了汉语学的附庸,从未真正地获得自己的学科话语和独立的学术话语,汉字文化教育功能因西方语言中心的压制而失语。至此,现代小学阶段的汉字教育已经演变为“主要通过反复的读音、拼写操练和单调乏味地死记硬背语法来获得字义的理解与实际的运用的识字教育”^[10]。在中学的语文《新课标》虽然已经明确了“汉语言文字作为主体文化的存在”,但是囿于考试的冲击和升学的压力,语文教育已经丢掉了其承载的道德教育和文化性格培养的根基,丢掉了民族文化遗产的根本任务^[11]。

对于教育功能来说,文化已经超越了书本上的符号或非符号形式的知识和课程中的教学内容层面,成为开发学生生命潜能的资源和力量,致使教育要对文化进行取舍、整合与转化^[12]。此种教育文化视域中的汉字教育实际上应该是一种独特的文化教育,不仅具有工具性,更具有传递文化、整合文化、创生文化的内

在意义。“文化的认同”恰恰是践行和实现这种教育目的的必要路径。

三、文化认同的理论本质及其特征

(一) 认同理论的历史演变

认同(identity)是一个从心理学引入文化研究领域的重要概念。哲学上认为“认同”是同一事物“在变化中的同态或差别中的同一”。心理学意义上的“认同”一词最早由精神分析学派大师弗洛伊德提出。他认为,认同是个体与他人、群体或被模仿人物在感情上、心理上趋同的过程。之后,美国心理学家埃里克森在20世纪50年代提出“认同危机”(identity crisis)^[13]。经过发展,这一心理学学术语已经成为社会科学各个理论共享的理论词汇。另外,认同理论还深受米德“符号互动论的”影响,把世界看成是符号的、象征的世界,相信主体在积极介入经验世界时,通过互动的方式重构自身。

20世纪70年代,泰弗尔等人提出“社会认同理论”(social identity),用于对群体社会行为的解释。基于现实冲突理论:如果群体目标不一致,一个群体以其他群体的利益为代价获得自己的目标,就会出现竞争,群体间就倾向于有歧视的态度和相互的敌意;如果群体的利益一致,所有群体都朝同一目标努力,彼此之间更容易建立共同的、友好的、合作的关系。泰弗尔采用最简群体实验范式,创建了微观“群体世界”,研究得出结论:当被试单纯地知觉到分类时,就会分给自己的群体更多的资源和正向的评价。这种认知上的分类,会让我们主观上知觉到自己与他人共属,而产生一种认同感,出现内群体偏向和外群体歧视^[14]。社会认同理论把认同当作是个体对其所属群体的认知和归属感(sense of belonging),认为群体间个体会出现互动与分化、整合的趋势。此理论的建立,引起了对全球化中的国家认同、公民身份认同、文化认同等问题的讨论。

曼纽尔等人主张的后现代认同理论及其研究取向是现代认同理论的新趋向。他们关注全球化与现代性对个体或群体认同的意义,认为“认同”是人们意义与经验的来源,应该把意义构建的过程放到一种文化属性或一系列相关文化属性的基础上加以解释,因为这些文化属性相对于意义的其他来源要占有优先地位。他们指出:认同只有在社会行动者将意义进行内化,并围绕这种内在化过程建构其自身所理解的意义时,它才能成为认同^[15]。后现代理论探讨认同意识及其如何生成,引发了个体的身份认同、性别认同和文化认同的深入探讨。

(二) 文化认同的实质

文化认同(Cultural identity)指个体对于所属文化以及文化群体形成归属感及内心的承诺,从而获得、保持与创新自身文化属性的社会心理过程^[16]。文化作为一个相对具有独立意义的属性能够形成个体内群体认同,个体在选择自己所认同的群体时,有意识地依据由语言、文化价值和 cultural 习俗等因素构成的文化属性来进行。民族文化认同选择意味着中华民族作为一个族群的最显著特征是其独特的文化,族群中的成员的识别特征主要是文化性的,而不是其他特性的。

文化认同的心理机制包括文化类属(cultural categorization)、文化比较(cultural comparison)、文化区辨(cultural distinctiveness)和文化定位(cultural definition)四个基本过程^[17]。在个人层面上,影响着个人社会身份认同和自我认同,引导着人们忠于文化,从而保存和光大文化,最终将其纳入个人的价值观这一深层心理结构之中。文化认同是一种社会整合的巨大的社会心理资源,以文化为凝聚力整合和标识着多元文化中的人类群体,构成不同类型的文化群体。

