

Inclusion and Inquiry: Sexual Identities in Language Teaching

Jiaqi Liu

Beijing Foreign Airlines Service Corporation (Beijing FASCO), Beijing, 100010, China

Abstract

Queer theory is an interdisciplinary theory that has been systematized by those scholars who could not and simply did not want to conform to the social-sexual norms. It has laid a theoretical foundation and provided technical guidance for teaching in general, and has made some achievements in the field of language teaching in particular. However, there is a scarcity of queer studies in the educational context of China. The inclusion and inquiry approach that has been promoted and popularized by many queer theorists confused many practitioners who are still uncertain about its implementation. This paper aims to reify and offer reference to the abstract concepts by illustrating the queer theory and pave the way for future teaching and research.

Keywords

sexual identity; queer theory; queer pedagogy; language teaching

包容与问询：语言教学中的性认同

刘佳奇

北京外航服务公司，中国 · 北京 100010

摘 要

酷儿理论是由无法适应也不愿顺应社会性/别规范的学者们逐渐完善的跨学科的综合理论，该理论为教学工作奠定了理论基础、提供了技术指导并且在语言教学领域已经取得了一定的成果。然而，中国对酷儿教学的研究却十分稀少。包容教学法和问询教学法深受酷儿教学的追捧，可是多数教师并不知晓如何在实际教学中运用这两种方法。论文通过对酷儿理论的阐述以及对格雷格·科伦（Greg Curran）的研究的再现，将抽象的概念具体化，旨在为更多的语言教师提供参考，并为今后的教学及研究铺平道路。

关键词

性认同；酷儿理论；酷儿教学法；语言教学

1 引言

由于机缘巧合，笔者认识了酷儿理论，也了解了该理论的一些观点和主张。但是，如何将抽象的酷儿理论应用到具体的教学实践，尤其是语言教学却花费了笔者很长一段时间，也走了不少弯路。笔者在中国的资料库上查找过相关的文献，结果发现了很多关于酷儿理论介绍、酷儿政治、酷儿理论与文学、体育赛事或影视传媒等领域的研究，却基本上没有看到任何关于酷儿理论与教学实践的相关文献。不得不承认，目前大部分的酷儿教学研究都来自于西方，这意味着中国在酷儿教学领域与西方国家尚存在一定的差距。

通过与一些学生聊天发现，在中国，无论是基础教育还是高等教育，都很少涉及甚至有时刻意回避关于“酷儿”

的话题。一些教师认为性/别（sexuality）的教育与语言教学无关，也有一些教师不知道如何应对相关话题以及如何管控话题引起的课堂的“骚动”——课堂的“骚动”恰恰证明了性/别话题的流行。酷儿教学并非易事，但这不应是我们知难而退的理由。论文旨在抛砖引玉，期望更多优秀和有经验的学者投入到关注“酷儿”的教学研究中。

这篇论文正文的结构由三个部分构成：

第一部分呈现了性/别教育与语言教学的关系，即为什么需要性/别教育，以及简单陈述本次研究的时代和学术背景。

第二部分，笔者把酷儿教学中最被认可和最为流行的包容法及问询法列举出来并在理论上进行阐述。

第三部分，为了让读者更容易理解这两种方法的实际应

用并将抽象难懂的概念具化。笔者借用了科伦^[1]的研究,将他对于包容法和问询法在实际语言教学中的应用和反思再呈现给读者,旨在帮助更多的语言教师认识和了解酷儿教学。

2 语言教学与性/别教育

身份认同(identity)对语言学习的影响已经受到教育界的广泛关注,越来越多的语言教学机构及教师开始将认同这一概念引入课程设置和课堂教学实践(如种族主义和女权主义的问题等)。然而,涉及与性相关的认同(如SOGIE等)却经常闭口不谈。SOGIE是英文Sexual Orientation and Gender Identity or Expression(即性取向及性别认同或表达)的首字母缩写。

