

个体化理论与“专门性”原则的互补性

——以编码取向的形成为例

汤 斌

(东南大学 外国语学院 江苏 南京 210096)

摘要: 个体化理论与“专门性”原则的互补性是系统功能语言学与 Bernstein 教育社会学理论第四阶段跨学科对话的重点议题。“专门性”原则通过划分个体在社会符号资源分配过程中的身份,将社会符号资源的分配与个体的社会文化身份紧密联系起来,其“认识关系”与“社会关系”为个体身份的确定提供了维度。在编码取向的形成中,个体的身份由特定的认识关系与社会关系构成。个体受到各自文化身份的影响,获得与之相对应的社会符号资源,形成不同的编码取向。

关键词: 个体化理论 “专门性”原则; 编码取向; 身份; 互补性

中图分类号: H030 **文献标识码:** A **文章编号:** 1000-5544(2015)06-0019-05

Abstract: The complementarity between the theory of individuation and the principle of “Specialization” is an important topic in the fourth stage of the transdisciplinary dialogue between Systemic Functional Linguistics and Bernstein’s Sociology of Education. The “Specialization” principle specifies the individuals’ identities in the course of allocation of social semiotic resources, connecting the allocation process closely with the individuals’ social cultural identities. The principle’s “epistemic relations” and “social relations” offer two parameters for the specification of the individuals’ identities. In the formation of coding orientations, the individuals’ identities are determined by specific epistemic and social relations. Constrained by their own identities, the individuals will gain corresponding social semiotic resources which will enable them to form different coding orientations.

Key words: theory of individuation; “Specialization” principle; coding orientations; identity; complementarity

DOI:10.16362/j.cnki.cn61-1023/h.2015.06.005

1. 引言

在过去的几十年中,在英国和北美的社会科学领域,出现了各种各样的研究方法,其中包括批评心理学、话语心理学、话语分析、解构和后结构主义等(刘立华 2009: 51)。自20世纪60年代以来,系统功能语言学(SFL)一直与Bernstein的教育社会学理论进行着跨学科对话。对话可分为四个阶段:第一阶段涉及意义变化与编码取向;第二阶段涉及以语类为基础的读写教学与教学话语;第三阶段围绕学科区域与知识结构的关系展开;第四阶段涉及SFL中的语法隐喻、个体化(individuation)、团体化(affiliation)、身份等概念与Karl Maton的合法化语码理论(Legitimation Code Theory,简称LCT)(Martin 2013a; 张德禄、秦双华 2010; 朱永生 2011)。系统功能语言学框架下的社会语境(social context)指文化语境和情景语境(王振华、张庆彬 2015: 1)。合法化语码理论(LCT)是由社会学家Maton(2005, 2014)通过继承与发展Bernstein的语码理论与知识结构理论创立而成。当下,SFL与教育社会学的对话正处于第四阶段,SFL中的语法隐喻、个体化理论与LCT中的“语义性”

(semantic)、“专门性”(specialization)原则的关联成为研究的重点。语法隐喻理论与“语义性”原则的关联是对第三阶段对话的补充(汤斌 2014: 52-61)。现阶段对话集中围绕个体化理论与“专门性”原则的互补性展开。根据Martin(2011: 54)的观点,第四阶段对话重新回到了第一阶段的中心话题——语言的使用者,形成了SFL与教育社会学理论合作的一个轮回。第一阶段关注语言使用者之间的语言使用差异,而第四阶段则关注造成这些差异的原因,即利用个体化理论与“专门性”原则的互补性,揭示个体语言使用差异形成的原因。不同的编码取向体现了个体语言使用的差异。鉴于此,本文将探讨以下两个问题:1)个体化理论与“专门性”原则如何互补? 2)个体化理论与“专门性”原则的互补性如何解释个体语言使用差异的形成?

