

生态语言学视角下语言教材动物话语表征研究

何伟, 沈维

摘要:语言教材作为生态教育的重要载体之一,对学生生态意识的培养及生态行为的引导具有重要意义。本文基于生态语言学视角下的及物性系统,以我国基础教育阶段小学语文教材为研究对象,分析教材中的动物话语表征,探讨其蕴涵的生态观。研究发现:教材建构了作为人的动物、作为观察对象的动物、作为一般类型的动物、作为加害者/受害者的动物、作为研究对象的动物、作为产品的动物、作为保护对象的动物等7种形象;这些动物形象总体上反映了“以人为本”的生态观。研究结果可为语言教材编写和使用提供有益启示。

关键词:生态语言学;语言教材;及物性系统;动物话语表征

中图分类号: H030 **文献标识码:** A **文章编号:** 1000-5544(2023)04-0007-09

Abstract: Language textbooks, as a crucial carrier for environmental education, play a significant role in shaping students' ecological consciousness and guiding their ecological behaviors. Working with the ecological transitivity system, this article conducts an ecolinguistic analysis of the texts in Chinese language textbooks used in elementary schools nationwide in China to explore what images of animals are represented and to discover their underlying ecological view. The results show that the textbooks represent animals as people, objects of observation, animals in general, perpetrators/passive victims, objects of research, products, and targets of protection. These representations of animals principally reflect a people-oriented ecological view. The results of this study have important implications for the compilation and use of language textbooks.

Key words: ecolinguistics; language textbooks; transitivity system; discursive representation of animals

1. 引言

随着经济和社会的快速发展,气候变暖、大气污染、土壤流失、生物多样性骤减等生态问题日趋严峻,人类的生存发展遭到严重的挑战。在此背景下,推进生态文明建设、加强生态教育刻不容缓。语言教材作为一种教育载体,融工具性和人文性于一体,是学习者接受生态教育的主要渠道之一(Ide 2018: 358)。动物^①作为生态系统的重要组成部分,正面临消失、濒危、灭绝(Stibbe 2012: 1)。这不只是生物学界,也是语言学界要探讨的议题(Halliday 2001: 199)。新冠疫情爆发以来,虐待、剥削动物以及捕杀、交易、滥食野生动物等行为也越发引起公众的关注,这都进一步促使人们重新审视人与动物的关系。语言反映并建构现实(Halliday 2001: 179),人们对动物的态度越来越受到语言的操纵(Heuberger 2003: 102),“动物被社会建构的方式影响人类社会对待它们的方式”(Stibbe 2012: 20)。可见,深入探讨语言教材中的动物话语表征具有重要的教育意义。

综观国内外文献,目前语言教材研究主要从两大视角或传统展开(Weninger 2021: 134):一是

教材研发,研究者主要根据目标语学习者的需求和特点以及语言学习理论,探讨教材设计和评估的原则或标准(Tomlinson 2011, 2013);二是文化呈现分析,研究者主要基于内容分析法对教材文化内容进行编码归类和主题分析,或在批评话语分析、多模态话语分析视角下对教材文化内容进行话语分析(Weninger & Kiss 2015; Risager 2023)。近年来,从生态和环境教育视角进行语言教材研究逐渐受到学界的重视。相关研究主要基于内容分析法或语言学手段,统计教材中环境内容的占有比例、探讨教材生态话语的建构方式、解读和评判教材蕴涵的生态价值观等(Jacobs & Goatly 2000; Stibbe 2004; Xiong 2014; Zahoor & Janjua 2020)。然而,就涉及的教材来看,大部分为英语母语教材或面向英语作为外语/二语学习者的教材,较少针对中文母语教材。就我国语文教材的研究而言,大多聚焦教材中的文化价值观(Liu 2005)、少数民族身份(Chu 2015)、性别表征(Li 2016)、环境素养(Curdt-Christiansen 2021)、国家认同(Lee & Wang 2023)等主题,鲜有研究关注动物话语表征。

动物话语表征是生态语言学的一个重要议题

(Cook & Sealey 2018:311)。此类研究主要通过文本分析来呈现人们看待和谈论动物的方式,以揭示这种意指方式蕴涵的价值观对自然生态系统的影响 (Stibbe 2012; Cook 2015; Lamb 2020)。已有研究多关注狩猎、活体解剖、动物农业等话语 (Dunayer 2001)、工厂化养殖企业话语 (Glenn 2004)、野生动物纪录片 (Sealey & Oakley 2013, 2014)、生态报告 (赵蕊华 2016)、新闻报道 (Murata 2007; Kuha 2011; Khazaal & Almiron 2016)、动物慈善机构网站信息 (Virdis 2021)、英语词典词条释义 (Heuberger 2003)、英国国家语料库特征 (Gilquin & Jacobs 2006)、APA 出版手册 (Chau & Jacobs 2021)、二语教材 (Jacobs *et al.* 2016)、自然诗歌 (黄国文、陈旻 2017)等;研究内容或议题主要包括语篇对动物的删略 (Stibbe 2012)、用于指代动物的关系代词“who”(Gilquin & Jacobs 2006; Chau & Jacobs 2021)与人称代词“he/she”(Sealey & Oakley 2013)、关涉动物的被动语态 (Kahn 2001)、概念隐喻 (Goatly 2006)、情态动词 (Sealey & Oakley 2014)、委婉语 (Trampe 2018)、双关语 (Poole 2022)等;研究视角和理论手段多聚焦系统功能语言学、认知语言学、语料库语言学、批评话语分析等。总体来看,以往研究存在两点不足:1)主要聚焦西方语境下的话语,较少关注汉语语篇;2)对语言教材尤其是对母语教材中的动物话语表征研究尚不多见。

有鉴于此,本文基于生态语言学视角下的及物性系统,对我国基础教育阶段小学语文教材中的动物话语表征进行探究,揭示其蕴涵的生态价值观,最终目的是促进我国生态教育的开展。研究问题有三:1)小学语文教材建构了何种动物形象?2)这些动物形象都由什么及物性模式呈现?3)教材中这些动物形象蕴涵怎样的生态价值观?