巴特勒(Butler)认为,性别并不完全是生理上的男或女——如果可以抛开双性人(intersex)而简单进行分类的话——也是社会建构的性别,即社会性别(gender)。性别不是什么本质化的实存(being),而是语言或非语言行为的演绎(doing),生理性别(sex)充其量只是为社会性别规范的建构提供物质或身体条件^[2]。因此,不稳定的性别及认同塑造了多元的性别或性取向。

联合国教科文组织的调查研究发现,性少数学生群体(如男同性恋、女同性恋和双性恋等)更容易产生抑郁和厌学的心理。即便没有中途辍学,该群体的多数学生也是学习成绩一般、业绩平平,自身的优势和特点无法得到及时的发觉和有效地发挥。这一现象的出现和校园内对性少数学生群体的欺凌、暴力(言语或身体)、排挤孤立以及歧视有着显著的关系^[3]。

虽然中国已经开始意识到性/别教育的重要性并在北京等主要城市进行试点研究,但对性少数学生群体的关注也只是零零星星,而且研究的过程和效果尚不明确^[4]。黄盈盈和潘绥铭曾指出,“目前,针对青少年的性教育依然主要是生理卫生教育,仍然缺乏性别的视角,很少涉及性别教育……性教育,应该是性/别教育,也就是包括了性与性别及其复杂关系与各种差异性的综合教育。”^[5]

让学生了解性/别,接受性别的多元,不应也不能仅仅依靠性教育这一门课程。所有教师,尤其是社会科学(如语言、文学、文化、历史和政治等)的教师都可以在相关的教学中涉及性/别的话题。

在中国,绝大部分的教师仍然习惯或擅长照搬书本进行

填鸭式教学,尤其受到诸如中考或高考等大型“标准化”考试的压力,他们不得不参照考试大纲和教科书上的内容进行教学。然而,几乎所有教材上的内容都只代表了异性恋的叙事、文化和价值,代表性少数群体的知识、经历或“声音”却已被过滤,致使教室内同性恋话语的“缺席”和反同性恋或恐惧同性恋话语的生成。如果教师完全依赖教材进行教学,而不能对教学资料进行必要的审查和补充,那么,他们极有可能是在传授局部的知识。正如凯文·熊城(Kumashiro)所说,仅仅关注一种“声音”或局部的知识的教学就是压迫的教育(oppressive education)^[6]。

在传授局部的知识的同时,至少应该给学生留出可以反思的空间。辛西娅·内尔森(Nelson)引用福柯(Foucault)经典的话语指出,“话语不仅仅是解析斗争或统治制度的工具,而正是为了和通过话语,产生了斗争。话语就是需要夺取的权力。”^[7]由于同性恋话语的“缺席”,异性恋的话语获得更大的权力,这种权力统治和压迫着性少数群体,使其不断被边缘化。上文提到的校园暴力,也许正是“合法”的异性恋话语权力的一种表现形式。

对于性/别的教学,从事汉语或外语教学的语言教师起着非常重要的作用。社会-文化的理论学家认为,学习任何知识离不开语言的使用,作为一种调节工具,语言影响着我们的思想活动、社会活动以及我们与其他社会成员的关系^[8]。

学习的过程——由于少不了教师与学生、学生与学生之间的互动——本身就是一种社会实践活动。作为社会建构的符号或生产的象征工具,语言的能指和所指及其含义深受历史文化的影响,并随着时间和空间的变化而改变,这就意味着性/别的义涵也是不断流动、变化的。在“地球村”“全球化”和“人类命运共同体”的时代背景下,语言教学应该让学生接受和内化“何人、何时与何处”的意义,究竟是包容与吸收,还是保护与排他,这都非常值得我们注意和思考。不得不承认语言教学的确具有很强的指向性和引导性^[9]。例如,在一堂关于情态动词的英语语法教学上,不同文化背景的学生对于两位女性手拉手这一行为的猜测有所不同。教师并没有给出统一的标准答案,而是引导学生对该行为所指的不同含义(如同性恋情、亲情或友情等)展开讨论^[7]。语言的教学,不只是句法知识的教学,更应该鼓励学生使用语言进行交流和意义协商(meaning negotiation),并在协商中不断创造新的意义和知识。

