

中国学习者法语社会表征的三维机制与教学干预路径

林颜容

广西民族大学

DOI:10.32629/er.v9i2.6828

[摘要] 本文以社会表征理论为框架，考察中国学习者“法语形象”的生成机制与干预路径。基于文献计量、问卷与访谈，提炼出审美、智力、实用三类核心表征，对应情感吸引、认知挑战与工具收益；并揭示媒体、教育、流动经历与权力-教育格局如何作用于表征再生产。结果显示：象征资本若缺乏可兑现通道，浪漫叙事即被解构；反之，高回报预期促使表征极性跳转。研究提出将表征类型嵌入课程设计，实现从“统一供给”到“精准匹配”的动机干预，为外语教学提供循证依据。

[关键词] 社会表征；法语教学；学习动机；教学干预

中图分类号：H09 文献标识码：A

Three-dimensional Mechanism of Chinese Learners' Social Representation of French and Teaching Intervention Path

Yanrong Lin

Guangxi Minzu University

Abstract: This study, grounded in social representation theory, examines how Chinese learners form and revise their "French image" and explores corresponding pedagogical interventions. Using bibliometric analysis, questionnaires and interviews, we identify three core representations— aesthetic, intellectual, and utilitarian—linked to emotional appeal, cognitive challenge and instrumental gain. Media discourse, educational structures, mobility experiences and power-education configurations jointly shape the reproduction and transformation of these representations. When symbolic capital lacks convertible channels (jobs, immigration, scholarships), romantic narratives are deconstructed; when institutional returns are promising, representations polarise positively. We propose embedding representation profiles into curriculum design to replace "one-size-fits-all" inputs with "precision-matched" motivational strategies, offering evidence-based insights for foreign-language teaching.

Keywords: social representation; French language teaching; learning motivation; instructional intervention

引言

学习者为何选择法语？这一初始印象并非单纯的个体偏好，而是“社会表征”的雏形。然而，语言的社会表征并非静态结构，而是随语境不断协商、修正的动态符号系统：法语在某一国家可能被赋予“精英”“高雅”等崇高意义，在邻国却未必享有同等符号资本。这些主观差异如何产生？跨文化场域中是否存在共识性表征？若存在，其激活语境与关键机制为何？鉴于“语言-文化一体性”假设，本文推论：法国文化意象在法语形象的形成中具有显著权重。下文首先梳理社会表征理论，继而构建“审美-智力-实用”三类理想型，最后通过问卷与访谈检验其生成因子，以为课程设计与教学干预提供循证依据。

1 社会表征：概念边界与操作维度

在讨论“法语形象”之前，需先明确“社会表征”的概念边界与操作维度。Jodelet 将其界定为“群体共享的认知框架，用于简化互动并固化主流印象”^[1]，突出双重属性：其一，表征不是个体态度的算术和，而是经社会协商达成的“共识性知识”；其二，个体经验虽可偏离主流，但符号支配权始终掌握在集体手中。据此，外语的社会表征可视为同一语言市场内公众对该语言的“同质化叙事”，它遮蔽了个体感知的异质性，却保证了交际效率与身份认同的连续性。

那么，这一叙事如何跨越代际与语境实现再生产？Castellotti & Moore 指出，高度刻板化的语言形象通过纸媒、影视、音频、短视频等多模态通道渗入日常，持续强化“社会共识”，进而对个体的语言选择和学习动机产生促进或抑

制效应^[2]。在此意义上，媒体与教育机构结成“象征权力”的共谋：前者批量生产叙事，后者负责遴选与合法化叙事，二者共同完成对象征资本的再分配。

若追问表征的生成原点，可将其拆分为“亲历经验”与“集体记忆”两条路径。Candelier & Hermann-Brennecke 发现，关于某种语言、其使用者及所属国家的态度、刻板印象与难度臆测，常构成多元外语学习的最大阻力^[3]。换言之，学习者在正式接触目标语之前，已通过日常话语与媒介叙事内化了“预设形象”；该形象不仅指向语言本体，更延伸至整个语言库与社会文化环境。即便个体遭遇与主流叙事相悖的实证经验，也倾向于固守这一“认知锚点”以降低认知负荷。下文即循此逻辑，系统检验制约法语形象更新的关键变量及其激活语境。