2. 个体化理论

Martin(2009: 563)在分析少年犯司法调解协商会时发现^①,从体现(realization)与示例化(instantiation)角度最多只能细化这类语篇的类型;为了揭示少年犯个体为什么会生成这样的语篇,必须将研究重心从语言使用

转移到语言使用者个人。从语言使用转向语言使用者体现了 SFL 的人本主义倾向; 既然语言是人类创造的, 语言学研究就不应该将人的作用排斥在外(朱永生 2012)。个体化探讨的就是语义资源在社会组群或个体之间的分布特点(Martin & 王振华 2008)。Martin (2009: 564) 分别从“资源分配”(allocation)与“亲和关系”(affiliation)两个角度探讨个体化。前者为个体化过程, 探讨社会符号资源如何分配给个体, 从而使其身份得以建构; 后者为社会化过程, 探讨个体如何使用社会符号资源与其他成员建立亲和关系(朱永生 2012)。图 1 总结了个体化理论:

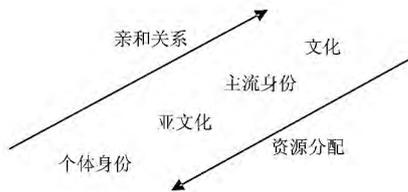


图 1. 个体化是亲和关系与资源分配的等级体现(朱永生 2012: 331-337)

如图 1 所示, 社会符号资源是按照社会文化身份分配至个体, 个体所掌握的社会符号资源是建构其社会文化身份的前提, 并为其亲和关系的建立提供了保证。

3. LCT 中的“专门性”原则

LCT 是用于分析社会文化行为的社会学理论, 关注的是特定领域中对于“成就”的衡量标准(Matton 2014: 29)。Matton (2005) 提出了 LCT 的四条合法化原则: “自主性”(autonomy)、“紧密性”(density)、“专门性”、“时间性”(temporality); Matton (2011: 62-84) 又提出了 LCT 的第五条原则“语义性”。其中, “专门性”原则指将某社会文化领域中的参与者和话语建构为特殊的、与众不同的或是独一无二的并由此获得荣耀与地位的方法。

“专门性”原则的理论基础是社会文化领域中的行为与认识总是涉及或指向某个事物, 而且总是由某个主体做出(Matton 2014: 29)。在知识领域中, 知识建构行为总是涉及特定的客体(object)且总是由某个主体(subject)做出。前者涉及知识结构(knowledge structure)即 Bernstein (1999) 提出的等级知识与水平知识结构, 后者涉及知者结构(knower structure), 即 Matton (2007) 区分的等级知者结构与水平知者结构。等级知识结构强调知识建构的科学步骤与方法, 因此对应水平知者结构; 水平知识结构强调知识建构主体拥有理想的认识倾向, 因此对应等级知者结构(Matton 2007: 91-93)。知识建构行为与专业(客体)的关系为“认识关系”(epistemic relations, 简称 ER); 知识建构行为与知识建构者(主体)的关系为“社会关系”(social relations, 简称 SR) (Matton 2014: 29)。根据这两类关系的强弱

(ER^+ 、 ER^- ; SR^+ 、 SR^-) Matton 将知识建构行为划分成四类:

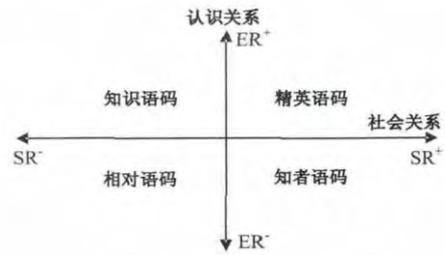


图 2. “专门性”原则下的知识建构行为合法化语码 (Matton 2014: 30)