中国是世界上性少数群体数量最庞大的国家^[10]。这意味着中国也很可能是性少数学生群体数量最多的国家。作为语言教师,我们不能把头埋进沙子,对他们所处的境遇不管不顾。此外,我们也不能忽略他们的学习需求和感受,应该在教学实践中采用更有效的方法,和学生一起探索性/别的多元、分析性/别的价值、审视所有的性/别,从而去解构性/别不平等的秩序。

3 包容法与问询法的理论阐述

20世纪90年代,酷儿理论在西方兴起。“‘酷儿’这一概念作为对一个社会群体的指称,包括了所有在性倾向方面与主流文化和占统治地位的社会性别规范或性规范不符的人。”^[11]该理论不同于之前的同性恋理论,它不再认为男同性恋、女同性恋或双性恋群体具有某种“本质”和“自然”的属性。就如同异性恋群体,由于受到诸如种族、民族、阶层、心智水平(intellectual)、体健程度([dis]ability)、宗教信仰或年龄等其他许多身份的相互作用和连锁影响,同性恋群体亦对性的认同和表达各不相同。因此,如果教师只是将部分同性恋的话语、生活、文化和知识作为“代表”纳入教学活动中,告诉学生同性恋群体具有某种特定的言行举止和相似的生活方式,会造成学生刻板印象的产生。例如,大都市的中产阶层和中国县乡的工人或农民阶层、中国和美国、70后和90后的同性恋群体都具有不同的话语、文化和意识形态。因此,教师在介绍同性恋这一群体时,要避免将该群体过度泛化(overgeneralization)。就像熊城所说:“我们的教学永远不可能完全包容”。^[6]教师需要尽量给学生传递多元的视角和不一样的“声音”。

在同性恋和异性恋的两分模式中,“两者都必须以另一方为参照系,同性恋就是‘非’异性恋;异性恋就是‘非’同性恋。”^[11]虽然两者互为参照,但是他们所处的权力地位是不均衡的,两者之间始终存在一种尊卑的秩序,即异性恋是“自然的”“常态的”,相反,同性恋是“低俗的”“变态的”和“见不得光的”。

熊城强调,对于少数的文化或群体,学生总是觉得它们不那么重要、不那么有价值以及不那么“正常”,教师应该挑战和质疑学生这样的观点^[6]。

内尔森认为,同性恋与异性恋是相互依存并且始终具有对立和等级关系的,通过包容教学,虽然能将同性恋的话语、

生活、文化和知识引入课堂,但是它始终无法消除两种性取向的不平等关系,反而会继续巩固异性恋身份的主导权力和地位^[7]。因此,如果教师只是将同性恋的话语带进课堂,而不去反思、质疑和解构同性恋与异性恋两者间不平等的二元对立的模式,那么,我们的包容教学无法真正帮助同性恋学生群体获得“合法”的身份,也无法扰乱异性恋学生群体理所当然的想法,即异性恋的性取向是“自然”和“常态”的。

酷儿理论,由于受到后结构主义的社会认同观的影响,认为性认同是不断流动和变化的,并不具备什么稳固的本质属性。性认同也是社会文化建构出来的产物,随着时间和空间的变化而改变。作为酷儿理论的杰出代表,巴特勒提出了“戏仿”说和“操演”说,从而扰乱和打破了僵化的性取向的二元对立。巴特勒认为,人的社会性别其实就是对社会建构的性别规范的一种效仿,并通过长期不断地效仿和操练延续这些性别规范,使其表面上变得“自然化”和“常态化”。^[12]

笔者时常认为,这种对社会性别规范的效仿像极了马戏团里动物的表演,即一种受人类控制的表演。“听话”的动物能获得食物,否则就会遭致惩罚。李银河引用巴特勒的观点指出,异性恋的存在靠的是一种假设,即“先有一个生理性别,它通过社会性别表现出来,然后通过性表现出来。巴特勒反其道而行之,她认为,异性恋的性统治是生理性别的强迫性的表现。”^[13]