2 “审美—智力—实用”三维表征框架

2.1 审美维度：“悦耳”如何升级为“象征资本”

Rojana-Anun 在东南亚五国的调查提示：当人均 GDP 突破阈值（新加坡、泰国），法语被优先标记为“时尚/优美”；而在经济相对滞后的柬埔寨、老挝、越南，法语首先被简化为“易学+就业”的效用函数^[4]。可见，审美赋值并非语言内生属性，而是经济资本转化为象征资本的显影——只有当生存风险被稀释后，感官愉悦与身份消费才进入决策前台。

一旦审美维度被激活，法语即被编码为“好听—好看—好品味”的三阶符号。Velázquez Herrera 的访谈显示，学习者高频使用“优美”“悦耳”“和谐”等感官形容词，核心指向连音与联诵——一种母语者无意识地执行、却被外语者感知为“丝绸般顺滑”的韵律效应^[5]。这种听觉愉悦迅速转译为“视觉优雅”（拼写对称、音符错落）与“句法韵律”（主谓倒装、关系从句的层次感），共同构成法语“审美化”的多模态证据。

在中国语境下，上述感官经验被收编为高度共识的集体刻板。王一安等人对 514 名“90 后”大学生的量表研究显示，“浪漫、时尚、有品位”三项情感评价的中位数均达+2（李克特 5 级），标准差 <0.8 ^[6]，显示审美表征已固化为稳定的文化脚本。

2.2 智力维度：把“痛苦指数”转化为“精英滤镜”

Castellotti 援引 Himeta 的跨国数据指出，公共话语对法语实施双重标签：既是“文学性”的合法载体，又是“女性化”的显性符号^[7-8]。然而，性别标签只是智力气质的表层投影：在初学者认知中，法语的难度——不规则变位、阴阳配合、联诵规则、拼写—音位不对应——首先被看作“拦路虎”，

而非“文化资本”。此时，难度能否完成从“成本”到“符号”的转化，取决于社会是否提供“高门槛=高回报”的叙事支撑。

邓越的五维结构方程模型显示，“严谨、逻辑清晰、博学”三指标在智力维度上的因子载荷均 >0.74 ，且获得跨性别、跨专业的显著认同（ $p < 0.001$ ）^[9]。这意味着，一旦学习者将法语与“高认知能力”建立强关联，语言难度便从“认知负担”滑移为“智力滤镜”：掌握法语即被视为具备“精密思维”与“文化品位”的可见证据。

在此逻辑下，难度不再是效用函数的负值，而是象征资本的增值器——其“痛苦指数”越高，潜在的文化溢价亦越大。初学者对“文学性”的感知虽非直观，却可通过“高智商滤镜”这一中介变量间接获得：法语被想象为“博学的智者”专属代码，从而完成从“女性化—文学化”到“智力化—精英化”的二次升维。

2.3 实用维度：可兑现性与“浪漫”解构

“法语=浪漫”虽在中文舆论场拥有高曝光度，其可兑现率却面临刚性检验。郭沐涵对 230 名法语专业本科毕业生的追踪显示：入职岗位与法语“完全相关”者仅占 31%，过半毕业生最终流向泛商务、互联网、公共服务等非专属领域^[10]。量化结果提示：当文化资本无法顺利转化为职业资本时，浪漫表征存在被学习者重新评估甚至反向解构的风险。

然而，表征贬值不等于语言价值全面坍塌。一旦把观察单位从“国内法语岗位”扩大到“全球制度性市场”，法语仍具备可计算的收益链：非洲法语区、比利时-瑞士-加拿大魁北克等多中心劳务市场、联合国与欧盟机构的语言津贴、加拿大技术移民的额外加分、申根区旅游增益等，共同构成一条可量化、可累积、可跨区转移的价值链。在此框架下，实用维度并非对审美与智力象征的简单替代，而是情境理性的优先排序：当学习者面临就业、移民或跨文化流动决策时，象征资本必须能被即时或延迟地折现为货币资本、居留资本或社会资本。

