



「傳播」若成為獨立學門，會抑制研究多元化之情況嗎？

—從「反對建制學門」的辯論談起¹

賴玉釵²

《摘要》

本文回溯反對傳播研究建制化之理由，考察這些立論與現狀的契合程度。文中以已建制之學門為參照對象，思考建制化之利弊得失。

研究發現，就算建制化為一個學門，仍可有異質、多元的聲音存在，故關鍵似乎在研究者如何看待「不可共量性」，而非將之視為不建制化的理由。本文援引詮釋學之觀察，要做到「相互理解」，可以試著理解異元的聲音及不斷對話，達到視域融合。傳播研究者或可從這些方法入手，嘗試跨越知識的藩籬，建制多元視角的學門。文末試以新科技媒介為核心並援引「數位敘事」之例，該領域除與閱聽人研究（如美感體驗）範疇相呼應外，也可拓展理論與實作意涵，或為建制學門切入點。

關鍵字：知識、社群典範、新媒介、數位敘事、學門

¹ 本文初稿曾發表於南華大學「2006年傳媒的公共性與產業發展學術研討會」，感謝評審師長惠賜建議，亦謝謝《傳播與管理研究》期刊評審惠賜寶貴意見，特申謝忱。

² 作者賴玉釵為玄奘大學大眾傳播學系助理教授，政治大學廣播電視學系兼任助理教授。Email:raven.claw@msa.hinet.net。投稿日期：2009年11月7日；通過日期：2010年3月。



壹、研究動機

從九〇年代迄今，「傳播研究應不應獨立一學門」的辯論不斷。

歷來傳播研究者主張「傳播研究可成爲一學門」。如 Wahl-Jorgensen(2000)指出，傳播學門奠基於「四位爸爸」－李溫(Kurt Lewin)、賀夫蘭(Carl Hovland)、拉斯威爾(Harold Dwight Lasswell)、拉查斯菲爾德(Paul F. Lazarsfeld)的影響，因此衍生出信守客觀、實證教條和著眼研究形式(Wahl-Jorgensen, 2000: 99-103)等規範。因此，Wahl-Jorgensen(2000)的文章中，一開始便預設了傳播爲一學門，且具共同信念和教條(Wahl-Jorgensen, 2000: 97)。

另有研究者主張傳播不應成立爲學門。如 Craig(1999: 120)認爲，傳播研究是多元的體系，不能以單一架構完全概括。關於如何看待傳播研究，Craig 主張，應以「後設模式」取代傳統線性模式(Craig, 1999: 127)，結合修辭學、符號學、模控學、現象學、社會心理學、社會文化、批判學派，來理解傳播定位、研究問題的本質，並與其他理論比較同異(Craig, 1999)。

再有學者指出，傳播該定位成「很多學門的聚合點」(Jensen, 2000: 28)。學者主張，傳播研究應和其他領域保持對話、更加頻繁互動，便能保持傳播研究的「既定」優勢。因此，不應成立爲學門。

回顧學門最初始的定義，周慶華(1997)引用范錡的觀點，認爲學門有如下要素：

「一為統括的要素。能將其理，用於同種類或同性質之事物，不俟直接經驗，而後能推而知之者也。二為組織的要素。依一定方法，整理雜然無章的資料，使成爲秩序井然、有條不紊的系統的知識。三為合理的要素，敘事論究，必依一定理由根據，或推理法則，而演繹之，與想像的假定，大異其趣」(周慶華，1997: 89)。



以上觀之，似需具備統合或一貫體系、某種研究方法、合理的推論邏輯，便構成學門之要件。整合學門之成立要件與傳播學界之思辨，反對傳播建制為學門之理由如下：傳播是「多典範」的知識領域(Craig, 1999; Sholle, 1995; Streeter, 1995; Newcomb, 2000)、典範的不可共量性(Craig, 1999)、建制化後單一典範可能壓倒其他聲音而造成排擠效果(Sholle, 1995; Streeter, 1995; Newcomb, 2000)，實與傳播「多元」特色相悖。

上述三大反對建制論點，引發了筆者若干想像：

其一，成為學門的要件之一為「一貫體系」。不過，究竟「一貫」的程度為何？是否要大一統、完全沒有異質之聲，才算一貫？

其二，若對應到實際情況，建制化的學門中，概念的使用是否一定是「可共量」的呢？

其三，如果真的建制成一學門，必有強勢典範壓倒弱勢的情況嗎？

針對以上三個問題，筆者擬以已建制學門之發展史為參照對象，釐清知識產製狀況、概念間是否均具「可共量性」及強勢典範是否全然主導研究發展。故本文擬以建制化之學門為參照對象，思考：若建立成學門，是否會有典範單一、強勢典範排除弱勢典範、限制學者的創意等問題。並依此回饋到傳播領域之中，發展出本研究關心旨趣：

其一，學者們提出的反對建制的理由，是否能成立？

其二，若建制成學門，傳播研究之切入點為何？學門建制化之歷程，可予傳播界哪些幫助？

下文擬回顧文獻，說明反對建制學門之立論；其後再對照已建制有年之學門現況，與反對建制之立場相互對話。另並援引研究者之觀察，說明跨越相異典



範、保持對話之可行之策為何。文末並試從台灣傳播學界關切主題為例，引出傳播研究之核心旨趣及跨領域之對話平台何在。

貳、文獻回顧：傳播研究是否應成為學門之相關討論

一、不應成為學門之主張

(一) 缺乏建制化的條件：傳播源自多典範的學科

Craig(1999)主張，傳播是個領域，但還沒有「專屬」傳播的理論體系。如果再繼續探尋下去，可發現，傳播理論是來自不同典範，當中的想法、思維並非一貫、連續的。由於「典範的不可共量性」，傳播或許可在不斷辨證中，慢慢成為一體系，不過，由於某些概念本身可能根本便是異質(radical difference)、無法互通，不宜成為學門。考慮到學門間的混雜(matrix)特性，因此，Craig(1999)認為，可用建構的後設模式(constructive meta model)，先從彼此間互有關聯的理論開始，討論出較具共識的體系。