如图 2 所示, 每一类知识建构行为均由特定的认识关系与社会关系构成, 它们共同形成了该类知识建构行为的合法化语码。知识语码(knowledge codes)以专业知识的获取为衡量成就的标准, 强调知识建构行为主体掌握获取专业知识的步骤与技能, 忽略主体自身的特点; 知者语码(knower codes)强调知识建构行为主体自身的特点, 忽略对专业知识的获取以及用于获取知识的步骤与技能; 精英语码(elite codes)指知识建构行为的合法性既要科学、严谨的步骤与方法为衡量标准, 又要考虑知识建构行为主体的特征; 相对语码(relativist codes)指知识建构行为的合法性既不需要科学、严谨的步骤与方法为衡量标准, 也不需要考虑知识建构行为主体的特征(Matton 2005: 91-92; 2014: 30-31)。每一类知识建构行为对应不同的知识区域, 其合法化语码也反映了该知识区域的知识结构特征, 如知识语码体现了等级知识结构特征, 而知者语码则体现了水平知识结构特征。不同学科的知识建构行为只有符合自身合法化语码的规定才能被确定为有效的、合法的。“专门性”原则中的“认识关系”与“社会关系”构成了知识建构行为合法化的衡量维度, 同时也为我们提供了判断其他社会文化活动合法化的维度。

4. 个体化理论、“专门性”原则的互补性与编码取向的形成

不同的社会关系能够生成不同的语言编码(Bernstein 1971: 144)。个体掌握的语义资源取决于他的社会关系, 即社会文化身份。来自不同社会阶层的个体在家庭生活互动中习得不同的语义资源, 从而形成不同的编码取向。编码取向可分为“限制型语码”(Restricted Code)与“精致型语码”(Elaborated Code)。限制型语码依赖于具体的语境, 句法简单, 词语范围狭小, 不适合表达抽象的概念; 精致型语码能够不囿于具体的语境, 句法结构复杂, 措辞严谨, 适用于分析、推理与表达抽象的概念(朱永生 2011)。“专门性”原则能够生成编码取向形成过程中的合法化语码, 不同模态的合法化语码对应不同的身份。语义资源按照特定的身份分配至个体的过程也就是语义资源遵循不同的合法化语码分配至

个体的过程。

4.1 个体化理论对编码取向形成的解读

个体化理论告诉我们,社会符号资源是按照不同的社会文化身份分配至个体,因此社会文化身份的差别是导致社会符号资源(语义资源、识读资源等)不平衡分配的根本原因。从亲和关系角度看,由于个体掌握的是对应不同社会文化身份的符号资源,所以当个体使用这些资源建立亲和关系时也巩固了社会对不同文化身份的划分。社会文化身份的差别借助资源分配过程,使社会符号资源无法在社会群体中实现平衡分配;社会符号资源的不平衡分配通过个体对亲和关系的建立,巩固并强化了社会文化身份的差别。

Martin的个体化理论揭示了社会文化身份的差别与社会符号资源的不平衡分配之间的互动关系。就编码取向而言,个体化理论是有关编码取向的研究(Martin & 王振华 2008)。Martin(2010: 27)进一步指出,个体化理论可以用于解释个体编码取向的形成。编码取向形成的直接原因是社会符号资源的不平衡分配,而根本原因则是社会文化身份的差别。个体化理论为我们解释编码取向的形成提供了总体的指导方向。为了明晰社会符号资源如何被不平衡地分配到个体,Martin(2009)转向LCT中的“专门性”原则,寻求解决问题的答案。

4.2 个体化理论与“专门性”原则的互补

个体化理论认为,个体掌握的社会符号资源对应个体的社会文化身份,而“专门性”原则则提供了划分社会文化身份的方法。编码取向的形成与社会符号资源的分配密切相关,社会符号资源的分配又取决于个体的社会文化身份。揭示社会文化身份的划分方法有助于明晰社会符号资源的分配过程。