更关键的是，实用维度具有“反向激励”弹性：同一负面表征可被不同行动者赋予截然相反的功能值。Rojana-Anun 指出，“法语难学”既可能吓退风险厌恶者，也可能恰好成为挑战者“自我证明”的诱因^[4]（见图 1）。

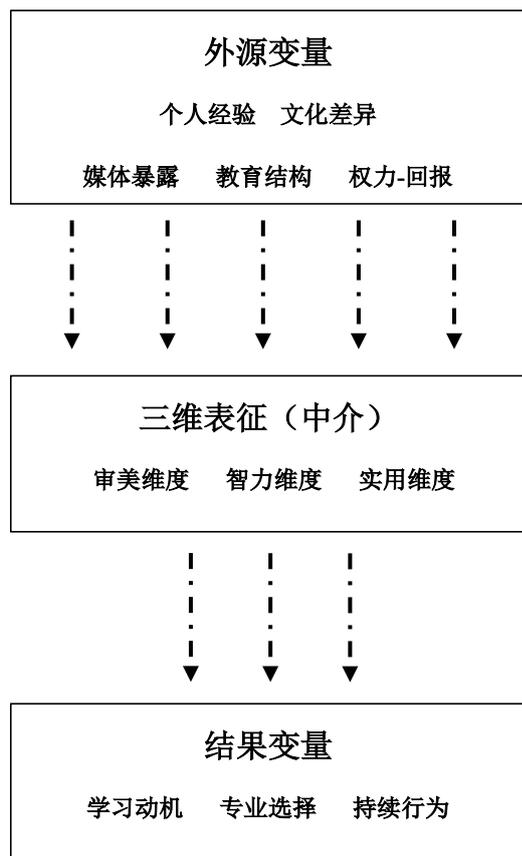


图1 中国学习者法语社会表征“外源-三维-结果”完整模型简图（注：外源变量影响三维表征，进而作用于结果变量；虚线表示可随情境出现负向或调节效应。）

3 “三维表征”的社会再生产机制：媒体、教育与权力的配置逻辑

3.1 个人经验：从“远距离符号”到“复调认知”

在欧洲高等教育区，跨境流动已呈“例行化”与“学分化”；对中国学生而言，赴法研修仍属小概率“幸运事件”。地理阻隔与签证门槛共同强化了媒介化想象的垄断：埃菲尔铁塔、卢浮宫、让·雷诺、卡拉·布吕尼等被反复消费的“国家名片”成为学习者拼装“法语=浪漫”单声部叙事的核心能指^[11]。

然而，一旦进入法国日常语境，上述符号立即遭遇“经验性质证”。Xie Yong 的纵向研究显示，赴法前中国学生几乎一致将法语锚定为“浪漫”；半年后，其叙事出现显著分裂：地铁里的阿拉伯裔口音、郊区的非洲市集、课堂里的英法码切换以及行政窗口的“高语境”法语，均迫使学习者启动“单声部→多声部”的认知升级^[12]。表征更新并非简单的“去浪漫化”，而是将“浪漫”降维为众多可调用脚本之一，与“嘈杂”“多元”“阶级区隔”等新标签并存，形成巴赫金意义上的“复调认知”。

在此意义上，交换经历的功能不是提供关于法国的“标

准答案”，而是为语言表征安装一枚“可修正开关”：当经验证据与先验图式冲突时，学习者首次获得“实证检验符号”的元认知机会。其终极价值不在于消解刻板印象，而在于揭示“表征—经验”之间的可协商空间，为后续跨文化适应与批判性语言意识奠定认知基础。

3.2 文化差异：从“可移动展览”到“持续校准”

Byram 把语言视为“可自给自足的符号系统”，其词汇、语调与语用规则共同构成一只“文化压缩包”；一旦在课堂被解压，整套法兰西意义体系便跨越领土边界，实现“可移动展览”^[13]。然而，文化差异究竟催化学习还是阻断学习，关键不在差异本身，而在于学习者如何对“异质感”进行二次编码。

Lucas 的个案提供了正向脚本。他将差异转译为吸引力：“语言只是浮标，底下还有一整片暗流”^[14]。这份对他者秩序的热情不仅维系了持续的学习动能，还促使他放弃二手刻板印象，计划用亲历经验“重新编译”法国叙事。Lira 进一步指出，当差异被具体化为“文学传统”时，符号资本最为集中——雨果、普鲁斯特、杜拉斯提前充当“文化磁极”，使初学者在尚未拼读音素前，已透过译本对法语句子产生韵律幻觉^[14]。