男同性恋、女同性恋、双性恋以及那些所有无法顺应社会性别规范的群体,用表达“怪异”含义的“酷儿”自称,去扰乱和打破社会建构的不平等的性秩序及其背后隐含的“(非)常态”的价值观念。“在传统的性和性别观念中,异性恋机制的最强有力的基础在于生理性别、社会性别和性欲这三者之间的关系,一个人的生理性别就决定了他的社会性别特征和异性恋的欲望。”^[14]然而,酷儿理论扰乱和打破的就是这三者间的所谓的“常态”的关系。作为酷儿理论的一个分支,酷儿教学旨在通过对话语的分析,质疑和重新审视性/别是如何在不同的历史和文化中建构起来的,以及语言文化实践是如何将异性恋,而非其他的性身份打造成“常态”。酷儿教学不只是关注同性恋的认同,而是从整体上审查所有的性认同以及它们不均衡的地位和价值是如何通过话语被(再)生产的。内尔森挪用赛德曼(Seidman)的语句指出,酷儿理论的目的不是断言同性恋与异性恋的异和同,并以此帮助同性恋群体获得“合法”的身份,而是去质疑人类

的社会实践——人以性分。

酷儿理论关注的重心“不再是同性恋遭遇或经历的表达,而是分析同性恋或异性恋的性身份是如何作为一种权力知识体系去支配和影响人类的欲望、行为、社会机制、社会关系及其秩序。简言之,酷儿理论关注的就是主体和社会的建构。”^[7]

许多酷儿教学理论家认为问询的方法在语言教学实践中更为有效。内尔森提倡问询教学法并指出,“比起包容教学法,问询的方法更可行,因为后者的应用不要求教师知道所有问题的答案,他们只需要提问和促成讨论,和学生一起发掘话语背后的含义。”^[12]

4 包容法与问询法的实践与反思

这部分内容是科伦对自己教学实践的反思。反思可以帮助我们更好地理解如何在具体的教学实践中应用包容教学法和问询教学法以及在扰乱不平等的性秩序或异性恋霸权(heteronormativity)的意识形态上前者的局限和后者的优势。

科伦是澳大利亚某所大学的一名语言预备课程的ESL(English as a Second Language,即作为二外的英语)教师,他的学生来自世界各地(如本次研究中的3名学生来自阿富汗,其他3名分别来自巴西、中国和瑞士)。在第一节课“增进彼此了解”的课堂活动中,当被学生问到是否结婚时,科伦给出了否定的回答,即便他已经有了长期稳定的同性伴侣。第二天,科伦让学生列举人们常问的问题中哪些问题较为敏感、有争议和冒犯,并围绕学生普遍认同的答案(即家庭和婚姻状况)及其原因展开讨论。接着,他向学生介绍了澳大利亚多元的家庭模式,并告知他们在当地学校里同时拥有两个父亲或两个母亲的学生数量也在与日俱增。这让在座的学生十分惊讶并对同性关系和同性婚姻展开讨论。最后科伦表示关于婚姻状况的问题总是困扰着他不知如何作答,因为他是一名男同性恋。

随着学期的进展,科伦发现他的学生对有关差异的议题和不同的思考方式都持有开放的态度,并对社会政治的议题颇感兴趣,于是他决定将一篇关于狂欢节(Mardi Gras)——持续长达一个月并随着“同志”骄傲大游行的进行而达到高潮——的论文作为阅读材料纳入课堂。在这次课堂上,学生又问了以下问题:

[1] 你是什么时候知道你是同性恋的?

[2] 同性恋是天生如此,还是后天养成?

[3] 同性恋会遇到什么“麻烦”?

[4] 有多少人是男同性恋或女同性恋?

[5] 男同性恋想要孩子吗?