2. 研究设计

2.1 理论支撑

生态语言学是“一门研究语言与环境之间相互关系及其作用机制的学科”(何伟 2022:第8版),包括环境对语言的影响,即自1970年开始兴起的“豪根模式”下的语言生态研究,以及语言对环境的影响,即自1990年开始兴起的“韩礼德模式”下的语言生态性研究 (何伟 2021:20)。该学科特别关注语言如何维持、影响或破坏人类与其他有机体及环境之间的生命、可持续关系 (Alexander & Stibbe 2014:105)。作为生态语言学学科的一种主流研究范式,

缘起于“韩礼德模式”的生态话语分析是指在生态哲学观指导下,运用一定的研究方法兼或功能取向的语言学理论,通过细致的语言特征分析来揭示话语所传递的潜在意识形态,并根据其与生态哲学观的一致程度,对话语的生态性,即生态有益性、生态破坏性、生态模糊性 (Stibbe 2021:22-30),进行判断的一种模式,“目的是揭示语言对自然及社会环境的影响,提高人们的生态意识,改善人们的生态行为,促进生态系统的良性发展,最终达到人与自然、人与社会及人与自身的和谐共生”(何伟等 2021:332),可为文本生态建构分析提供前提 (Zhoor & Janjua 2020:321)。

有关生态话语分析理论基础,何伟等 (2021) 借鉴生态学原理,拓展并延伸了系统功能语言学框架中的元功能理论,描述了生态语言学视角下的及物性系统等,为生态话语分析建构了一套具有可操作性的“生态语法”。该理论体系的指导思想“多元和谐,交互共生”是一个具有高度概括性和普适性的生态哲学观,有利于揭示各类话语的生态意义;生态语言学视角下的及物性系统,将世界经验通过语法进行范畴化 (He 2022:328-330),区分了经验活动类型、参与者角色及环境角色的生态属性,有助于揭示包括动物在内的各类参与者的生态特征,比如是否被表征为“他者”,或者被表征为被动特征突出的物体等 (Stibbe 2021:149)。据此,本文主要基于“生态语法”中的生态及物性分析框架 (何伟等 2021:57-125),对教材中有关动物话语表征的文本进行分析,解释相关话语建构的动物形象及其实现方式,揭示其蕴涵的生态价值观。

2.2 研究对象

本文研究对象是由教育部组织编写、人民教育出版社出版的统编教材《义务教育教科书·语文》(一~六年级),共计12册。该套教材自2019年秋季学期在全国范围内统一使用。选择小学语文教材作为研究对象的原因如下:1)小学阶段处在儿童思想意识形成和价值观建立的萌芽时期,是儿童生态意识和生态素养形成的关键期;2)小学语文课程致力于学生核心素养的形成与发展,发挥着独特的育人功能和奠基作用 (中华人民共和国教育部 2022:2);3)小学语文教材作为启蒙教育的重要载体,在立德树人、培根铸魂和启智增慧方面扮演重要的角色,其课文内容能够积极引导学生的思想和行动;4)动物题材的课文在小学语文教材中占有较大的比重,探究其动物话语表征可从语言的角度揭示、分析和改善人们对待动物

的观念、态度和行为。选择该套教材作为语料来源主要基于三个标准:1)由教育部组织编写,具有权威性和代表性;2)被普遍使用,对学生的生态认知和生态行为有较大影响;3)内容较新,为当下实际使用的教材。

2.3 语料处理

本文语料筛选与处理分三步:1)语料提取、收集与归类。首先,将 12 册教材中的课文进行电子扫描,借助 ABBYY FineReader 字符识别软件将扫描的 PDF 文件转换为 TXT 格式并进行人工校对;其次,通过词语检索,以及对 12 册语文教材中 326 篇课文的系统阅读,穷尽式筛选出所有教材含有动物的课文,共计 52,149 个字符数,4,093 个小句;最后,参照以往教材研究(Jacobs *et al.* 2016; Zahoor & Janjua 2020)对动物形象的分类^②并结合本研究的语料,将动物分为作为人的动物、作为观察对象的动物、一般类型的动物、作为加害者/受害者的动物、作为研究对象的动物、作为产品的动物、作为保护对象的动物等 7 种形象。2)语料库创建与标注。首先,使用语料库分析工具 UAM Corpus Tool 3.3x 创建项目“小学语文教材之动物表征分析”,将所选语料加入创建项目,建立“生态语言学视角下的及物性系统”标注框架(具体参见何伟等 2021:62-66);其次,基于上述标注框架,对语料中有关不同动物形象的小句逐一进行标注,重点分析小句的过程类型、参与者角色和环境角色;然后,进行多人次人工反复查验,完成语料标注。3)数据提取与分析。首先,基于标注的语料库,提取和量化统计不同动物形象的过程类型、参与者角色和环境角色的分布情况;然后,从生态话语分析视角揭示不同动物形象如何通过及物性过程来反映教材的生态观。

3. 分析与讨论

3.1 教材中动物形象的总体分布特征

表 1. 教材中动物形象的总体分布特征

教材中动物形象表征类型	频次
作为人的动物	1678
作为观察对象的动物	1219
作为一般类型的动物	684
作为加害者/受害者的动物	222
作为研究对象的动物	140
作为产品的动物	93
作为保护对象的动物	57
总计	4093