人在特定社会文化活动中所呈现的文化身份是个体化研究的核心环节。如图1所示,社会符号资源是按照等级关系,从宏观到具体逐渐分配至个体,从而使其身份得以建构。个体的社会文化身份从属于特定的亚文化,特定的亚文化又从属于主流身份,而主流身份又构成了整个文化体系中的一部分。个体化理论虽然揭示了个体身份的从属关系,但还没有对个体在社会文化活动中的身份进行划分。Maton(2005, 2014)的“专门性”原则为Martin个体化理论的进一步发展提供了重要的理论工具。个体化理论与“专门性”原则的互补性体现为“专门性”原则通过划分个体在社会符号资源分配过程中的身份,将社会符号资源分配与个体社会文化身份的划分联系起来,揭示了社会符号资源分配的差异性。

Martin(2009)运用“专门性”原则中的“认识关系”与“社会关系”划分了少年犯在司法调解协商会中体现的身份。Martin将知识建构行为中的“专门性”原则运用于司法活动中个体身份的划分,为确定个体在社会文

化生活中的身份开创了先河,并且为个体化理论在社会文化身份划分方面提供了有效的补充。“专门性”原则之所以能够推广至其他社会领域是因为任何社会文化活动都涉及个体与经验世界的关系(认识关系)、个体之间的关系(社会关系)。“专门性”原则原本用于分析知识的建构行为(Maton 2000; Moore & Maton 2001),后来Maton将其推广到了其他的社会文化活动领域,如Maton(2005)将该原则运用到了高等教育之中。在我们看来,Maton的贡献之一是为社会文化活动的研究提供了新的方法,即由“认识关系”与“社会关系”组成的“专门性”原则。运用该原则划分身份不仅能够揭示身份划分的内部过程,而且能够预测可能会出现的身分,为我们从个体身份角度研究社会符号资源的分配提供了新的理论与方法路径。

4.3 编码取向形成过程中的“认识关系”与“社会关系”

在编码取向的形成中,特定的认识关系与社会关系构成了不同的社会文化身份。个体受到各自文化身份的影响,获得与之相对应的社会符号资源,形成不同的编码取向。编码取向的不同又强化了个体社会文化身份的差异,促成了编码取向与社会文化身份之间相互影响、相互建构的辩证关系。儿童时期是编码取向形成的关键阶段(Bernstein 1971; Hasan 2005)。在儿童时期形成的编码取向直接影响到个体今后的读写能力发展与知识学习,揭示不同身份的建构过程能够促进优势语码的形成。优势语码指的是“精致型语码”,因为它注重对独立于语境语义资源的掌握。这些资源为学生今后的读写能力发展与知识学习奠定了良好的基础。如果学生在中学阶段没能掌握独立于语境的语义资源,他们将无法获取相关的专业知识,因为在教科书、讲义,或是网络中,这些知识的建构都依赖独立于语境的语义资源;不但如此,他们也将无法在考核中展示自己对专业知识的把握(Martin 2013b; Martin & Matruggio 2013)。

Halliday(1995: 139-140)发现,与限制型语码相比,精致型语码更多地使用了概念语法隐喻与人际语法隐喻。概念语法隐喻涉及个体对经验世界的识解,因此体现了认识关系。根据Martin & Matruggio(2013: 84)的观点,概念语法隐喻(如名词化)能够实现语境独立性(context independency)。如:

(1) a. **Wealthy families manufactured garum in Pompei.**

(1) b. **Wealthy families controlled *the manufacture of garum* in Pompei.**

在(1) a中,话语对经验的建构与现实完全一致;在(1) b中,现实中的动作过程被话语识解为抽象的个体。虽然名词化短语建构了相同的经验,但与现实中的经验模式完全不同。现实经验与话语建构之间的象似性

(iconicity) 是衡量语境独立性的一个维度: 象似性越强, 语境依赖性越强; 象似性越弱, 语境独立性越强 (Martin & Matruglio 2013: 84) 。结合精致型语码的定义 我们发现语境独立性构成了区分编码取向形成中不同认识关系的维度。个体对经验世界的认识是否依赖于特定的语境促成了不同编码取向的建立。语境独立性(简称为 CI) 有强弱之分 表示为 CI^+ 、 CI^- 。

人际语法隐喻涉及个体之间的关系, 因而体现了社会关系。在例(2) 中:

(2) Mother: Little boys don't play with dolls. / Why do you want to play with the doll?