汉字教育视域下的文化认同,主要体现在对中国传统社会所创造和拥有的汉字文化的学习和接受,是学习者对汉字所蕴藏的意义、价值观及其相关的习俗、生活方式等文化因素的选择、获得、保持的心理过程。在学习者学习、使用汉字符号过程中,他们会遵循共同的汉字文化理念,秉承共有的汉字思维模式和汉字使用规范,获得汉字文化群体认同感(sense of we-ness)。汉字文化认同就是学习者所进行的对汉字意义的文化探求、认知、构建的心理过程。

同其他认同形式一样,文化认同的实质是自我的身份以及身份正当性的问题。具体地说,一方面,要通过自我的扩大,把“我”变成“我们”,确认“我们”的共同身份;另一方面,又要通过自我的设限,把我们同“他们”区别开来,划清二者之间的界限。文化认同的独特之处就在于,认同的指标不是人们的自然属性或心理特征,而是人们的社会属性和文化属性。通过汉字教育而达成的民族文化认同,是借助对汉字的字形结构、价值观念、思维模式等文化因素的剖析,引导学生认知、理解汉字包涵的文化因子,构建自身的文化理念,确定“我(们)”的正当身份,获得诸如“我(们)是谁”、“我(们)在哪儿”、“我(们)何去何从”等问题的解答,强

化我们自身的民族文化认同。民族文化认同语境下,“我(们)”的身份确立过程就是“中华文化”的构建过程。是藉由汉字的教育,给学生树立中华文化的主流范畴,使他们接受一整套中华民族的生活方式,获得中华文化的归属感、自豪感和责任感,从而使中华民族文化认同得以确立和强化。

(三)文化认同特征

语言是文化认同形成的中介因素,个体社会化过程要借助一种普遍使用的语言。由于语言又是文化的标识内容和符号代码,文化价值和习俗等因素必须藉由语言的运用才能得到表达与阐释。而语言蕴育于社会文化之中,其语言内容、结构形式、表达方式都是在社会文化中构建的。语言、文化、认同具有内在的同一性,正是这些诸多的同一性构成文化认同的主要特征。

其一,“意义”是认同形成的基础。文化语言学家帕尔默指出:“意义”是人们对客观事物的体验,通过人们的内心世界主观作用而成;“意义”是人们对地球、太空、太阳的共同认识,对火、水、基本颜色的共同感知,对人之外貌、意图和一般场景的识别;“意义”也是文化与新经验的碰撞声,这声音来自传统对新生事物的同化和吸收,来自语篇与语境的交融,是在社会文化中构建约定俗成的、人们互为预设的、共享共知的世界观^[18]。语言是认同建构和维持的重要原材料,语言、文化和认同有直接的同构关系,“意义”则是三者同构的坚实基础^[19]。

其二,“认知”是认同产生的条件。认知语言学研究表明:语言之所以能够表达意义,从根本上讲就是认知模式激活的结果;而认知模式基本上是在一定的社会文化环境中塑造成的,人们脑海中场景或语篇模型的形成则始于相关认知模式的激活与汇集;分散在大脑中的概念结构可以同时也可以依次激活,它们相互之间发出的共鸣声就是语言;由多维度和多层面的语义、语音、语法和世界观所激活的图式,经过长期的相互关联和相互伴随,形成了套置的结构,正是这些结构使语言意义能够得以构建与获得^[20]。因此,认同的建立很大程度上取决于个体的认知,这些认知是由社会文化、社会群体组成和激发的。学习者会分解语言材料中的为社会所承载的文化因子,运用策略或者自然地与原认知观念进行匹配,产生认同。

其三,“建构”是认同达成的途径。认同不仅仅是一个自我观念,也是对社会观念的一种趋同过程,存在于个人、群体和社会之间。个体总是处于认同的建构中,不断地将客观事物纳入自我的观念体系中,用于指导个体自身的行为。认同是一种建构,具有积极性、创造性的个体能够依据自身认知理解、构建社会因素、文化和意识形态,通过语言建立对外界一切的认同^[21]。社会文化中的诸多“意义”,通过语言的传达和人们的认知,藉由历史、语言和文化资源进行构建,获得诸如“我(们)是谁”、“我(们)来自何方”、“我(们)将会怎样”等认识,语言的获得过程即为文化认同的构建过程。

四、文化认同语境中的汉字教育理念

语言学习中个体认同的研究表明:认同在语言学习中是不可或缺的,学生在某种程度上会对语言产生认同;学生认同这个群体,他们能够诠释该群体及其行为方式,正负面的反馈信息都能有效地激发他们加入该群体的强大积极性,他们有能力促使自己适应该群体;在教育方面,学生的语言认同机制会直接影响对该语言的定位、态度、评价以及语言结构的分析^[22]。这些研究结果对语言教育理论产生了新的挑战,教育必须对学生能产生语言文化认同这一现象做出回应,教育理论必须转变观念。因此,结合以上理论与论述,笔者提出文化认同视域下的汉字教育理念。