另外，Newcomb(2000)贊成跨學門領域之說法，而反對建制為獨立學門。如果是跨學門領域，那麼傳播研究便是「開放的空間」(open areas)，不會被既定成規限制(Newcomb, 2000: 16)。

由此來看，學者們考慮到傳播研究應更智性、更多元的發展，因此，應避免成為一學門或成僵化的知識體系(Streeter, 1995: 122)。而是應帶入不同學門的傳統，將傳播當成跨學門的研究(Sholle, 1995: 137)。在跨學門的領域中，沒有一貫的方法，也沒有既定的理論，亦不需特別遵從某一典範(Sholle, 1995: 139)。

(二) 建制化的壞處

1、忽略典範多元的優勢：

Craig(1999)分析，由於傳播領域是多典範的社群，因此，若被建制化則易流於貧乏。當初之所以被建制化，乃因施蘭姆之故—他試圖用「傳播」一詞，以免



傳播變成「領域」，試著將傳播往「學門」之路推進。

究細其因，如施蘭姆的傳播模式，企圖將傳播過程「數理化」，把傳播當成有潛力成爲「科學」的學門(Craig, 1999)。但是，此種思維成爲教條、規訓，讓研究角度不夠多元(Craig, 1999)。舉例來說，施蘭姆提出的模式（傳輸模式），只能言及「訊息從傳播者流入接收者」層次，但卻忽略了，傳播符號在傳輸過程的角色、文化意涵等面向(Craig, 1999)。

2、被既定的典範、規訓（論述）的框限：

Rorty 與 Kuhn 也主張，文化、歷史傳統會影響學群信仰，進而引導學知識的產製(Wahl-Jorgensen, 2000: 93)。而 Foucault 亦用「知識勞工」的觀點，說明學者在產製知識時的角色。他指出，知識是由服膺規訓的機構(institution)產製的，規訓提供了學者論述的手法（應說什麼、如何說），並強烈劃分了學門之間的界線，讓某一學門的知識看起來是「一致、同質度高的」(Wahl-Jorgensen, 2000: 94)。規訓決定了人們看待事物的視野，再經由這套特殊的規則，人們來產製符合規訓的知識，再次鞏固了體制內知識的運作。

假若知識都得依照特定的教條建構。舉凡方法、理論運用等，都跳不出原先的框框，會讓研究喪失多元意涵(Streeter, 1995: 120-122)。

舉例來說，學者曾將 Schramm、Bleyer 視爲傳播研究的「父親」，如 Schramm 把社會科學概念帶入傳播而奠基「傳播學」(Wahl-Jorgensen, 2000)。以至於後來的研究，都是依據 Schramm 所建制的模式（如傳播模式）、提供的視野（如狹義的社會科學）來運作，讓傳播研究變成了學術建制後的產物(Wahl-Jorgensen, 2000: 97)，窄化了研究的視野。

3、學門規範限制了個人的能動性、主體性：

學門的誕生涉及了整併、踢掉異質的過程，是鞏固權威、合理化常態行爲的



表現(Sholle, 1995: 131)。Lipari(1999)認為，建制後的結果，導致個人的能動性極小(Wahl-Jorgensen, 2000: 97)。舉例來說，依據成規寫出的研究報告，宛若某種符號儀式，其目的在歌頌該社群的深層信仰(Wahl-Jorgensen, 2000: 97)。就涂爾幹的社會整合論來說，這些成規、儀式加強整合度與成員的相似性而削弱了差異性。如此一來，個體便被整合入社群當中，享有共同感、與其他成員有共通的知識。但在穩固學門現有知識的同時，個人的能動性也減弱了(Wahl-Jorgensen, 2000: 97)。

此外，在建制化的過程中，學群得排除其他多元、異質的聲音，才能變成一統的學門、大敘事(Wahl-Jorgensen, 2000: 98)。而被建構出的大敘事，又變成規訓的一部份，被後人所信奉。如研究者 Rogers 曾表示，美國研究受限於實證典範的影響。換言之，如果不是符合實證思考的學說，被排除的可能性便高出許多了(Wahl-Jorgensen, 2000: 98)。

(三) 不建制學門的好處：更具反思之空間

從學習典範的觀點來說，我們是由許多範型中，習得規訓，框限自身。

那麼，要怎麼突破呢？Bourdieu(1990)曾揭示，必須意識到：學術領域的發展，會受限於歷史、文化情境。從學術發展的圖譜來說，應是更複雜的、更多元的，而非單純的傳記題材(Wahl-Jorgensen, 2000: 111)。

另外，從知識發展的歷程來看，學門中的規訓，當中隱含著「正規」、「不合法」等權力機制的運作。因此，與其歡慶它的存在，不如批判之(Wahl-Jorgensen, 2000: 111)。

1、反思客觀主義的教條：

由於美國的實證研究崇尚「客觀主義」，如此一來，「客觀」也變成了要信守的規則。但在「客觀」的影子下，學者們易忽略外在結構對學術產製的影響，



把學術視爲可獨立社會存在的「純」科學(Wahl-Jorgensen, 2000: 99)。事實上，研究是否能做到「全然客觀」，也值得再討論。

如學者曾言及，主流傳播典範（美國實證研究）忽略了社會、政治等外部情境，對研究的影響(Wahl-Jorgensen, 2000)。只將傳播研究當成「純科學」，可獨立於世界存在。有鑑於此，學者可以嘗試說明：爲什麼採行此種立場，不選擇他類立場—證明自己有反思的動作(Wahl-Jorgensen, 2000: 109)。

2、反思在社會科學傳統中，是否把某些人視爲權威：

在書寫教科書時，我們是否易把某些學者「神格化」，將其奠定傳播學術的歷程，視爲「神話」般的傳述(Wahl-Jorgensen, 2000: 102)。如學者便反省道，我們在看待傳播學術史時，似乎多看重泰斗的個人權威、經驗，將其視爲「說法是否有效(validity)」的指南，而少去省察泰斗的權威如何被建構（如透過引述、註腳等學術成規）」(Wahl-Jorgensen, 2000: 102)。