本文对教材中所有关于动物的及物性语义配

置结构表征的动物形象进行了分类统计,结果如表 1 所示。

统计结果显示,教材建构了 7 种动物形象,出现频次从高到低依次为:作为人的动物、作为观察对象的动物、作为一般类型的动物、作为加害者/受害者的动物、作为研究对象的动物、作为产品的动物以及作为保护对象的动物。

3.2 教材中动物形象的及物性过程表征

3.2.1 作为人的动物

教材中占比最多的是作为人的动物形象,课文通常将人类的样貌、特征、经验、情感认知、性格特点、行为活动、价值判断、道德观念等推广或投射到动物身上(Heuberger 2018: 347)。在此类动物形象的及物性过程表征中,心理类过程占 39%,主要表征人格化动物的言语交流活动和心理活动;动作类过程占 33%,主要表征拟人化动物的动作和行为;关系类过程占 28%,主要彰显动物和人类之间的相似之处或建立两者之间的关系。例如:

(1)妈妈(交流方)亲切地对小马(交流对象)说(过程):“孩子,光听别人说,自己不动脑筋,不去试试,是不行的。河水是深是浅,你去试一试就知道了。”(交流内容)(《小马过河》[二年级下册课文第 14 课])^③

(2)乌鸦(感知者)看见(过程)旁边有许多小石子(现象),想出(过程)办法(现象)来了。(《乌鸦喝水》[一年级上册课文第 13 课])

(3)雪地里来了一群小画家。小鸡(施事)画(过程)竹叶(创造物),小狗(施事)画(过程)梅花(创造物),小鸭(施事)画(过程)枫叶(创造物),小马(施事)画(过程)月牙(创造物)。(《雪地里的小画家》[一年级上册课文第 12 课])

(4)辽阔无垠的原野(拥有物)似乎归它们(拥有者)所有(过程),它们(标记)是(过程)这个自由王国的主人和公爵(价值)(《牧场之国》[五年级下册第 19 课])

例(1)为交流类心理过程小句,通过交流方“妈妈”和交流对象“小马”之间人格化后的言语交流活动,向学生传递了“别人说的话不一定都是对的,不能人云亦云,要动脑筋思考;当拿不定主意时,要亲自试一试,方能得出正确的结论”这一生活道理。例(2)包含感知类心理过程和认知类心理过程,“乌鸦”分别充当感知者和认知者,动词“看见”和“想出”赋予动物较强的主观能动性,将一只遇到困难能仔细观察、认真思考的乌鸦呈现

在读者面前,引导学生做任何事情,只有开动脑筋想办法,才能成功。例(3)通过四个创造类动作过程,将“小鸡”“小狗”“小鸭”“小马”四种小动物印在雪地里的足迹通过拟人化表征为一群“小画家”在雪地里画画的场景,侧面向学生呈现了小动物们脚印的不同形状和样貌。例(4)由两个关系类过程小句组成:前者通过拥有类关系过程,将动物表征为辽阔草原的拥有者,凸显出动物与环境之间的一体化;后者通过识别类关系过程,将动物拟人化为自由王国的主人和公爵,营造了动物闲适、自由、安详的意境。显然,此类动物形象被赋予人性化的表达,通过描写发生在动物身上的故事,以“润物细无声”的方式向学生传递某种生活哲理、道德规范、价值观念、社会经验、科学常识等,从而实现育人的目的。

3.2.2 作为观察对象的动物

作为观察对象的动物主要从人类的视角描写其对动物的所见所闻和所思所感。在此类动物形象的及物性过程表征中,心理类过程占 56%,主要表征人类对动物的感知、认知和情感心理活动;动作类过程占 32%,主要表征动物的动作和行为;关系类过程占 12%,主要表征动物的观赏属性和价值。例如:

(5)我(感知者)看见(过程)喜鹊阿姨站在窝边(现象),一会儿教(过程)[[喜鹊弟弟(施事)唱(过程)歌(范围)]],一会儿教(过程)[[他们(施事)做(过程)游戏(范围)]],一会儿教(过程)[[他们(施事)学(过程)自己发明的拼音字母(范围)]]……(《枫树上的喜鹊》[二年级下册课文第 9 课])

(6)我(感知者)看见(过程)一只彩色的小鸟站在船头(现象),多么美丽啊!(过程—属性)。(《搭船的鸟》[三年级上册第 15 课])

例(5)通过感知类心理过程描述了“我”的所见所闻,即“我”看见喜鹊阿姨站在窝边教喜鹊弟弟唱歌、做游戏、学拼音。此外,动词“教、唱、做、学、发明”体现了喜鹊阿姨和喜鹊弟弟的具体动作,凸显了“我”对喜鹊一家的喜爱。例(6)由感知类心理过程小句和归属类关系过程小句组成:前者描写了“我”感知到“一只彩色的小鸟站在船头”这一现象;后者中的过程—属性“多么美丽”反映了“我”对观赏对象“小鸟”的赞美之情。可见,此类动物形象话语通过描写人类对动物的所见所感,让人身临其境,感受到人与自然和谐共生的美好,有利于培养学生的生态情感素养。

3.2.3 作为一般类型的动物

一般类型的动物通常从动物行为学的角度,真实地展现动物在自然状态下的生活习性、外形特征、物种属性、生存状态等,凸显其本身的存在价值。在此类动物形象的及物性过程表征中,动作类过程占 75%,主要表征动物的生活习性、生活规律、行为方式等;关系类过程占 13%,主要表征动物的外形特征;性格特点、特质属性等心理类过程占 12%,主要表征动物的习性偏好、心理情况、思考方式、价值判断、情感态度等。例如:

(7)蜻蜓(施事)半空展翅飞(过程),蝴蝶(施事)花间捉(过程)迷藏(过程延长成分)。蚯蚓(施事)土里造(过程)宫殿(创造物),蚂蚁(施事)地上运(过程)食粮(受事)。蝌蚪(施事)池中游(过程)得欢(过程延长成分),蜘蛛(施事)房前结(过程)网(创造物)忙(过程)。(《动物儿歌》[一年级下册识字第 5 课])

(8)有些恐龙身长(载体)几十米(过程-属性),重(载体)达(过程)数十吨(属性)……有些恐龙(载体)凶猛异常(过程—属性),是(过程)茹毛饮血的食肉动物(属性)……(《飞向蓝天的恐龙》[四年级下册第 6 课])

(9)在平原地区是很少看到松鼠的。它们(情感表现者)……只喜欢(过程)住在高大的老树上(现象)。(《松鼠》[五年级上册第 17 课])

例(7)通过“飞”“捉”“造”“运”“游”“结”等动作过程,展现了六种小动物的生活习性:蜻蜓展翅、蝴蝶飞舞、蚯蚓松土、蚂蚁搬家、蝌蚪游水、蜘蛛结网。例(8)包含四个归属类关系过程,描述了形态各异和不同习性的恐龙:前两个小句从身型、体重的角度,表征了恐龙体形庞大的外形特点;后两个小句从性情、食性的角度,表征了猎食性恐龙的特点。例(9)为情感类心理过程,情感过程“喜欢”凸显了松鼠在高空活动的偏好。总体上,此类动物形象话语呈现了不同动物的习性和特征,有利于增强学生对动物世界的认识和理解,进而提高其生态知识素养。

3.2.4 作为加害者/受害者的动物

动物作为加害者通常体现为动物对人类或其他有机体产生负面影响。在此类动物形象的及物性过程表征中,动作类过程占 70%,主要表征动物对人类或其他有机体的有害动作或行为;关系类过程占 18%,主要表征动物的属性或存在;心理类过程占 12%,主要表征动物给人类及其他生命体带来的负面情感态度或消极的心理活动。鉴于动

作类过程为主,下面的例示限于此类话语。

(10)酒家道:“如今前面景阳冈上,有只吊睛白额大虫,晚了出来伤人,坏(过程)了三二十条大汉性命(受事)……”。(《景阳冈》[五年级下册第6课])

(11)……夜里狼从窟窿钻进去,把羊(受事)叨(过程)走(过程延长成分)了。(《亡羊补牢》[二年级下册课文第12课])

(12)祖母喜欢养羊,羊(施事)把果树(受事)给啃(过程)了,果树渐渐地都死了。(《祖父的园子》[五年级下册第2课])

例(10)划线部分,隐性参与者“大虫”和显性参与者“三二十条大汉性命”分别充当施事和受事,“坏”为行动类动作过程,表征大汉性命受到大虫的威胁。例(11)和(12)体现动物对其他有机体(动物和植物)的损害行为:例(11)“叨”为行动类动作过程,表征隐性参与者狼对羊的消极行为;例(12)“啃”为行动类动作过程,表征施事“羊”对受事“果树”的负面影响。

动物作为受害者主要指动物在某些情况下是受害者。在此类动物形象的及物性过程表征中,动物在动作类过程中充当受事,体现人对动物的消极或加害行为。例如:

(13)所以我们看到牛,一点儿不害怕,敢用手拍(过程)它的背(受事),摸(过程)它的肚子(受事),甚至敢用树枝去触(过程)它的屁股(受事)呢!……有的孩子(施事)还敢扳(过程)牛角(受事),叫(过程)[[它(施事)跪(过程)下来(过程延长成分)]],然后骑到(过程)牛背上(方向:目的地)去(过程延长成分)。(《牛和鹅》[四年级上册第18课])

例(13)划线部分通过“拍、摸、触、扳、骑”等行动类动作过程,以及影响类动作过程“叫……跪下来”,描述了人对牛的一种不友好和消极的行为。

3.2.5 作为研究对象的动物

动物作为研究对象指科学家为了证实某些假说或获得某方面的知识而把动物作为实验或研究对象的现象。在此类动物形象的及物性过程表征中,动作类过程占73%,主要表征人类利用动物进行实验时的动作经验;心理类过程占14%,主要表征人类利用动物进行研究时的感知和认知心理活动;关系类过程占13%,主要表征研究对象动物之间的关系和动物本身的属性。例如:

(14)科学家又做了两次实验:一次把蝙蝠的耳朵(受事)塞上(过程),一次把蝙蝠的嘴(受事)

封住(过程),让(过程)[[它(施事)在屋子里(方向:目的地)飞(过程)]]。(《夜间飞行的秘密》[四年级上册第6课])

(15)在研究了大量恐龙和鸟类化石之后,科学家们提出,鸟类不仅和恐龙(拥有者)有(过程)亲缘关系(拥有物),而且很可能就是(过程)一种小型恐龙的后裔(属性)。(《飞向蓝天的恐龙》[四年级下册第6课])

例(14)划线部分三个小句的施事均为“科学家”,“塞上”“封住”等动作过程体现了科学家对蝙蝠的支配行为,描述了科学家为了验证蝙蝠能在夜间飞行而进行的实验。例(15)划线部分通过拥有类关系过程和归属类关系过程,凸显了鸟类和恐龙之间的关系以及鸟类具有恐龙的特征属性,证实了“鸟类起源于恐龙”的假说。总体上,此类动物形象话语反映了科学家通过研究动物证实某些假说,进而把对动物的研究结果推用到人类。