(一)超越的教育目的

汉字教育中的文化不仅仅是一种已创造出来的、已定型的存在,以及以往历史的积淀,更是一种人与周围世界相互作用的关系。文化认同是人的活动,它不停止在历史或自然过程所给定的东西上,而是坚持寻求增进、变化和改革;不是单纯地问文化是怎样的,而是问它应该怎样的。文化认同要求个人和群体不断地采取主动行为,建立新的文化起点,从而以这种方式突破自然的固有性。正是这种活动为汉字历史文化提供了动态因素。认同的观念使文化冲出了“产品型”、“过去时”、“凝固态”的限定,扩展到“策略型”、“未来型”和“流动态”,给文化的内涵注入了生命的活力。中华文化在汉字教育中的功能强调的将是形成学生对周围世界和自己的一种积极而理智的,富有情感的探索、创造、超越意识的态度与作用方式,是开发学生生命潜能的一种力量。此种文化教育观是根植于中华文化的传统与现实的土壤之中,旨在孕育出超越历史与现实的文化,重建新的主流价值体系,维护和提倡中华文化体系中的高雅、经典文化。通过汉字教育,使学生建立中华文化价值观取向,达成中华民族身份和国家身份的确立;培养学生热爱民族文化的情感和了解

不同民族文化的兴趣;使学生具有积极的、理性的研究态度和承担维护发扬光大本民族文化的责任心,以造就具有扎根于本土又向世界开放的文化心态和创造现代文化能力的新人。

(二)多模态的教育技术

文化是培养精通概念的环境和手段,可以藉由现代化的数字媒体而变化成中心概念深入学习者的心里。汉字的意义来自于人们与自身生存环境的理解与交融,是中国人对自然万物意义的感知与类比。以汉字意义为基础,经过多模态的传媒中介,将各类意义还原为图片、文字、仪式、风俗等客观形式存在,从卡通、新闻、音乐、电视、小说、运动、电影、广播、戏剧等多种渠道与形态中发现汉字的各种意义与表现方式。作为意义的构建者,大众媒介通过文字、图片、录像等的全球性直播和日常性传播,将西方的自然和社会景观拉近至国人眼前的同时,也为海外华人社会提供了当代中国观念、习俗和生活方式的理想图景,为中国文化共同体想像提供了源源不断的符号资源,铸就并强化了中国文化认同的生成与推动过程^[23]。通过媒介传播的汉字,一旦呈现在学生面前,就是一幅幅由线条组合而成的图画,往往使初学者的脑海中浮现种种图像,成为他们理解汉语的重要参照物。这种方式有效地呈现了汉字特定的意象性,构成了汉字学习的“共享背景”或“文化知识”,最大程度造就了学生认知模式激活状态。大众媒介将文化因素融入到汉字的形、义、音中,通过学生对此种汉字意义的理解、摄取,与自身原有的认知内容发生融合,经过反复积极的区分、筛选、比较、评价等思维过程,形成对汉字意义的建构,并将意义纳入已有的认知心理结构中,使文化认同得以形成。

(三)文化性的课程设置

文化认同视域下的课程,不只是书本上保存下来的各种关于字形结构、发音与意义的汉字知识,而是要求整个汉字课堂教学和课外的每一项活动,都应渗透、弥漫着文化气息和具有共同的文化追求。按历史的发展过程和现实的状态,课程设置首先需要反映出对现存的汉字文化作生成状态的判断和价值评析:判断汉字文化现象出现的条件,评析汉字文化合理的成份与程度,它在现实中是发展是不足还是过度以及分布状态与特点。并依此把握中华文化的特质与特殊价值,为混乱走向有序、无度走向有度创造必要的客观条件。此外,课程的设置必须能够体现汉字结构的内在关系以及具有相同偏旁部首的汉字之间的关系,列出纵横交叉的关系网络,判断它们之间相互作用的方向与性质,诸如互补、互斥、包容与被包容。通过关系分析,可将上述经过评析的各种汉字文化联结,置于相互作用场之中,并给予恰当的定位(包括分层、分类、分阶段),形成新的汉字文化模式。最后,课程要围绕汉字教育目的,根据对象的年龄特点和学生需要、潜力的差异,从内容到形式进行改造。既要有相对稳定、对所有学生都适应的部分,还要提供可供学生选择的多样化的活动内容与方法,形成有利于学生发展的文化内容与方式的机制。课程的设置应该注重文化认同方式的多元性,并阐明文化活动是认同产生的重要资源。这些活动包括对话表演、角色扮演、主题辩论和代码转换,能多方发展学生的听说能力,综合运用所学汉字的表达方式。课程必须提供丰富多样的文化活动,培养学生的文化品位和鉴别能力,这才有可能使学生从根本上建立中华民族文化认同。