二、回應反對建制學門之論辯

(一) 建制學門未必失去既有優勢

1、建制化後，仍可有反思的動作：

Wahl-Jorgensen(2000)認爲，我們必須著眼反身性，理解過去所獲的規訓，對今日造成什麼影響：如目前大家認可的「傳播學」，從何而來？爲什麼其他觀點被排斥了，不能成爲「受喜愛的故事」(favorite story)？只有少數想法脫穎而出，成爲社群認可的知識？故是否我們只要秉持反思的精神，那麼就算建制成學門了，亦可維持這個優勢？

2、建制化與多元思維並不衝突：以心理學之建制歷程爲例

如果建制化成學門，真的一定有上文提及的弊端嗎？有鑑於此，我們不妨對



照其他學門的狀況，進一步澄清，建制學門與單一典範、規訓之間，是否有「必然」的關係呢？以下筆者擬從已建制成熟之學門的歷史著手，理解該學門的典範流變狀況，並初步釐清，學門建制是否代表單一典範？

當代學門發展中，心理學恐怕是「最新的學科也是最古老的學問」（楊麗英譯，2001: 3），建制的歷程恐怕不下千年。千年以來，心理學從探究「人心」之概念出發，從哲學、生理學及物理學汲取養份，其間處境或可與傳播研究「多典範」出身之情況相互對應。故下文暫以心理學等學門為參照點，說明建制後是否影響「多典範」之情況。

西元1879年，心理學研究者透過理性觀察與實驗法操作，才讓心理學建立出學門的獨特性及認同（楊麗英譯，2001：3）。在此之前，心理學多半附屬於哲學或生理學之下。哲學領域中，西元前五世紀時 Plato 與 Aristotle 便曾論及記憶、動機與夢境等議題；生理學領域中，Helmholtz 則以水晶體聚焦及眼部結構來剖析知覺歷程，也以音調與音韻協調與否來從事聽覺研究（楊麗英譯，2001：3; 72-73）。上千年之建制漫漫長路，迄今心理學成為公認的學門，若回溯研究者反對建制傳播學之立論，在心理學建制化後之現狀中存在否？是否違背了多典範發展之特質？

若暫以心理學為例，目前該學門典範包括「新行為主義」、「心理分析」、「認知心理學」與「神經科學」等四類(Friman, Allen, Kerwin & Larzelere, 1993)。從年代發展來說，「新行為主義」典範出現最早。它崇尚客觀性，強調可見的實證，對他們來說，研究「心智」(mind)是十分不科學的。³而「認知心理學」對心靈的想法則與新行為主義大異其趣，主張人們腦海並非空無一物而早有知識架構，如在人因工程研究中曾研析「做決定」的過程(Lachman & Butterfield,

³ 此派學者尤其反對「唯心論」(antimentalistic)的觀點(Lachman & Butterfield, 1979)。如 Ebbinghaus 使用實驗法、歸納法，對人類的記憶進行研究。特別的是，他將先驗知識的影響力減到最低，以無意義的音節、詞彙進行研究，企圖避開先驗知識的汙染(Lachman & Butterfield, 1979)。



1979)。又如「神經科學」則將人類心靈比爲「類神經系統」，以電腦模擬出人類的心靈運作歷程，希望能推論出涵蓋性法則(covering laws)，甚至導出某個函數以更有系統的解讀心理的運作狀況(Rumelhart, 1988)。

就初步回顧來看，建制化與論述單一、不夠多元的現象，實不能畫上等號的。在上文當中，筆者只約略回溯建制化與多典範發展之關聯，但並未針對各個典範在學門中的發展狀況（如：在學術期刊上發表的篇數等）做細部說明。在下文中，筆者擬著墨較細節的部份，從學刊文章的發表狀況、實務的應用情況，試探：學門建制與論述不多元的狀況，是否爲必然關係。

3、建制化後亦能維持「多典範」優勢：

如上所述，主張「不建制學門」之一憂慮在於：如果建制化後，便會產生大敘事論述或是強勢典範而排除了其他異質多元的聲音。這似乎揭示了兩個議題：一是只要建制學門，社群形成共識後，大概只有一元的聲音；此外，這個較主流的想法，會對其他思想有排擠的效應。

(1) 建制化後，仍可維持多元聲音：

先回應第一個議題。假若建制化後，是否只存一個聲音呢？

回顧心理學的發展，其實不見得如此。至少在心理學典範來說，目前雖然是認知科學、神經科學爲主，不過，「新行爲學派」的應用、理論文獻的探索等，亦在 SSCI 的論文被廣爲引用(Friman, Allen, Kerwin & Larzelere, 1993)。顯然學門建制化後，多元典範的狀況仍可存在；而且也會被眾所公認的學術期刊接受。

若再深入剖析，如果學者們有共識存在，此種共識，也並非是「一元」的。如心理學的典範就有四種，意味著至少在此專業學門裡，便有四類「共識」存在。易言之，前文提及的「共識只是單元、少數」之狀況，就實際情形來說，也



有被推翻的可能。以此為例，那麼，當傳播學被建制成學門後，我們仍可期盼，學界的共識是有多種聲音存在的，而非「一言堂」的狀況。

(2) 主流典範未必有排擠、規訓的效應：

就第二個議題來說，較主流的想法，是否會對其他思想有排擠的效應呢？以心理學為例，目前學者們有漸向「神經科學」取經的趨勢(Friman, Allen, Kerwin & Larzelere, 1993)，即以人們腦部的反應，來詮釋情緒、記憶等心智運作過程。