3.2.6 作为产品的动物

动物作为产品是指动物被表征为工具、食物、娱乐对象等供人们使用和消费的产品,此类形象话语主要凸显动物的食用、药用、运输等功能。在此类动物形象的及物性过程表征中,动作类过程占51%,主要表征人类针对动物的行为活动;心理类过程占33%,主要表征人类针对动物的心理活动;关系类过程占16%,主要表征动物的属性和价值。例如:

(16)他(施事)用一根牛尾毛(环境成分)拴住(过程)一只虱子(受事),把它(受事—载体)吊在(过程)窗口(受事—方向:受事—目的地),然后每天站在虱子旁边,聚精会神地盯(过程)着它(现象)。(《纪昌学射》[四年级上册第27课])

(17)田忌经常同齐威王及贵族们(施事)赛(过程)马(受事)。(《田忌赛马》[五年级下册第16课])

(18)他喜出望外地跑回来,取出一根缝衣针,烧红了,弯成个钓鱼钩。这天夜里,我们(施事)就吃到(过程)了新鲜的鱼汤(受事)。尽管没有调料,可我们(认知者)觉得(过程)没有比这鱼汤更鲜美的了(现象)……(《金色的鱼钩》[六年级上册第15课])

例(16)中,“虱子”在前两个划线的动作类过程小句中充当受事,在第三个划线的感知类心理过程小句中充当现象,表征纪昌为提高射箭本领,把虱子当作练习眼力的工具。例(17)通过行动类动作过程描述了战国时期齐国大将田忌经常与齐

威王及贵族们比赛骑马,把马作为娱乐对象。例(18)讲述了红军长征途中,老班长为了解决战士们的饥饿问题,用弯针钓鱼让战士们喝上了鱼汤。两个划线小句通过“吃到”行动类动作过程和“觉得”认知类心理过程分别表征说话人吃鱼汤和对鱼汤的感知活动,同时鉴赏资源“新鲜”和“鲜美”表明说话人对鱼汤的积极评价。可以看出,此类动物形象话语表征了在特定社会历史条件下,人类利用动物来满足自身某种需求的经验活动。

3.2.7 作为保护对象的动物

动物作为保护对象是指人类从保护生物多样性和维护自然生态系统平衡的“自然本位”出发,保护和善待动物。在此类动物形象的及物性过程表征中,心理类过程占74%,主要表征人类对待动物的情感和认知心理活动;关系类过程占26%,主要表征人类和动物之间的关系,号召人们保护动物。例如:

(19) 请(过程)[[你(情感表现者)爱护(过程)小青蛙(现象)]],好让禾苗不生病。(《小青蛙》[一年级下册识字第3课])

(20) 你拍九,我拍九,人和动物(载体)是(过程)朋友(属性)。你拍十,我拍十,保护动物(载体)是(过程)大事(属性)。(《拍手歌》[二年级上册识字第3课])

例(19)中的“爱护”为情感类心理过程,“你”和“小青蛙”分别为心理过程的情感表现者和现象。该例从“青蛙能吃害虫保护禾苗”的角度出发,直抒胸臆地号召学生承担保护青蛙的责任和义务。例(20)划线部分包含两个归属类关系过程:前者通过描写人类和动物是相互依存的朋友关系,引发学生思考动物的身份地位;后者通过说明保护动物的重要性,提醒学生建立人与动物和谐共生的环境。总体上,此类动物形象话语有利于培养学生爱护和保护动物的心理意识,引导学生正确对待动物的行为方式。

3.3 动物话语表征所蕴涵的生态观

任何话语都是有价值取向的,都表达或蕴涵一定的价值准则(黄国文 2020:21)。通过上文对不同动物形象的及物性分析,可以发现教材中的动物话语总体上蕴涵“以人为本”的生态观。需要指出的是,不同于人类中心主义,以人为本强调以人的问题为中心,关注人自身的问题和人造成与面临的问题,即一方面人类需要从自然界获取生活资料以发展自身,另一方面人类也要承担保护自然的责任和义务,注意对待其他非人类生命体

的方式。例如,作为人的动物形象通过在各种拟人化的故事中寄寓思考、抒发情感,向学生传递生活道理、社会规则、道德规范、价值观念、伦理思想、科学常识等,起到铸魂育人的作用。作为观察对象的动物和作为一般类型的动物形象分别再现了人类对动物的所见所闻和所思所感以及自然状态下动物的习性和特征,重在提升学生的生态情感素养和生态知识素养。作为产品的动物和作为研究对象的动物形象,体现了特定社会历史背景下人为了满足自身的某种需求对动物的利用。作为受害者的动物形象,能够引导学生反思人类对待动物的不当行为。作为保护对象的动物形象从“自然本位”出发,从心理和行动上积极引导学生保护动物。

教材中所蕴涵的生态观与中国传统哲学中的生态理念及社会发展阶段有关。一方面,中国哲学的核心问题是“生”的问题(蒙培元 2004:4)。人与自然界是一个共生共荣的生命整体,人不能离开自然界而生存,同样自然界也需要人去实现价值(蒙培元 2004:5)。在动物问题上,西方学界存在动物权力论、动物解放论和生物中心论三种观点。这三种观点虽然体现了非人类中心主义,但实质上是一种激进的生态中心主义,不具有可行性。另一方面,在生态文明建设中,我国大力提倡和推动人与自然生命共同体构建,其指导思想是天人合一,即坚持人与自然的和谐统一,其中人承担着更大的和谐关系建设责任。这是“多元和谐,交互共生”生态哲学观在人与自然关系维度上的内涵所在。