由于受到酷儿理论的影响,科伦坚信任何一种性认同都不是稳固不变的自然属性,而是在不同的社会、文化和历史背景下不断变化和建构起来的,因此不存在一种所谓的“常态”的“酷儿”身份。这使科伦在回应学生的问题时,不断地重复他个人的经历和观点无法代表所有的“酷儿”。科伦在介绍同性恋时,为了避免以偏概全,刻意地将不同的“声音”融入进来,包括那些具有摇摆不定的性认同的“酷儿”的轶事。然而,教学效果并不理想。由于酷儿议题的复杂性远远超出了学生的期待和想象,加上学生似乎更喜欢接受简单和规范的答案,科伦发现学生对他冗长的、“不规范”的答案感到十分困惑。其中,他在处理酷儿议题时,总是需要停下来解释单词或者短语的含义,这严重阻碍议题的有效进展。本想要通过详尽的讲解去挑战学生固有的异性恋霸权的思维方式,结果学生似乎完美地避开他的“干涉”,左耳进右耳出,这让科伦觉得他所说的一切似乎没有任何意义。

科伦通过反思发现,他采用的方法是填鸭式的教学,在该模式下,教师扮演着“专家”的角色,而学生被视为是无知的“空瓶”,需要被教师提供的“准确无误”的“事实”信息填满。这种方式不仅不能给学生提供练习并提高口语的机会,而且教师也无法审视学生的话语。况且,作为二元对立结构下的同性恋/异性恋,任何一方的意义的确立需要以另一方相反的含义作为参照(即异性恋就是非同性恋,同性恋就是非异性恋),因此无论科伦对“酷儿”身份进行多么详尽的介绍,而不去挑战和审视学生固有的异性恋霸权的思维方式,那么,学生仍会继续按照原来的思维方式思考问题,即异性恋是“常态的”“自然的”和“高级的”的。相反,同性恋是“不正常的”“不自然的”和“低级的”。

于是科伦意识到包容教学法的不足,并建议基于问询的更为有效的方法,即重构问题和解构问题。他重构了学生的“同性恋是天生如此还是后天养成”的问题,旨在将问题关注的焦点从同性恋的性身份转移到所有的性认同上。重构后的问题如下。

[1] 是什么让人们认为自己是异性恋、男同性恋、女同性恋或双性恋?

[2] 是什么让人们对自己的性取向感到舒适和自信, 是什么让人们对此感到不舒服或不确定呢?

[3] 是什么让人们质疑或重新思考自己的性取向?

[4] 是什么让你肯定某人是异性恋、男同性恋、女同性恋或双性恋, 又是什么让你不确定?

科伦引用内尔森经典的语句指出, 这些重构的问题可以引起学生对那些“在不同的时期与文化背景下影响人们性认同建构的流行的、矛盾的和不断变化的文化规范”的关注^[1]。科伦在此强调, 这些问题可以有效地将议题关注的焦点从对“谁是什么”的本质属性的关注转向认同的流动性, 即性/别是如何通过话语、外貌和行为举止不断地被(再)建构的。

关于解构学生的问题, 科伦主要采用的是批评话语分析的方法。该方法可以层层剥开话语, 使其赤裸裸地展现在读者或听众面前, 去帮助他们重新审视人类的权力话语实践。批评话语分析关注的内容是话语里隐含着的或者明显表达出的二元分说(好的/坏的、正常的/不正常的、高级的/低级的等)、话语中蕴含着的价值和假设、主体的定位、特定话语的效应、特定话语使用的3个W(who, where and when, 即由谁、在哪、什么时候)以及话语的目的。

对于“同性恋是天生如此还是后天养成”的问题, 科伦分析指出, 这句话隐含着两个二元分说, 即同性恋/异性恋、天然/养成; 该问题所蕴含的假设是同性恋的性取向的起源与异性恋截然不同; 问题中只有同性恋被提及, 这仿佛在说异性恋是自不必说的“常态”。相反, 同性恋被视为“非常态”, 因此需要给出合理的解释。同时, 科伦也补充了以下几个问题: 这句话是在什么社会、文化和政治背景下提出的; 这句话背后的动机可能是什么; 这句话可能产生哪些反应和回应, 以及导致这些反应和回应的因素是什么?