Child: I want the dolly.

Mother: Dolls are for your sister. / They are so boring.

Child: I want the doll (or he still persists with the doll) .

Mother: Here , take the drum instead. / Why not play with the drum? (Bernstein 1971: 157)

母亲使用的第一种说话方式为限制型语码, 而第二种方式为精致型语码。第二种说话方式使用了人际语法隐喻 “why do you want to play with the doll?”、“why not play with the drum?” 通过索取信息的方式完成了对孩子的行为规范。与直接使用命令句式规范孩子的行为相比, 人际语法隐喻体现了对孩子人格的尊重。Hasan(1993: 99) 发现, 这样的表达能有效地掩饰母亲对孩子的权势, 使孩子感受不到“外在控制”(external control) 。母亲还可以通过将子女作为自己的延续体(extension of themselves) 实施对孩子的外在控制(Hasan 2005: 225) 。如:

(3) Mother: Do you love daddy?

Julian: mm

Mother: Do you love Rosemary?

Julian: no

Mother: Why don't you love Rosemary? (Julian laughs)

Why don't you love Rosemary? (Julian continues to laugh)
You're a (? ratbag) (Mother realizes Julian is teasing)

... (Hasan 2005: 220)

否定疑问句具有预设性, 即母亲使用否定时预设了她与孩子之间拥有相同的经历、期待与意识形态(Hasan 2005: 222-223) 。当母亲使用否定表达时, 她意在表明 Julian 和自己的想法应该是一致的。该预设构成了对孩子的外在控制。Hasan(1993) 认为, 儿童在社会化活动中越能摆脱外在的控制就越能促成精致型语码的建立。外在控制独立性构成了编码取向形成中区分不同社会关系的维度。个体受制于外在控制的程度促成了不同编码取向的建立。外在控制独立性可简称为 ECI(external control independency) , 其强弱之分可表示为: ECI^+ 、 ECI^- 。

根据上述特定的认识关系与社会关系, 我们可以绘制出个体在编码取向形成中的身份划分, 每一种身份对

应特定的合法化语码:



图 3. 编码取向形成中的认识关系与社会关系

如图 3 所示, 个体在编码取向形成中的社会文化身份可划分为四类。每一类身份均由不同的语境独立性与外部控制独立性组成, 从而形成特定的合法化语码: 身份 1 (CI^+ 、 ECI^+)、身份 2 (CI^+ 、 ECI^-)、身份 3 (CI^- 、 ECI^-)、身份 4 (CI^- 、 ECI^+)。当个体以身份 1 参与编码取向形成时, 分配到个体的社会符号资源形成精致型语码; 当个体以身份 3 出现时, 被分配到的社会符号资源形成限制型语码; 当个体分别以身份 2、身份 4 出现时, 被分配到的社会符号资源介于精致型语码与限制型语码之间。儿童之所以能够形成精致型语码是因为当儿童以身份 1 参与社会化活动时, 教育者重视了语境独立性、外部控制独立性语义资源的分配, 而限制型语码的形成则是因为当儿童以身份 3 参与社会化活动时, 这两类语义资源没有得到足够的重视。教育者对这两类语义资源的不同重视体现了个体身份对应的不同合法化语码。