Cook & Sealey (2018:311)指出,在对话篇中的动物表征方式进行分析时应综合考虑语篇作者的目的、读者的反映以及语篇创作和接受时的社会 and 经济发展阶段、主流意识形态、历史语境等。如果综合考量生态哲学观和历史语境,我国小学语文教材总体上建构了人与动物和谐共生的关系——主要体现在作为人的动物、作为观察对象的动物以及作为保护对象的动物形象中,塑造这些动物形象的话语为有益性话语。还有一类比较突出的话语描述的是动物的习性特点,即塑造了作为一般类型的动物形象,这类的话语为中性的生态知识话语。该发现与黄国文(2020:23)的观点大体一致,即教育用途语篇主要“属于有益性话语或中性话语”,但是“仅有有益性话语是不够的、不现实的,就像我们每天生活的环境和呼吸的空气总是有不干净的成分一样”(黄国文 2020:23)。

我国小学语文教材也塑造了作为研究对象的动物、作为产品的动物以及作为加害者/受害者的动物形象,这样的动物话语告诉人们:动物存在的价值是为人类所利用;动物如损害了人类的利益,则被看作加害者;如不损害人类的利益,而人类故意对其不友好,动物也可能成为受害者。与具有正面引领性的有益性话语以及传递一般生态知识的中性话语相比,这种具有一定破坏性质的话语的合理使用则具有较强的警示意义。以人为本的价值观不同于人类中心主义,而是承认与动物相比,人在维护人与自然生态系统良性运作的过程中应发挥能动作用,主动承担构建人与自然生命共同体的责任与义务。换言之,即使为了生存,人类对动物的依赖也要掌握一个合理的度,人类要认识到动物同样有其生存的权利,要注意不能过度依赖即滥用动物,要认识到动物对人类社会的贡献,并注意对待动物的言谈及行为方式。比如在将动物当作科学研究对象时,教材对动物的言谈方式需注意不要总是将动物看作比较被动的并与人疏离的“他者”;在将动物描述为产品、加害者/受害者时,要凸显事情发生的社会历史条件以及当时的社会文化语境。这样有助于教材使用者做出正确合理的解读,并能引领使用者养成良好的生态价值观。

4. 结语

话语是表征动物的重要媒介,人们对动物的感知和行为是通过语言来调节的,反过来这种感知和行为方式又会反馈到话语中。从生态语言学视角探讨动物话语表征有利于挖掘语篇的生态意义,寻找新的表征动物以及维持人与动物之间生命可持续关系的语言模式。作为生态语言学领域一个相对较新的研究议题,动物话语表征的已有研究多以英语为分析对象,因此本文是生态语言学领域动物话语表征研究本土化的一次尝试。本文对语言教材的编写和使用有以下启示:1)对编写者而言,应立足生态文明建设的时代背景,基于传承“天人合一”中国传统哲学思想的“多元和谐,交互共生”生态哲学观,合理安排利于培养学生生态素养和生态意识的有益性语篇,注意对中性语篇或破坏性语篇的选择及使用目的的明确说明;此外,对中性语篇和破坏性语篇而言,可通过对原文进行改写,提高话语的生态有益性。2)对教师而言,应在课堂中积极挖掘教材话语隐含的生态意义,对具有不同生态性的话语进行合理的解释

和区别化引导,通过合理的教学方式促使学生对不同生态性的话语表征方式进行反思,帮助学生在语言学习中树立积极的生态价值观。3)对学生而言,应提高识别、判断和运用语言的生态批评语言意识(Micalay-Hurtado & Poole 2022: 375),在学习中深入了解具有不同生态取向话语的语言特征,熟练掌握和内化生态有益性话语模式,为后续创作此类话语奠定良好的基础。

注释:

- ① 本文所说的“动物”是指“非人类动物”(nonhuman animals),囊括人类以外的其他动物。
- ② Jacobs *et al.* (2006)将 22 本二语教材中的动物表征分为 10 类:野生动物、作为人类消费的动物、作为研究对象的动物、宠物、作为劳动工具的动物、作为害虫的动物、作为娱乐对象的动物、濒危动物、普通类型的动物、作为人类保护对象的动物。Zahoor & Janjua (2020: 326-331)将巴基斯坦小学三~五年级英语教材中的自然(包括动物)表征分为 5 类:作为人类审美乐趣的自然、作为商品的自然、作为科学研究对象的自然、作为野生和难以驾驭的动物、拟人化的自然。
- ③ 由于一、二年级教材内容编排包含识字单元和课文单元,本文在选自这两个年级教材的例子出处中特别标明了“识字”和“课文”以示区别。

参考文献

- [1] Alexander, R. & A. Stibbe. From the analysis of ecological discourse to the ecological analysis of discourse[J]. *Language Sciences*, 2014(41): 104-110.
- [2] Chau, M. H. & G. M. Jacobs. Applied Linguistics, language guidelines, and inclusive practices: The case for the use of *who* with nonhuman animals[J]. *International Journal of Applied Linguistics*, 2021(2): 301-303.
- [3] Chu, Y. T. The power of knowledge: A critical analysis of the depiction of ethnic minorities in China's elementary textbooks[J]. *Race Ethnicity and Education*, 2015(4): 469-487.
- [4] Cook, G. "A pig is a person" or "You can love a fox and hunt it": Innovation and tradition in the discursive representation of animals[J]. *Discourse & Society*, 2015(5): 587-607.
- [5] Cook, G. & A. Sealey. The discursive representation of animals [A]. In A. F. Fill & H. Penz (eds.). *The Routledge Handbook of Ecolinguistics* [C]. New York: Routledge, 2018: 311-324.
- [6] Curdt-Christiansen, X. L. Environmental literacy: Raising awareness through Chinese primary education textbooks[J]. *Language, Culture and Curriculum*, 2021(2): 147-162.
- [7] Dunayer, J. *Animal Equality: Language and Liberation* [M]. Derwood, MD: Ryce, 2001.
- [8] Gilquin, G. & G. Jacobs. Elephants who marry mice are very unusual: The use of the relative pronoun *who* with nonhuman animals [J]. *Society & Animals*, 2006(1): 79-105.
- [9] Glenn, C. B. Constructing consumables and consent: A critical analysis of factory farm industry discourse[J]. *Journal of Commu-*