若從反對建制學門的立場來看，「神經科學」典範應會排擠「認知科學」，讓後者的聲音逐步消失。但從心理學 SSCI 刊物的文章來看，其實是認知科學的典範居首，神經科學反而居次(Friman, Allen, Kerwin & Larzelere, 1993)。以此例來說，當紅的想法未必會對其他典範，有排擠的效用。再比對其他典範的狀況，亦可觀察到主流典範未必會有排擠的效果。舉例來說，雖然 Freud 的主張飽受批評，但仍有學者從事相關研究（如「心理動能測驗」等）。此外，若將觀察層面放大，在文學領域、心理治療領域，精神分析學派亦頗受重視(Friman, Allen, Kerwin & Larzelere, 1993)。換言之，它們並沒有被排除，或就此消弭無音。相反的，我們在應用的領域、非心理學的領域，依然能見著它們的存在。

綜上所說，就算建制成獨立學門，仍然可有多元典範的存在，維持「眾聲喧嘩」的態勢。另外，主流典範亦未有排擠、讓其他典範邊緣化的結果。以此來看，其實傳播若建制成一學門，仍可保留「多典範」的特性；並不會隨著建制化，而喪失了多元的風貌。

(二) 學門建制與「不可共量性」未必衝突

學者反對建制的另一理由是，由於「概念的不可共量性」(Craig, 1999)。基於概念各有各的歷史背景、形成脈絡，是而，若要將它整合為看似有體系的學說，其實是有困難的。而如周慶華對「學門」的定義，如果要成為學門，勢必得



有一貫的體系（周慶華，1997）。由此觀之，傳播並不適合成爲一學門。

有關學門的想像，似乎有幾點可以討論。

其一，所謂「一貫」的知識體系，要統合到多少程度，才能被視爲「一貫」呢？假若是多典範的狀況下，我們是否也可以容許有許多的「一貫」？易言之，「一貫」的定義、指涉的程度，可能爲何？

其二，概念的不可共量性，是否真是難以跨越的呢？

以下擬釐清「不可共量性」的意義；再將此概念延伸至學門的討論中。最後，再探我們如何藉一些特定的方式，來減少典範間的隔閡。在下文中，筆者擬引入「理解」(versetehan)、「視域融合」的觀念，建議從傾聽彼此的想法，建立「相互理解」的基礎，將「不可共量性」的影響減至最低。

1、不可共量性的定義：

所謂的「不可共量性」，包括了幾個層次：

其一，不同典範之間，所使用的概念不太一樣（林正弘，2001：121）。舉例來說，以「質量」一詞來看，牛頓力學裡的質量不能夠轉化；但愛因斯坦的相對論中，質量卻能轉成其他的能量形式，加以表現（林正弘，2001：121）。

其二，不同典範提供了相異的立足點，使我們觀察到不同事物（林正弘，2001：122）。典範引導了觀察者的知識背景，也給予觀察者特殊的訓練（林正弘，2001：122）。因此，不同的典範意味著，觀察者會帶不同的理論、視角，來看待世界（林正弘，2001：122）。

2、「一貫」未必指「大一統」的局面：

(1) 不同典範可各自成軍：



從獨立學門來看，不可共量性亦是存在的現象。如心理學四大典範裡，概念的使用便不盡相同。如定義「心智」的方式，每個典範各有各的後設、對心智是什麼的不同想像。⁴就算在多典範的學門來說，概念也不必然是「完全一貫」，而會隨著不同典範的立場有所更動。如在心理學的學門裡，概念的不可共量性亦是存在著；且此種不可共量性，還持續了不下五十年。

對應至傳播學術的狀況，如 Craig(1999)曾列舉了七個傳播典範—修辭學、符號學、現象學、模控學、社會心理學、社會文化、批判理論等。我們是否也可以比照心理學門的狀況來探析—可不可能依照各典範不同的屬性，發展出合於各領域的「傳播」的概念呢？如此一來，不但能深化不同典範的相關知識；同時，也能維持傳播學術的多元、兼容並蓄的特色。

(2) 試著跨越典範之間的差異：

另外，「不可共量性」是否全然難以跨越呢？一如詮釋學不斷的強調「理解如何可能」，或可著眼詮釋學提示的若干方法而得到靈感。

論及「不可共量性」概念中的「立足點不同」，如果能先放掉既有的知識架構（存而不論，即「*epoche*」），試著理解(*versetehan*)異元的聲音，或可促進相異典範之對話與交流。下文擬以「存而不論」及「視域融合」觀點分析之。

(a) 關於存而不論：

「存而不論」乃由 Husserl 提出。他認為，研究者在面對研究對象時，可先將原本的「認識、經驗、觀點、歷史文化背景先行剝落削減，再將『經驗我』與『本體我』擱置，也就是『放入括弧中』(*bracketing*)，如此才能使事物的本質彰顯出來」（劉駿洲，1993：48）。

⁴ 以「新行為學派」來說，心智其實是不存在的；人們之所以能學習，只是刺激、反應的運作而已(Lashey, 1989)。就「認知科學」的角度來說，人類的心智可等同於有組織的架構（如基模、框架）來分析(Rumelhart, 1988)。從「神經科學」的立場來看，心智其實與電腦迴路無異，可用計量的方式，來研究網絡的連結狀況(Rumelhart, 1988)。



Husserl 認為，實存世界乃由「人」與「世界」的關係所決定（吳汝鈞，2001：11）。Husserl 主張「世界」乃經個體的「意向」投射、解讀後（吳汝鈞，2001：11）方能浮於人們意識中加以顯現，而所謂的「客觀世界」亦由「相互主觀」實現（吳汝鈞，2001：133）。

日常生活、自然界事物均非自外存在，乃經人們「意識」處理、感知及體認衍生（吳汝鈞，2001：18）。由於人們總用「習以為常」或「世俗」眼光看待外在事物，故多相信「世界便是如此」或肯定「確有這麼一個世界，獨立於自己的認識機能」存在（吳汝鈞，2001：18）。Husserl 曾言，人們多有視某事為「理所當然」之想法，易困於此而遮蔽洞悉能力；而最好的理解事物之法乃脫離物相（即其所言之「與料」），以「現象學還原」來把握世界本質（蔡錚雲譯，2005：180）。