(四)具备文化自觉性的教师

文化知识传达的关键是教师,文化认同语境下的教师应该具有文化的自觉性。这种自觉表现在对民族文化的热爱、对外来文化的尊重;对民族文化价值的理解以及对文化资源的保护、开发和利用;文化能力的提升,用自己的眼睛做文化观察,用自己的嘴和笔表达和传播^[24]。文化能力的核心是思维能力和创造能力,教师必须具有对文化现象的思考、分辨,以及对新文化的接纳与创造。汉字文化能力要求教师:(1)必须认识学生的汉字文化认同及实践,包括学生汉字学习内容、学习态度、学习方式以及价值观念,这是教师对学生汉字的最基本的信息了解。(2)把汉字本身当作是学习的焦点,应该从汉字的形、音、义、用、多样性等方面视作一个整体,并且与认同、文化、态度联结起来。(3)通过广泛的反馈和探索提高语言意识,在语言、文化、认同之间建立诚实、开放的对话,帮助学生展开对汉字功能、形式、主要用途、认同方式等方面的对话,了解学生的已知信息和汉字的多角度运用。(4)促进学生广泛地定期阅读与写作,学生应该大量阅读各类小说、散文、研究论文,以及各类汉语言文字主题的文集。同时,教师要赋予学生各种各样的写作机会,培养学生的交际能力。(5)创造机会和任务使学生获得大量汉字文化实践,满足学生的语言能力发展。懂得如何运用文化认同的教学方法、教学模式,使学生在获得汉语言文字技能和文化知识。

(五)积极参与、创新的学生

按照特纳和泰弗尔的社会认同理论,个体会自动地将文化分门别类,自动区分内群体与外群体。个体

通过分类,会将自我也纳入这一类别中,将符合内群体的特征赋予自我,进行定型。文化比较会使积极区分的原则发挥作用,个体积极的自我评价的需要得到满足^[25]。在比较的过程中,个体倾向于在文化的维度上夸大群体间的差异,给予群内成员更积极的评价。个体的所有行为,无论是人际的还是群际的,都是通过自我激励这一基本需要所激发的。在群体内个体自我激励的动机会使个体在群体文化比较的相关维度上表现得更出色,更能清晰地辨别出不同文化间的差异。

文化认同的构建过程是个体积极参与的创造过程。大众传媒将优秀文化传统中字形之美、音韵之美呈现给学生,造成多样的形文之美和声文之美,引导学生在吟诵与写作过程中体验、感悟和生成汉字文化;把获得、创造与发展真正整合起来,使汉字学习成为学生发现新的可能性和培养突破原有经验、视野、认识、能力统一的过程;把学习书本的以各种符号为载体的知识与获得感性的实践经验有机整合。通过积极的参与,学生能在理解汉字原义和本义的基础上,赋予传统以新的解释,使传统价值转化为现代价值;通过积极的比较与区辨,学生能够找到自我位置,认清自己,发现别人,从认知、感情、行为上确立中华民族的身份,认同中华民族文化,获得语言、文化、国家的归属感,并将积极地维持该文化认同以提高民族自尊心理和民族责任感。

五、结语

文化认同视域下的汉字教育仅仅是一个无形的文化教育理念。我们只能从理论的诠释和教学的实践中审视它的存在。从认同理论的角度来说,汉字文化在历时与共时的层面上都存在“同一性”与“差异性”问题。个体对于汉字文化的思维观念与现实存在之间持有一种互为建构的关联意识,这种关联意识是区别于其他文化形式而专属于汉字文化的本质特性。每一个参与汉字文化的个体都是该文化的潜在解释者,他们会根据自身的需要,通过对象、观念、行为等要素决定汉字文化认同的方式与内容。一旦对文化的认同性解释开始多样化,那么这种文化认同将成为多种话语的集合体,构成解读汉字文化的基本语境。这种文化认同的过程可能是一种统一汉字文化多样性的过程,或者是展现汉字文化认同多样性的过程。因此,对汉字文化认同的产生、维持和变化的研究,不仅是汉字文化研究的重要内容,也是在“文化差异”的研究理念中实现其文化反思与实践的重要手段。