异质感并非一次性消费，而需“持续校准”。教学干预应构建“经典—当代”“标准—变异”“高雅—日常”的三维光谱，让学习者在多声部语境中不断重设“法国叙事”的坐标轴，才能避免文化差异从催化剂逆转为拦路虎。

3.3 媒体：银幕“法语”作为先验真值

在未获登机牌之前，多数中国学生的“法语场景”仅限放映厅。Amireault 指出，其法国叙事几乎全由“在华流通的影像”拼贴而成：爱情片里的香颂、都市喜剧里的连珠炮俚语、刑侦剧里偶尔蹦出的行话^[11]。媒介类型扮演“情感调音台”——长期浸泡爱情类型的学习者，把拖长元音与小调旋律抽象为“法语=浪漫”；偏好喜剧者，则将高速切口、俚语归纳为“法语=绕口令”。由于缺乏现实母语者的即时校正，这些影像标签被直接存档为“语言真值”，并在课堂听说环节被反复强化。

由此生成双重幻影：银幕上的法国呈玫瑰色或闹剧式，课本里的法语却同时承担“情歌”与“绕口令”的符号任务；无法亲临现场的学习者，只能在媒体滤镜与教材规范之间持续摇摆。此种“银幕先验”不仅预设情感基调，也提前框定课堂焦虑的类型——浪漫派学生恐惧“破坏意境”的语法操练，喜剧派学生则把标准语音斥为“不够地道”。结论性提示：若媒体文本不被纳入批判性读写训练，银幕法语将长期作为“隐性教学大纲”，在正式课程之外持续再生产刻板声像。

3.4 教育经历：单语跑道上的“符号投喂”

Castellotti 把日本比作一条“英语长跑道”：小学起跑、中学加速、大学冲刺，第二外语仅在少数私立高中“开小灶”^[7]。中国公立体系几乎复刻该结构——“英语唯一”贯穿十二年基础教育，直至大学阶段才允许“二外”插队。于是，对绝大多数学生而言，法语并非可经验的对象，而是被提前投喂的符号集群。

在单语社会的“教育垄断”语境下，英语以外的任何外语都需学校授予“合法出场权”。当课程体系持续把法语禁锢在“二外”甚至“选修”的窄门之后，学生只能在零接触状态下，依赖二手符号进行循环再生产，最终形成“零接触、高评价”的悖论式刻板印象。其结果，法语先于声音被“浪漫化”，先于语法被“美学化”，而真正的语言经验始终缺位。

3.5 历史演变：权力—教育格局中的“表征三段论”

Boudebba-Baala 对阿尔及利亚苏非社会的纵向追踪显示^[15]，同一门法语在不足半个世纪内完成“无感—排斥—需求”的三级跳，证明社会表征并非语言固有属性，而是教育—权力配置变动的即时镜像。

3.5.1 殖民入口期：语言真空

首批殖民者登陆后，法语因师资缺口与本土宗教教育并存而滞留“声音层面”。它既未被标记为“殖民工具”，也未获正面定义，社会表征趋近于零。

3.5.2 暴力对冲期：污名固化

宗教激进主义以恐怖主义为手段，将殖民罪责直接转码到语言层面。法语被重新命名为“强加且无用的殖民语言”，教师亦被视为“文化入侵的接力者”，表征首次获得高度统一的负面极性。

3.5.3 制度重塑期：价值再评估

后独立政府通过教育体系改革，把法语纳入升学、奖学金、公务员与跨国劳工输出的关键通道。当语言能力与结构性回报直接挂钩时，其象征资本迅速升值，教师身份也由“殖民代理”转为“向上流动的守门人”。表征完成从“负资产”到“高附加值”的范式转移，法语被脱钩于殖民史，而被重新锚定为“现代国家技能”^[14]。