「現象學還原」意指「回歸事物本身」（*sich nach den Sachen selbst richten*；吳汝鈞，2001：36），藉此了解人們如何經歷世界並引發感知（Husserl, 1960；轉引自丁興祥、張慈宜、曾寶瑩等譯，2006：28）。然而此地之「事物本身」並非指客觀存在物件，而是指浮現於觀者意識層面之事件（李醒塵，2000：554）。易言之，「現象學的還原」追求目標並非如前述自然科學之客觀世界，而是拋開經驗的束縛，以「純粹直覺」來瞭悟事物存在之本貌（吳汝鈞，2001：37）。

Husserl 曾云，「現象學還原」之法可助人們暫時丟開成見（即「我執」）來單純觀照事物本質（吳汝鈞，2001：32）。以觀看「紅色色塊」為例，若採用「現象學還原」方式即應跳脫「紅色」的知覺層面，試著從不同角度（如對「紅色」之記憶與想像）來重新認識，如將「紅色色塊」還原成「顏色自身的純粹現象」（蔡錚雲譯，2005：180）。易言之，「現象學還原」是「觀點的轉變」，可讓人們跳脫成見、拋開對經驗（與料）之依賴，轉為直觀地關注現象本身（蔡錚雲譯，2005：212）。

「現象學還原」涉及了下列步驟：一是「現象還原」，把經驗事物還原成某



個「現象」，即事物呈現於腦海、意識之圖像；二是「本質還原」，研究者透過「直覺」或「洞察」而「常識範疇」提煉出事物「本質」（吳汝鈞，2001：42；李幼蒸譯，1994：26-28）。

在「現象還原」部份，當人們試著「回歸事物本身」時，必先拋開「自然化態度」（即「理所當然」的成見）並單純地先將事物「放入括弧」裡「懸置」或「存而不論」（*bracketing*）方能還原該物本貌（李醒塵，2000：554；*Blaikie*, 1993）。所謂「存而不論」乃指對外在世界持有保留態度，先不加以論斷，並中止對現實生活的預想而不作任何假設。易言之，人們可採取「存而不論」之態度來面對日常生活，暫時擱置「未能得到證實或基於假設成立之判斷」，以求對外事物之真確認識（吳汝鈞，2001：18）。舉例來說，當人們眼見白紙時可能伴隨著「白色」之相關預想而被先前「模糊經驗所環繞」（蔡錚雲譯，2005：203）。在思索「白紙」本質的過程中，人們或可意會先前對「白色」之感知與經驗異於「對白紙感知」（蔡錚雲譯，2005：203），暫且放下「白色」概念此即「存而不論」之展現。

從「存而不論」的立場入手，不禁讓人遐思，在面對相異典範時，我們可否能見拋開自己的成見，只是單純的觀看它、理解它呢？也就是把上述的「研究者」、「研究對象」的互動關係，運用到學界之間的對話。假若今天面對一個新典範，或可將自己的立場先擱在一邊，先傾聽對方的想法、推論脈絡為何，瞭解對方的立足點何在。由「存而不論」入手，是否能成為跨越不同典範的第一步？

(b) 關於相互理解：

Dilthey（李超譯，2005：102）曾提及，只有個體試著同理他人經驗、了解他人生命脈絡，方可達成「理解」境界。*Dilthey*（1910；轉引自黎玲等，2002：200）認為，由於生命乃「活生生之個體」且各有發展背景與歷史，真正的理解來自於置身在自身生命之流，且與他人生命融合並「同理」他方，方能稱為真正的「理解」。



易言之，若從「相互理解」的角度出發，要跨越不同典範的限制，似乎仍有門路存在的。至少在理解的過程中，人們已建立了相互對話的平台，嘗試瞭解對方的立場。故研究者是否可經由不斷的理解與對話，減低不同典範界線或隔閡？

如詮釋學家 Gadamer 提出的「視域融合」觀念，也可以給我們一些啓示。人們在理解事物時，一定會受「前見」(pre-understanding)所指引。所謂的「前見」乃指文化的長期陶養、接受某種典範的啓發等「教化」(Bildung)結果；或者某種歷史、價值觀給予人們之視野，即「效果歷史」體現（洪漢鼎譯，2005）。由於每個人都有「前見」，都有看世界不同的視角（這便是 Gadamer 所云的『視域』，horizon）（畢恆達，1999：31）。但這不代表一人一把號、各唱各的，而是可嘗試同理他人所承受的教化或歷史傳統等，從對話過程中逐步了解對方想法從何處而來、往何處去，而邁向「視域融合」(fusion of horizon)。

Gadamer（洪漢鼎譯，2005：191）曾云，「理解者和解釋者的視域不是封閉的和孤立的……理解者和解釋者的任務，就是擴大自己的視域，使它與其他視域相交融」。因此，當面對不同的典範時，似乎可以試著將它當成對話的對象，體認它背後的歷史脈絡、傳統，逐步擴張「看」的視野而逐步邁向「相互理解」境界。

總合來說，若傳播研究建制成一學門，依然可以保有多典範的優勢；也可以根據各典範，來發展相關概念。而這些概念的「整合」程度，就現今的學門發展狀況來說，並非要完全「大一統」之局；故概念間的異質程度，未必是傳播學術不能成爲「學門」的理由。考察心理學門的發展情況，並對應傳播研究的「多典範」狀況，故若建立爲一學門，或可深化傳播理論的契機，而不見得會阻礙概念的多元發展。

除此之外，反對建制者主張的「立足點不同」的狀況，從詮釋學提供之觀點「存而不論」或「視域融合」仍有可能被減低的。故傳播研究一方面可保有多典範的特質，另一方面也可以藉著理解與對話的過程，同理相異典範的想法。反過



來說，若將不同典範置於「傳播學門」屋簷下，亦建立了共通之對話或互動平台，提供同領域研究者更頻繁接觸的機會。大體言之，「不可共量性」應不宜成爲「反對建制化」的理由（畢竟，在其他學門中，不可共量性也層出不窮）；關鍵似乎在於，研究者要採用哪種立場來面對「不可共量性」。