参考文献:

- [1] 王道俊. 教育学[M]. 北京:人民教育出版社, 1989: 25.
- [2] TAYLOR E B. Primitive culture[M]. London: John Murray, 1981: 1.
- [3] WILLIAMS R. Keywords[M]. London: Fontana, 1983: 237.
- [4] BULLIVANT B M. Culture maintenance and evolution[M]. 1984:4-17.
- [5] WUTHNOW R, HUNTER J. Cultural analysis[M]. Boston, London, Melbourne and Henle: Routledge & Kegan Paul, 1984:25.
- [6] NABUZOKA D, Empson J. Culture & psychological development[M]. New York: Palgrave Macmillan, 2010: 28-30.
- [7] 申小龙. 汉字构形的主体思维及其人文精神[J]. 学术月刊, 1994(11): 74-82.
- [8] 申小龙. 论汉字的文化定义[J]. 汉字文化, 2006(6): 19-23.
- [9] 索绪尔. 普通语言学教程[M]. 北京:商务印书馆, 1980: 47.
- [10] SHEK KAM TSE, FERENCÉ MARTON, WING WAH KI, et al. An Integrative Perceptual Approach for Teaching Chinese Characters[J]. Instructional Science, 2007(35): 375-406.
- [11] 王强. 关于中学语文教育中传统文化教育的思考[J]. 当代教育理论与实践, 2011(6): 4-8.
- [12] 叶澜. 际世之交中国学校教育文化使命//“新基础教育”探索性报告集[M]. 上海:三联书店, 1999: 194-207.
- [13] ERIKSON H E. Identity: Young and crisis[M]. Oxford, England: Norton & Co, 1968:5.
- [14] TAJFEL H. Social Identity and Intergroup Relations[M]. Cambridge England: Cambridge University Press, 1982: 16.
- [15] 胡斌. 文化认同——音乐人类学研究的重要理论视角[J]. 音乐艺术, 2010(3): 70-75.
- [16] 杨宜音. 文化认同的独立性和动力性:以马来西亚华人文化认同的演进与创新为例[A]. 海外华族研究论集. 台北:华侨协会总会出版, 2002:407-420.
- [17] TURNER J C, HOGG M A, OAKES P J, et al. Rediscovering the social group: a self-categorization theory[M]. Oxford: Basil Blackwell. 1987: 68-73.

- [18] PALMER G B. Toward a theory of cultural linguistics[M]. Austin: University of Texas Press, 1996:4.
- [19] BELZ J A. Second language play as a representation of the multicompetent self in foreign language study[J]. *Language, Identity & Education*, 2002,1(1):13-39.
- [20] LEE S K. Multiple identities in a multicultural world: A Malaysian perspective[J]. *Language, Identity & Education*,2003, 2(3):137-158.
- [21] GU MINGYUE M H TONG K. Space, scale and languages: Identity construction of cross-boundary students in a multilingual university in Hong Kong[J]. *Language and Learning*,2012,26(6):501-515.
- [22] NERO S J. Language, identities, and ESL pedagogy[J]. *Language and Education*,2005,19(3):194-213.
- [23] 石义彬、熊慧. 中国文化认同研究理论、语境与方法[J]. *新闻传播*, 2011(3):7-11.
- [24] 成尚荣. 母语教育与民族文化的认同[J]. *教育研究*,2007(2):22-25,32.
- [25] 吴文瀚. 当代艺术传播向度转变之评析[J]. *郑州大学学报:哲学社会科学版*,2013(1):169-172.

Research on the Chinese Characters Education and the National Cultural Identity

HUANG Xuemei

(International College of Chongqing University, Chongqing 400044, P. R. China)

Abstract: Chinese characters education is an important proposition of Chinese social and cultural transition period. As the second language, Chinese characters are the basic elements and the core content of the Chinese culture. Strengthen the essence of Chinese characters education is to enhance the national cultural identity. Identity refers to the process of establishing cognitive attribution and sense of group identity. According to the perspective of cultural identity, Chinese characters education firstly is following the cultural ideas of common Chinese characters, reducing the meaning to the content of daily life through the mass medias to carry on the cultural explanation and teaching of characters in the background of culture systems, then learners can get the sense of we-ness on Chinese characters culture group, establish and strengthen the Chinese cultural identity through the choice, innovation and construction on cultural factors of Chinese characters. The research on the production, maintainance and change of cultural identity of Chinese characters is the important contents of the study of Chinese characters culture and also the means to realize the cultural reflection and practice.

Key words: national culture; identity; Chinese characters education

(责任编辑 彭建国)