由此，权力—教育格局的每一次重组，都会即时触发语言表征的“极性跳转”，彰显社会表征的外部决定性与历史可塑性。

4 结论与前瞻：从个体印象到可干预机制

严格来说，每位学习者对法语都持有一套独特印象；然而，恰恰因为“人人不同”，才需要将个体经验上升为集体层面的社会表征。唯有借助这一概念，才能把分散的主观印象系统化，揭示同一社群共享的价值框架，并据此设计可触发发动机的教学干预。

本文据此区分法语的三类核心表征——审美、智力与实用，分别对应情感吸引力、认知挑战度与工具收益值。将学习者按偏好类型归类后，外语教学即可由“统一供给”转向“精准匹配”：对审美型，优先投入音韵—时尚文本；对智力型，强化逻辑—学术话语；对实用型，嵌入考证—就业模块。表征不再是无形背景，而成为可测量、可干预的课程变量；教学由此获得循证路径，动机亦从“随机点燃”变为“机制驱动”。

[参考文献]

- [1]Jodelet, D. (1989). *Les représentations sociales*. Paris : PUF.
- [2]Castellotti, V., & Moore, D. (2002). *Représentations sociales des langues et enseignements : Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe - De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue*. Strasbourg : Conseil de l'Europe.
- [3]Candelier, M., & Hermann-Brennecke, G. (1993). *Entre le choix et l'abandon : les langues étrangères à l'école, vues d'Allemagne et de France*. Paris : Didier.
- [4]Rojana-Anun, S. (2005). *Les représentations du français en Asie du Sud Est : Le cas des étudiants en licence de français au Cambodge, au Laos, à Singapour, en Thaïlande et au Vietnam* (Thèse de doctorat, Université du Maine). Repéré à <http://cyberdoc.univ-lemans.fr/theses/2005/2005LEMA3007.pdf>
- [5]Velázquez Velázquez Herrera, A. (2011). *Représentations sociales de la langue française et motivations de son apprentissage : enquête auprès d'étudiants universitaires mexicains spécialistes et non spécialistes*. *Synergies MAexique*, (1), 57-69. Repéré à <https://gerflint.fr/Base/Mexique/adelinavelazquez.pdf>
- [6]王一安, 麻晓森. 90后大学生对法国人刻板印象实证研究[J]. *杭州电子科技大学学报(社会科学版)*, 2016, 12(2) : 47-53.
- [7]Castellotti, V. (2010). *Enseignement du français et plurilinguisme au Japon : pour une didactique contextualisée*. *Revue japonaise de didactique du français*, 5(1), 9-27. Repéré à <http://sjdf.org/pdf/51ArticleRevue.pdf>
- [8]Himeta, M. (2005). *La notion de représentation en didactique des langues*. *Enseignement du français au Japon*, (33), 69-86. Repéré à <https://www.jstage.jst.go.jp/article/efj/33/0/33KJ00009901367/pdf>

[9]邓越. 法语专业中国大学生对法国人的刻板印象研究[D]. 上海外国语大学, 2022.

[10]郭沐涵. 法语专业毕业生就业力研究[D]. 上海外国语大学, 2023.

[11]Amireault, V. (2012). La rencontre des langues et cultures en contexte d'enseignement/apprentissage du français langue étrangère dans le système universitaire chinois. *Synergies Pays Riverains du Mékong*, (4), 51–63. Repéré à <https://gerflint.fr/Base/Mekong4/amireault.pdf>

[12]Xie Yong. (2008). Des représentations de la France à leur utilisation dans la classe de langue. *Synergies Chine*, (3), 169–178.

[13]Byram, M. (1992). *Culture et éducation en langue étrangère*. Paris : Didier

[14]Lira, M. (2001). Les représentations de la langue construites en langue maternelle et les transferts en langue étrangère. *Études de linguistique appliquée (Éla)*, 1(121), 63–69. Repéré à <https://www.cairn.info/revue-ela-2001-1-page-63.htm>

[15]Boudebia-Baala, A. (2014). Dynamique identitaire et représentations des langues, quelles corrélations ? Le cas des enseignants du français dans le sud algérien. *Signes*, (12), 1–13. Repéré à <http://www.revue-signes.info/docannexe.php?id=3314>

作者简介：

林颜容（1991-），女，汉族，广西南宁市人，硕士研究生，助教，研究方向：语言教育（对外法语方向）。