參、傳播建制為學門之發想：以「媒介 / 新科技」為核心之探索

如前文所述，心理學建制化為學門之前，走了一段悠遠的歷史。其間心理學家以「心理」為探索核心，不斷與生物科學與物理科學對話，並將實驗法等融入探索歷程中，才讓心理學自哲學分出；往後心理學家亦以此為基礎，精進研究方法及工具，讓心理學擁有學門的地位及自身認同（楊麗英譯，2001：3-4）。若從心理學之建制過程為例，傳播研究似可找出關切之命題，並與多領域對話或借火，在操作(practice)或論述過程中逐步確立自身之主體性，成為建制學門之依據。

一、建制之起點

歷來已有不少研究討論「傳播之本質」，尋找傳播之主體性。如 Schramm 等人主張傳播為「傳播者—接收者」之訊息傳達過程(Craig, 1999)，亦有學者指出傳播為「意義之共享」（陳世敏、須文蔚，1996；夏春祥，1997：142；158），或涉及「訊息與人」的交互關係（游梓翔、夏春祥，2003：11；Anderson & Meryer, 1988）。

在傳播歷程中，不管是資訊或情感之交流，均需透過中介(media)而為之，故「媒介」或可作為傳播學門之發展核心。游梓翔與夏春祥（2003：111；124）曾倡言，「媒介」若作為學門發展核心，應能與其他學門作清楚區隔。廣義言之，媒介為傳達資訊之「中介工具」；狹義言之，媒介涉及了科技發展層面，如



傳播通路之擴展等（游梓翔、夏春祥，2003：111）、新科技如何引發閱聽人之感官及全新體驗(Hansen, 2004)。

以理論發展言之，傳播研究可從效果研究、文化研究出發（游梓翔、夏春祥，2003：125），以科技媒介爲思考脈絡以拓展傳播理論範疇。再就實務應用言之，若以新科技爲訴求核心，亦能爲學子帶來就業優勢（游梓翔、夏春祥，2003：111）。

故傳播理論可考量「科技媒介」在溝通歷程扮演的角色，提供何種召喚閱聽人近用之結構或特質，即以「媒介爲中心」之角度切入。以擴展學理層次言之，研究者或可以「科技」爲發想核心，思考大眾、閱聽人與媒介之新概念，了解背後之本體論、認識論及研究方法之轉變(Newcomb, 2000: 17)。

二、科技媒介如何擴展傳播研究視野：以數位敘事為例

在新科技如何擴展研究視野部份，下文擬援引閱聽人與新科技媒介互動之例，探索科技論域中的「人」（使用者）、機械語言再製的「作品」（數位敘事）及受科技影響的互動關係，說明「存而不論」或「相互理解」可予傳播研究之幫助，藉此與反對建制之論述對話。

如 Parent(2005)言及數位敘事提供較鬆散之訊息，需供閱聽人自行組織，故比傳統敘事多了幾分著重詩意與修辭特質。而 Tulley(2010)也研析了數位敘事中「個人傳記」之特質，並佐以傳統文本 Augustine 之《懺悔錄》相較；結果發現，數位敘事之個人傳記可突破以往線性書寫，但也重製了先前家庭、朋友、工作與自我建構之原型寫作方式。故在數位敘事之寫作情況下，書寫者除可在敘事過程中不但建構自我，也可藉更多元之媒材（如照片等）作一展現(Tulley, 2010)。

除學界關切數位敘事之研究，業界亦關心數位敘事與產業之關聯性。如《紐



約時報》網路版提供「圖文故事」(photo essay)專區，以攝影照片為主、圖說為輔，再搭配幻燈片等播映方式構成數位敘事。圖文故事之取材廣泛，如星雲集錦、極簡風建築或渡假聖地一隅。讀者可依自己的需要，逐頁點選喜歡之圖文賞析，帶來不同的審美感動。

若以數位敘事中的「圖文故事」為例，其賞析方式與引發之美感體驗或如下所述：

其一，欣賞單幅照片並品味其中的視覺體驗。如 Deikman 指出，電子媒體能刺激右腦，強化人們對媒體形式（色彩、構造）的感知，也讓知覺愈發敏銳（Deikman, 1974；轉引自楊月蓀譯，2003：57）。易言之，由於電腦媒體的特質，會誘發使用者「高度的感官投入」。電子媒介活化右腦功能，也使人們較抑制左腦的功用——也就是分析、順序、表達及紀實的效能（楊月蓀譯，2003；Kenny, 2007）。由於電子媒體（包括電腦）之物理特質（如釋放出的波長、頻率），能引導人們著重外在環境的形式層面、並召喚出更敏銳的感知能力。以上述邏輯來看，人們賞析線上「圖文故事」過程裡，閱聽人的身體（視覺）及感知扮演了關鍵性的角色，如以感官經驗為基礎，投入科技媒介構築的作品世界，擁有「所知讓於所見，理性判斷讓位於震撼體驗」的美感體驗（潘知常，1998：143；轉引自吳治美，2005）。

其二，閱聽人也可選擇欣賞各幅攝影圖片，構連圖與圖之關係並自行組裝成數位敘事。以新聞圖片之集錦為例，人們欣賞圖片時或可用「時間序列」的關聯（排演、上妝或演出）解讀之，自行建構前因後果。

另閱聽人亦可賞析單張圖與文，建立某幅圖與說明之邏輯。閱聽人賞析圖像和並搭配文字解說後，圖像意義便易被「定錨」(Barthes, 1977)，或許限制了想像空間；但也因文字補充，圖義更立體或被彰顯。



最後，閱聽人亦可賞析整組的、一序列之圖文關係。當閱聽人以「幻燈片」形式接觸一連串的圖與文後，可能依當時的狀態及意向(intention)，揀擇受吸引元素並將之表述成特別故事。閱聽人可將整組圖文加總後，形成「格式塔」之效果。如果將這一串的敘事歷程，與媒介研究對話，似乎可以再思考：新媒介如何引導閱聽人的篩選資訊歷程？何種圖片、組合關係，最易被讀者吸收？科技工具給予了哪些吸引人之質素，邀請讀者加入敘事行列？