- nication Inquiry, 2004(1): 63-81.
- [10] Goatly, A. Humans, animals, and metaphors[J]. *Society & Animals*, 2006(1): 15-37.
- [11] Halliday, M. A. K. New ways of meaning: The challenge to applied linguistics[A]. In A. Fill & P. Mühlhäusler (eds.). *The Ecolinguistics Reader: Language, Ecology and Environment*[C]. London: Continuum, 2001: 175-202.
- [12] He, W. Categorization of experience of the world and construction of transitivity system of Chinese[J]. *WORD*, 2022(3): 317-347.
- [13] Heuberger, R. Anthropocentrism in monolingual English dictionaries: An ecolinguistic approach to the lexicographic treatment of faunal terminology[J]. *AAA: Arbeiten aus Anglistik und Amerikanistik*, 2003(1): 93-105.
- [14] Heuberger, R. Overcoming anthropocentrism with anthropomorphic and physiocentric uses of language? [A]. In A. F. Fill & H. Penz(eds.). *The Routledge Handbook of Ecolinguistics*[C]. New York: Routledge, 2018: 342-354.
- [15] Ide, T. The environment[A]. In E. Fuchs & A. Bock(eds.). *The Palgrave Handbook of Textbook Studies*[C]. New York: Palgrave Macmillan, 2018: 357-366.
- [16] Jacobs, G. M. & A. Goatly. The treatment of ecological issues in ELT coursebooks[J]. *ELT Journal*, 2000(3): 256-264.
- [17] Jacobs, G. M., Teh, J. X. & M. J. Joyce. The presentation of animals in English as an additional language coursebooks[J/OL]. *Language & Ecology*, 2016. https://www.ecolinguistics-association.org/_files/ugd/ae088a_43d39bc18b0b43f9ac1ab11ac4af8339.pdf.
- [18] Kahn, M. The passive voice of science: Language abuse in the wildlife profession[A]. In A. Fill & P. Mühlhäusler (eds.). *The Ecolinguistics Reader: Language, Ecology and Environment*[C]. London: Continuum, 2001: 241-244.
- [19] Khazaal, N. & N. Almiron. "An angry cow is not a good eating experience": How US and Spanish media are shifting from crude to camouflaged speciesism in concealing nonhuman perspectives [J]. *Journalism Studies*, 2016(3): 374-391.
- [20] Kuha, M. Degrees of anthropocentrism in accounts of wildlife-vehicle collisions[J]. *Society & Animals*, 2011(1): 1-21.
- [21] Lamb, G. Towards a green applied linguistics: Human-sea turtle semiotic assemblages in Hawaii [J]. *Applied Linguistics*, 2020(6): 922-946.
- [22] Lee, D. B. & Q. Y. Wang. Portrayal of the national identity in Chinese language textbooks [J]. *Journal of Curriculum Studies*, 2023(2): 187-202.
- [23] Li, X. M. Holding up half the sky? The continuity and change of visual gender representation in elementary language textbooks in post-Mao China [J]. *Asian Journal of Women's Studies*, 2016(4): 477-496.
- [24] Liu, Y. B. The construction of cultural values and beliefs in Chinese language textbooks: A critical discourse analysis[J]. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 2005(1): 15-30.
- [25] Micalay-Hurtado, M. & R. Poole. Eco-critical language awareness for English language teaching (ELT): Promoting justice, wellbeing, and sustainability in the classroom [J]. *Journal of World Languages*, 2022(2): 371-390.
- [26] Murata, K. Pro- and anti-whaling discourses in British and Japanese newspaper reports in comparison: A cross-cultural perspective [J]. *Discourse & Society*, 2007(6): 741-764.
- [27] Poole, R. *Corpus-Assisted Ecolinguistics* [M]. London: Bloomsbury, 2022.
- [28] Risager, K. Analysing culture in language learning materials[J]. *Language Teaching*, 2023(1): 1-21.
- [29] Sealey, A. & L. Oakley. Anthropomorphic grammar? Some linguistic patterns in the wildlife documentary series *Life* [J]. *Text & Talk*, 2013(3): 399-420.
- [30] Sealey, A. & L. Oakley. Why did the Canada goose cross the sea? Accounting for the behaviour of wildlife in the documentary series *Life* [J]. *International Journal of Applied Linguistics*, 2014(1): 19-37.
- [31] Stibbe, A. Environmental education across cultures: Beyond the discourse of shallow environmentalism[J]. *Language and Intercultural Communication*, 2004(4): 242-260.
- [32] Stibbe, A. *Animals Erased: Discourse, Ecology, and Reconnection with the Natural World* [M]. Middletown, CT: Wesleyan University Press, 2012.
- [33] Stibbe, A. *Ecolinguistics: Language, Ecology and the Stories We Live By* (2nd edn.) [M]. New York: Routledge, 2021.
- [34] Tomlinson, B. *Materials Development in Language Teaching* (2nd edn.) [M]. Cambridge: Cambridge University Press, 2011.
- [35] Tomlinson, B. *Applied Linguistics and Materials Development* [M]. London: Bloomsbury, 2013.
- [36] Trampe, W. Euphemisms for killing animals and for other forms of their use[A]. In A. F. Fill & H. Penz(eds.). *The Routledge Handbook of Ecolinguistics* [C]. New York: Routledge, 2018: 325-341.
- [37] Viridis, D. F. "She enjoys being stroked", "They are affectionate, lively and interactive boys": An ecostylistic scrutiny of animal agency and alternative discourse in Battersea Dogs & Cats Home website[A]. In D. F. Viridis, E. Zurru & E. Lahey (eds.). *Language in Place: Stylistic Perspectives on Landscape, Place and Environment* [C]. Amsterdam: John Benjamins, 2021: 189-208.
- [38] Weninger, C. Multimodality in critical language textbook analysis [J]. *Language, Culture and Curriculum*, 2021(2): 133-146.
- [39] Weninger, C. & T. Kiss. Analyzing culture in foreign/second language textbooks: Methodological and conceptual issues[A]. In X. L. Curdt-Christiansen & C. Weninger (eds.). *Language, Ideology and Education: The Politics of Textbooks in Language Education* [C]. New York: Routledge, 2015: 50-66.
- [40] Xiong, T. Shallow environmentalism: A preliminary eco-critical discourse analysis of secondary school English as a foreign language (EFL) texts in China [J]. *The Journal of Environmental Education*, 2014(4): 232-242.
- [41] Zahoor, M. & F. Janjua. Green contents in English language textbooks in Pakistan: An ecolinguistic and ecopedagogical appraisal [J]. *British Educational Research Journal*, 2020(2): 321-338.
- [42] 何伟. "生态话语分析": 韩礼德模式的再发展[J]. 外语教