值得注意的是, 个体在编码取向形成中可能拥有多重身份。Halliday(1995: 129) 指出, 每个人都能获得构成限制型语码的语义资源, 而构成精致型语码的语义资源仅为某些人群享有^②。换言之, 掌握了精致型语码的个体必定掌握了限制型语码, 但掌握了限制型语码的个体不一定能掌握精致型语码; 个体拥有身份 1 时同样拥有身份 3, 而个体拥有身份 3 时不一定拥有身份 1。因此, 我们认为, 虽然编码取向的形成取决于个体的社会文化身份, 但更为重要的是取决于个体是否拥有选择不同身份的渠道。限制型语码的形成取决于身份 3, 个体之所以选择该身份是因为没有被给予获得其他身份的渠道; 精致型语码对应身份 1, 该身份同时给予个体获得其他身份的渠道。并不是所有的儿童都能共享教育话语(精致型语码) 的奥秘(Halliday 1995: 140) 。也就是说, 并不是所有的孩子都能选择相同的身份。在编码取向形成中, 造成儿童无法选择相同社会文化身份的原因很多, 如儿童成长环境的社会差别, 即中产阶级与工人阶层的差别(Bernstein 1971; Halliday 1995; Hasan 2005) 。

5. 小结

个体化理论与“专门性”原则的互补性是系统功能语言学教育社会学理论第四阶段跨学科对话中的重点议题, 目的在于厘清个体化与身份的关系。Maton 的

“专门性”原则为 Martin 个体化理论的进一步发展提供了重要的理论工具。“专门性”原则通过划分个体在社会符号资源分配过程中的身份,将社会符号资源分配与个体的社会文化身份紧密联系起来,揭示了社会符号资源分配的差异性。“专门性”原则中的“认识关系”与“社会关系”构成了判断个体社会文化身份的两个维度。在编码取向的形成中,特定的认识关系与社会关系构成了个体的不同社会文化身份。个体受到各自文化身份的影响,获得与之相对应的社会符号资源,形成不同的编码取向。语言学归根结底是一种人学(朱永生 2012)。个体化理论促使系统功能语言学朝着人本主义方向迈出重要一步。通过明晰个体人在社会文化活动中的身份,个体化理论与“专门性”原则的互补性为这重要一步提供了理论支持与研究的着眼点。

注释:

- ① 在澳大利亚新南威尔士州,少年犯司法调解协商会是一种“恢复性司法”(restorative justice)形式,即通过加害方与受害方的对话,以加害方主动认罪来消解双方的冲突,从深层次化解矛盾,修复受损的社会关系(王振华 2012: vi)。
- ② Halliday(1995: 139)提出,限制型语码与精致型语码的区别主要在于后者使用了大量的语法隐喻。这一点也证明了限制型语码的受众要广于精致型语码,因为掌握一致式表达的个体不一定能掌握语法隐喻,而掌握了语法隐喻的个体必定掌握了一致式表达。

参考文献

[1] Bernstein, B. *Class, Codes and Control: Theoretical Studies Towards a Sociology of Language*(Volume 1) [M]. London: Routledge and Kegan Paul, 1971.

[2] Bernstein, B. Vertical and horizontal discourse: An essay[J]. *British Journal of Sociology of Education*, 1999, 20(2): 266-279.

[3] Halliday, M. A. K. Language and the theory of codes[A]. In A. R. Sadovnik(ed.). *Knowledge and Pedagogy: The Sociology of Basil Bernstein*[C]. Norwood: Ablex, 1995: 127-143.

[4] Hasan, R. Contexts for meaning[A]. In J. E. Alatis(ed.). *Language, Communication and Social Meaning*[C]. Washington, DC: Georgetown University Press, 1993: 79-103.

[5] Hasan, R. Ways of meaning, ways of learning: Code as an explanatory concept[A]. In J. Webster(ed.). *The Collected Works of Ruqaiya Hasan* (Vol. 1) [C]. London: Equinox, 2005: 215-227.

[6] Martin, J. R. Realisation, instantiation and individuation: Some thoughts on identity in youth justice conferencing [J]. *DELTA-Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada*, 2009 (25): 549-583.

[7] Martin, J. R. Semantic variation: Modelling realisation, instantiation and individuation in social semiosis[A]. In M. Bednarek & J. R. Martin(eds.). *New Discourse on Language: Functional Perspectives on Multimodality, Identity and Affiliation* [C]. London: Continuum, 2010: 1-34.