三、「存而不論」與「對話」精神如何展現

以在閱聽人賞析數位敘事爲例，賞析歷程頗受科技介面的牽引，如對幻燈片的感受、介面設計引發之體驗等。故其獲得的美感體驗，有部份是來自知覺的涉入或與新媒介互動之結果，而享受更多元感官震撼。

與傳統之賞析藝術品之視角相較，先前論述可能強調「效果歷史」（如某畫作承襲哪些歷史傳統、歸屬何種畫派）或「作者視域」（作者在何種情境創作、畫風與社會環境之關聯）。此番美感經驗之生成歷程與樣貌，實與科技媒介中介的賞析圖文情形不同。人們在賞析過程中，透過科技媒介來逐步涉入文本視界，漸次融入圖文構塑之主題，而產生忘我或無涉現實之審美感動。

依此例言之，如果全然站在傳統視角，實難無法全然掌握數位美學特質，如「賞析脈絡不同」（如科技中介下促發之賞析歷程質變）、「閱聽人參與面向不同」（更多感官經驗之涉入）與「美感體驗不同」（融入較多感官刺激）。故面對新媒介領域，研究者或可本持先前知識基礎（如「美感」來自作品與人們的交流），並以較開放的視角先接納「美感」的諸多可能性，將數位美學異於傳統美感觀察的現象暫置「括弧」中。另亦可多方接觸、了解數位媒介之特質，並從田野場域中觀察閱聽人賞析圖文歷程，與科技媒介、閱聽人多作對話，進一步擴展自身視域並發掘更多「新媒介」傳播研究之可能性。



肆、小結

一、研究發現

本文回溯了先前學者們提出的「反對建制化」的理由，並將這些想法，帶入獨立學門的發展狀況來看，體察這些立論與現狀的契合程度。

綜觀學者們的反對理由，包括了三層面：由於傳播是「多典範」的知識領域，因此不適合成爲一學門；由於典範的不可共量性，傳播要成爲學門實有困難；再若傳播學術被建制，單一典範可能壓倒其他聲音而成排擠效果。本文以建制化之學門發展史爲參照對象，發現就算建制化爲一個學門，仍可有異質、多元的聲音存在，且主流典範亦未有排擠其他典範。以此來看，其實傳播若建制成一學門，仍可保留「多典範」的特性，並不會因建制化而喪失多元的風貌。故關鍵似乎在於，研究者如何看待「不可共量性」，而非將之視爲不建制化的理由。如詮釋學揭示之「相互理解」及「存而不論」，或爲嘗試跨越知識籬籬的可行之策。

二、研究限制與建議

本文從建制學門之論辯著手，除釐清反對傳播研究建制化之論點外，並依此對照已成立久遠之學門（如心理學等）發展狀況，藉此說明反對建制學門的論點或憂心實可再商榷。本文亦主張，研究者可從「相互理論」及「存而不論」等面對「不可共量性」，爲傳播研究保持多典範之優勢。文末另從「數位敘事」等新科技媒介研究起始，說明傳播領域可從媒介、新科技影響下之傳播模式切入，作爲建制之依據。

回顧本文之立論，亦有不足之處需再悉心改進。

首先在考察「反對學門論辯」之成立與否時，本文援引了心理學等發展爲論述依據。而如 Craig(1999)揭示，傳播學乃爲多典範形成之領域，且亦向社會心



理學、修辭學、符號互動論與模控學等借光。故在考察「反對學門論辨成立與否」時，實可再參照社會心理學、修辭學、符號互動論或模控學等發展背景，說明學門建制後是否會必定帶來前述之負面影響。本文受限於研究者能力，故僅以心理學等學門發展爲參考依據，此爲本研究可再補強之處。

另在「存而不論」與「相互理解」等方法使用上，本文僅提供初步之觀察或認識，或可再依哲學原典作細密之耙梳，如說明「存而不論」之成立條件爲何、研究者應如何不斷反覆觀照或洞悉自身之盲點，以趨「放下我執」之境界。而在援引 Gadamer 之「相互理解」（或「視域融合」）之說時，亦可帶入不同典範學者之對話、消弭溝通距離等田野資料，點出「相互理解」的成立基礎：先前「視域」扮演之角色與功能、研究者如何校正視域而逐步了解對方之想法、如何營造合宜之對話情境。

最後在傳播研究之建制起點上，本研究以新科技產製下的「數位敘事」爲軸，並以圖文故事等例子來作說明。誠然圖文故事爲常見敘事方式，具一定之研究顯著性與代表性；但數位敘事涵蓋之種類甚多，如部落格敘事(Trammell & Keshelashvili, 2005)、Facebook 之使用者照片呈現與自我介紹(Peluchette & Karl, 2010; Walther, Heide, Hamel & Shulman, 2009)、Twitter 短文與言說形式之呈現、Plurk 的推文熱潮等，均爲值得進一步觀察。本文主張，日後研究亦可從其他新興媒介著手，並採用後設分析(meta analysis)之方式，釐出新科技研究之座標或若干共相，作爲傳播學與其他領域之對話平台。



參考文獻

- 丁興祥、張慈宜、曾寶瑩、王勇智、李文玫譯（2006）。《質性心理學：研究方法的實務指南》，台北：遠流。（Smith, A. J. [2003]. *Qualitative psychology: A practical guide to research methods*. London, Sage Publications.）
- 李幼蒸譯（2002）。《純粹現象學通論》，香港：商務。（Husserl, E. [1976]. *Ideen zu einer reinen phänomenologie und phänomenologischen philosophie*. B. V: Kluwer academic publishers.）
- 李超譯（2005）。〈對他人及其生命的理解〉，洪漢鼎（編），《詮釋學經典文選（上）》（頁93-123）。台北：桂冠。
- 李醒塵（2000）。《西方美學史教程》。台北：淑馨出版社。
- 吳汝鈞（2001）。《胡塞爾現象學解析》。台北：商務。
- 吳治美（2005）。《數位藝術之互動美感研究》，輔仁大學應用美術學系碩士班碩士論文。
- 周慶華（1997）。《語言文化學》。台北：生智。
- 林正弘（2001）。〈論孔恩的典範概念〉，《孔恩：評論集》，朱元鴻、傅大為（編），頁115-134。台北：巨流。
- 洪漢鼎編（2005）。《詮釋學經典文選（上）》。台北：桂冠。
- 洪漢鼎譯（2005）。《真理與方法》，上海：譯文。（原書：Gadamer, H. [1986]. *Truth and method*. New York: Continuum.）
- 夏春祥（1997）。〈文本分析與傳播研究〉，《新聞學研究》，54: 141-166。