汉语流水句英译的结构转换策略：英汉时空性强弱差异视角

赵朝永, 王文斌

摘要:英语句构具有强时间性特质,其句式多呈现为勾连性、延续性特点;汉语流水句具有强空间性特质,其句式多呈现为块状性和离散性特点。鉴于英汉句构的时空性强弱差异,汉语流水句的英译首先要确立主谓核心结构,必要时需根据语义层次合理断句,遵循英语的强时间性句法对动词时体的要求,把词汇手段转换为形态手段并添加显性衔接成分,最终将原本块状、离散的汉语结构表达为“勾连”和“延续”的英语结构,实现汉语强空间性结构向英语强时间性结构的转变。

关键词:流水句;翻译;结构转换;英语强时间性;汉语强空间性

中图分类号: H030 **文献标识码:** A **文章编号:** 1000-5544(2023)04-0015-08

Abstract: The strong temporality of English is featured by its structural patterns of connection and continuity in syntax. In contrast, the strong spatiality of Chinese is characterized by its sentential chunkiness and discreteness. Given the pro-temporal and pro-spatial differences between English and Chinese, Chinese run-on sentences need to be reconstructed when they are translated into English in line with the following strategies: the primary task is to establish the core structure of subject-predicate and to split the whole sentence according to its semantic coherence when necessary, which is continued by adhering to the requirements of English pro-temporal syntax for tense and aspect to convert lexical means into morphological means and to add explicit cohesive devices. These strategies can help rebuild the chunkiness and discreteness of Chinese into the “connection” and “continuity” of English, which is also a reconstruction of strong spatiality into strong temporality.

Key words: run-on sentences; translating; structural reconstruction; strong temporality of English; strong spatiality of Chinese

1. 引言

汉语流水句具有强空间性特质,具体表现为块状性、离散性,其在结构形式上的“空间顺序”(王文斌、艾瑞 2022)与英语强时间性所表现出的勾连性、延续性存在本质区别(王文斌、赵朝永 2016;王文斌、赵朝永 2017a;王文斌 2019: 245-

257)。相较英语,汉语具有鲜明的强空间性特质(孙崇飞、张辉 2021),这一差异给以汉语为母语的英语学习者带来学习上的困难(王文斌、李雯雯 2021a, 2021b)。如:

(1) 哼,让大家说吧,周家大少爷看上他家里面的女下人,怕什么,我喜欢她。(曹禺《雷雨》)

(1a) Huh, let everybody say, eldest son of Zhou's

学, 2021(1): 20-27.

[43] 何伟. 开展生态话语分析 服务生态文明教育[N]. 中国社会科学报, 2022-01-11(008).

[44] 何伟, 高然, 刘佳欢. 生态话语分析新发展研究[M]. 北京: 清华大学出版社, 2021.

[45] 黄国文. 思政视角下的英语教材分析[J]. 中国外语, 2020(5): 21-29.

[46] 黄国文, 陈阳. 自然诗歌的生态话语分析——以狄金森的《一只小鸟沿小径走来》为例[J]. 外国语文, 2017(2): 61-66.

[47] 蒙培元. 人与自然——中国哲学生态观[M]. 北京: 人民出版社, 2004.

[48] 赵蕊华. 系统功能视角下生态话语分析的多层面模式——以生态报告中银须鲢身份建构为例[J]. 中国外语, 2016(5): 84-91.

[49] 中华人民共和国教育部. 义务教育语文课程标准(2022年

版)[S]. 北京: 北京师范大学出版社, 2022.

基金项目: 本文系国家社科基金重大项目“‘一带一路’沿线国家语言资源数据库建设及汉外对比研究”(项目编号: 19ZDA319)的阶段性研究成果。

作者简介: 何伟, 北京外国语大学中国外语与教育研究中心/国家语言能力发展研究中心教授, 博士, 博士生导师, 研究方向: 功能语言学、汉外对比、生态语言学、话语分析、翻译研究。

沈维, 北京外国语大学中国外语与教育研究中心博士研究生, 研究方向: 功能语言学、生态语言学、话语分析。

责任编辑 吕生禄