科伦再次引用内尔森的话语指出, 解构问题不仅可以让学生关注语言本身, 同时也可以让学生审视和思考影响话语的文化规范与价值取向。批评话语分析能让教师和学生一起审视“话语和文化实践, 以及这些实践是如何将异性恋而非其他的性取向自然化的。”解构的方法可以让关于性/别的权力、状态(status)、合法性(legitimacy)以及常态化(normalcy)的所有议题浮出水面, 它可以激发学生的主观能动性, 去质疑和扰乱那些让性少数群体长期处于受限、负面和从属地位

的话语^[1]。

5 结语

教师的确可以将关于性/别的话题带进语言教学的课堂, 这不仅可以为学生提供了解多元性/别的话语的机会, 也可以为师生提供分析建构的性/别的契机。酷儿教学关注的不只是“同性恋是什么”的“事实”, 更关心甚至迫切需要挑战的是学生的话语实践以及影响其话语实践的异性恋霸权的思维方式, 这要求教师通过提问的方式让学生参与课堂讨论并和学生一起分析文本的话语。

酷儿教学需要教师从传统的信息提供者的角色向引导者的角色转变, 并透过问询, 去质疑包括异性恋在内的所有的性/别及其社会的建构, 从而扰乱和改变学生固有的思维模式。酷儿教学的开展也正是对联合国教科文组织对关爱多元性/别的号召的响应和具体体现。

这篇论文以理论阐述以及重述前者做过的酷儿教学研究为方法, 去帮助读者理解何为包容教学法和问询教学法以及如何将这两种方法应用到实际教学, 旨在将模糊抽象的概念清晰化和具体化。但是, 这显然是远远不够的。就中国的实际情况而言, 我们仍不清楚在涉及性/别话题的语言教学时会具体遇到哪些问题与困难以及应该如何更好地应对这些阻碍。希望这篇论文可以引起更多优秀学者和教师的兴趣, 呼吁他们能投身到实证研究中, 并最终将酷儿教学应用到中国的语言教学实践。

参考文献

- [1]Curran, G. Responding to students' normative questions about gays: Putting queer theory into practice in an Australian ESL class [J]. *Journal of Language, Identity, and Education*, 2006(01), 85-96.
- [2]Butler, J. (1990). *Gender trouble* [M]. New York: Routledge.
- [3]UNESCO. (2018). *School-related violence and bullying on the basis of Sexual Orientation and Gender Identity or Expression (SOGIE): Synthesis report on China, the Philippines, Thailand and Viet Nam* [M]. UNESCO Paris and UNESCO Bangkok.
- [4]Liu, W. & Su, Y. (2014). School-based primary school sexuality education for migrant children in Beijing, China [J]. *Sex Education*. 14(5), 568-581

- [5] 黄盈盈, 潘绥铭. 中国少年的多元社会性别与性取向——基于 2010 年 14~17 岁全国总人口的随机抽样调查 [J]. 中国青年研究, 2013(06): 57-63.
- [6] Kumashiro, K. K. (2009). *Against common sense: Teaching and learning toward social justice* [M]. New York: Routledge.
- [7] Nelson, C. D. (2009). *Sexual Identities in English Language Education: Classroom Conversations* [M]. New York: Routledge.
- [8] Mitchell, R. & Myles, F. (2004). *Second language learning theories (2nd edition)* [M]. London: Hodder Arnold.
- [9] Mercer, N. (1995). *The guided construction of knowledge: Talk amongst teachers and learners* [M]. Clevedon: Multilingual Matters.
- [10] Wang, Y., Hu, Z., Peng, K., & et al. (2019). Discrimination against LGBT populations in China [J/OL]. *The Lancet Public Health*, 4(9), 440-441. (<https://www.thelancet.com/public-health>)
- [11] 李银河. 酷儿理论面面观 [J]. 国外社会科学, 2002(02): 23-29.
- [12] Nelson, C. D. (1999). Sexual identities in ESL: Queer theory and classroom inquiry [J]. *TESOL Quarterly*, 33(3), 371-391.