- 郭家融（2007）。《觸景生情——一個數位敘事的思考與實驗》，政治大學廣播電視所碩士論文。
- 畢恆達（1999）。〈詮釋學與質性研究〉，《質性研究》，胡幼慧（編），頁27-46。
台北：巨流。
- 陳世敏（2000）。〈傳播學入門科目的現實與理想〉，《新聞學研究》，65：1-18。
- 陳世敏、須文蔚（1996）。〈傳播學發展現況〉，《新聞學研究》，53：9-37。
- 游梓翔、夏春祥（2003）。〈傳播學門的再思考〉，《中華傳播學刊》，4：109-141。
- 楊月蓀譯（2003）。《媒體現形》，台北：台灣商務。（Zingrone, F. [2001]. *The media simplex: At the edge of meaning in the age of chaos*. Toronto: Stoddart.）
- 楊麗英譯（2001）。《現代心理學史》，台北：桂冠。（Schultz, D. P. & Schultz, S. E. [1996]. *A history of modern psychology*. Philadelphia: Harcourt Brace & Company.）
- 劉駿洲（1993）。《傳播研究量表應用問題初探——一個方法論觀點之分析》，國立政治大學新聞研究所博士論文。
- 蔡錚雲譯（2005）。《現象學導論》，台北：桂冠。（Moran, D. [2000]. *Introduction to phenomenology*. London & New York: Routledge.）
- 黎玲等（2002）。《藝術心理學》。台北：新文京開發。
- Anderson, J. A. & Meryer, T. P. (1988). *Mediated communication: A social action perspective*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Barthes, R. (1977). *Image-text-music*. New York: Hill and Wang.



- Blaikie, N. (1993). *Approaches to social enquiry*. UK: Blackwel Publishers.
- Craig, R. T. (1999, May). Communication theory as a field. *Communication theory*, 9(2): 119-161.
- Frenandez- Duque, D., & Johnson, M. L. (1999). Attention metaphors: How metaphors guide the cognitive psychology of attention. *Cognitive Science*, 23, 83-116.
- Friman, P. C., Allen, K. D., Kerwin, M. L., & Larzelere, R. (1993). Changes in modern psychology: A citation analysis of the kuhnian displacement thesis. *American Psychologist*, 48, 658-664.
- Hansen, M. (2004). *New Philosophy for New Media*. The MIT Press.
- Jensen, K. B. (2000, November). A meta- analysis of the state of media and communication research. *Nordicom Review*, 21(2), 23-30.
- Kenny, R. F. (2007). Digital narrative as a change agent to teach reading to media-centric students. *International Journal of Social Sciences*, 2(3), 187-195.
- Lachman, R. , Lachman, J. L., & Butterfield, E. C. (1979). *Cognitive psychology and information processing: An introduction*. Hillsdale, NJ: LEA.
- Newcomb, H. (2000, November). Searching for landmarks at the forefront of media research. *Nordicom Review*, 21(2), 15-22.
- Parent, R. E. (2005). *The digital affect: A rhetorical hermeneutic for reading, writing, and understanding narrative in contemporary literature and new media*. Doctoral dissertation, University of Pittsburgh.
- Peluchette, J. & Karl, K. (2010). Examining students' intended image on Facebook:



“What were they thinking?!” *Journal Of Education For Business*, 85: 30–37.

- Rumelhart, D. E. & Norman, D. A. (1988). Representation in memory. In R.C. Atkinson, R. J. Herrnstein, G. Lindzey, & R. D. Ruth(Eds.), *Stevens' handbook of experimental psychology* (2nd ed). New York: Wiley.
- Sholle, D. (1995, May). No respect! Disciplinarity and media studies in communication--Resisting disciplines: Repositioning media studies in the university. *Communication Theory*, 5(2), 130-143.
- Streeter, T. (1995, May). No respect! Disciplinarity and media studies in communication-- Introduction: For the study of communication and against the discipline of communication. *Communication Theory*, 5(2), 117-129.
- Trammell, K., & Keshelashvili, A. (2005). Examining the new influencers: A self-presentation study of A-list blogs. *Journalism & Mass Communication Quarterly*, 82, 968–982.
- Tulley, R. J. (2010). *An Exhibitionist's Paradise: Digital Transformations of the Autobiographical Impulse*. Doctoral dissertation, University of Case Western Reserve.
- Wahl-Jorgensen, K. (2000). Rebellion and ritual in disciplinary histories of U. S. mass communication study: Looking for “the reflexive turn. *Mass communication & Society*, 3(1), 87-115.
- Walther, J. B., Heide, B. V. D., Hamel, L. M. & Shulman, H. C. (2009). Self-generated versus other-generated statements and impressions in computer-mediated communication: A test of warranting theory using Facebook. *Communication Research*, 36(2), 229-253.



“To become ‘Communicationology’, why not?”

Yu-Chai Lai

《abstract》

This article reviewed some reasons opposite to institutionalize communication theories to become a discipline, and rethought facts through becoming a disciplinary knowledge.

According to histories of institutional scholar community, we can maintain different and multiple paradigm in research fields. That means, scholars can “bracketing” different points of view, and get ‘fusion of horizon’ during dialogue, hermeneutical circle.

Keywords: discipline, digital narrative, knowledge community, new media, paradigm