[8] Martin, J. R. Bridging troubled waters: Interdisciplinarity and what makes it stick[A]. In F. Christie & K. Maton(eds.). *Disciplinary: Functional Linguistic and Sociological Perspectives* [C]. London: Continuum, 2011: 35-61.

[9] Martin, J. R. Cumulative knowledge-building in secondary schooling: Guest editors' preface [J]. *Linguistics and Education*, 2013a, 24(1): 1-3.

[10] Martin, J. R. Embedded literacy: Knowledge as meaning [J]. *Linguistics and Education*, 2013b, 24(1): 23-37.

[11] Martin, J. R. and Matruglio, E. Revisiting mode: Context in/dependency in ancient history classroom discourse[A]. In Li Zhanzi & Lu Danyun(eds.). *Studies in Functional Linguistics and Discourse Analysis* (Volume 5) [C]. Beijing: Higher Education Press, 2013: 72-95.

[12] Maton, K. Languages of legitimation: The structuring significance for intellectual fields of strategic knowledge claims[J]. *British Journal of Sociology of Education*, 2000, 21(2): 147-167.

[13] Maton, K. The field of higher education: A sociology of reproduction, transformation, change and the conditions of emergence for cultural studies[D]. Cambridge: University of Cambridge, 2005.

[14] Maton, K. Knowledge-knower structures in intellectual and educational fields[A]. In F. Christie & J. R. Martin(eds.). *Language, Knowledge and Pedagogy: Functional Linguistic and Sociological Perspectives*[C]. London: Continuum, 2007: 87-108.

[15] Maton, K. Theories and things: The semantics of disciplinarity[A]. In F. Christie & K. Maton(eds.). *Disciplinary: Functional Linguistic and Sociological Perspective* [C]. London: Continuum, 2011: 62-84.

[16] Maton, K. *Knowledge and Knowers: Towards a Realist Sociology of Education* [M]. London and New York: Routledge, 2014.

[17] Moore, R. and Maton, K. Founding the sociology of knowledge: Basil Bernstein, intellectual fields, and the epistemic device[A]. In A. Morais, I. Neves, B. Davies, and H. Daniels(eds.). *Towards a Sociology of Pedagogy—The Contribution of Basil Bernstein to Research* [C]. New York: Peter Lang, 2001: 153-182.

[18] Martin, J. R. & 王振华. 实现化、实例化和个性化——系统功能语言学的三种层次关系[J]. *上海交通大学学报(哲学社会科学版)*, 2008(5): 73-81.

[19] 刘立华. 社会建构主义视角下的话语分析[J]. *西安外国语大学学报*, 2009(2): 51-53, 88.

[20] 汤斌. Maton的合理化语码理论与系统功能语言学的合作[J]. *现代外语*, 2014(1): 52-61.

[21] 王振华. 法律语言研究——马丁文集(8) 导读[A]. 上海: 上海交通大学出版社, 2012: i-xvi.

[22] 王振华, 张庆彬. 作为社会过程的法律语篇及其谋篇语义[J]. *外语教学*, 2015(1): 1-6.

[23] 张德禄, 秦双华. 马丁论跨学科性[J]. *当代外语研究*, 2010(6): 13-16.

[24] 朱永生. Bernstein的教育社会学理论对系统功能语言学的影响[J]. *外语教学*, 2011(4): 6-12.

[25] 朱永生. 系统功能语言学个体化研究的动因及哲学指导思想[J]. *现代外语*, 2012(4): 331-337.

基金项目: 本文为 2015 年江苏省社会科学基金项目“基于功能语言学和教育社会学的识读能力培养研究”(项目编号: 15YYB006) 的阶段性研究成果。

作者简介: 汤斌, 东南大学外国语学院讲师, 博士, 研究方向: 系统功能语言学、话语分析。

收稿日期 2014-10-26

责任编辑 王和平