

文章编号: 2095-1663(2023)03-0030-09 DOI: 10.19834/j.cnki.yjsjy2011.2023.03.04

# 国外访学博士生融入国际学术共同体困境及突破研究

任政<sup>1,2</sup>, 马永红<sup>1</sup>, 单红霞<sup>2</sup>

(1. 北京航空航天大学 高等教育研究院, 北京 100191; 2. 不列颠哥伦比亚大学 教育学院, 温哥华)

**摘要:** 支持博士生出国进行学术交流是近年来中国高等教育推进国际化及提升博士生培养质量的重要策略。国际学术交流意味着对传统博士培养模式的突破, 是博士生在与国际学者进行学术互动中再定位为国际化高层次人才的过程。本文的中心焦点是国际学术流动过程中的博士生学习经验, 此过程随着访学博士生“合法的边缘性参与”到国际学术共同体的过程而逐渐深化。基于多案例分析程序, 运用深度访谈、观察法、文本分析等方法进行数据收集。研究发现, 我国访学博士生在融入国际学术共同体过程中存在处于边缘化的困境, 对此从共存情境场域、文化差异风险、主体投入、互动模式四个维度进一步分析困境产生原因, 从而为改进我国未来博士生国际交流项目提出相应的解决措施。

**关键词:** 国外访学博士生; 学术流动; 合法的边缘性参与; 充分参与

**中图分类号:** G643

**文献标识码:** A

## 一、问题提出

2020年7月全国研究生教育会议, 习近平总书记对研究生教育工作作出重要指示, “加强国际合作, 着力增强研究生实践能力、创新能力, 为建设社会主义现代化强国提供更坚实的人才支撑”<sup>[1]</sup>。国家公派出国留学是我国留学事业的重要组成部分, 也是新时代教育对外开放的重要内容, 聚焦国家需要打造一大批具有全球视野的高水平国际化人才, 增进与国外高校和研究机构的交流合作, 以加快我国教育现代化进程<sup>[2]</sup>。教育部和财政部于2007年设立“国家建设高水平大学公派研究生项目”, 旨在支持博士生在就读期间前往世界名校或研究团队师从世界知名学者进行高质量的国际化学术训练, 进一步促进科研训练及知识生产, 进而逐渐融入全球学术共同体。截至到目前, 已按计划派出约11万名

博士生在国家留学基金委资助下前往世界一流名校或研究院所接受联合培养或者攻读学位<sup>[3]</sup>。与此同时, 国内部分一流高校也利用自有资金设立以短期为主的博士生国外访学项目, 以响应国家公派项目的实施<sup>[4]</sup>。本研究的研究对象是具有国外交流经历的本土博士生。

西方学界一直比较关注中国学位流动博士生的发展问题, 集中讨论其跨文化差异的生活适应问题、在不同社会与文化脉络下进行跨文化沟通的自我认同及协商等议题。如学者 Li Wendan 等探讨中国学生融入美国博士项目及处理社交障碍的过程, 指出学生普遍存在的孤独感对其参与学术社交的负面影响<sup>[5]</sup>; 学者 Ye Lily 等<sup>[6]</sup>, Anderson Tim<sup>[7]</sup> 分别讨论了中国学生在英国、加拿大高等教育机构攻读博士学位期间自我认同、跨国身份认知和形成过程, 以及对其在国外学习的动机和融入当地学术话语社区的能力影响。可见, 跨文化、跨境学习及国际流动的

收稿日期: 2022-09-09

作者简介: 任政(1992—), 女, 山东烟台人, 北京航空航天大学高等教育研究院博士生、加拿大不列颠哥伦比亚大学访学博士。

马永红(1966—), 女, 安徽安庆人, 北京航空航天大学高等教育研究院教授。

单红霞(1975—), 女, 加拿大不列颠哥伦比亚大学教育学院副教授。

基金项目: 国家社会科学基金(教育学专项)重点项目“新时代研究生教育高质量发展研究”(AIA210012)

过程中包含了众多复杂的议题,而这些议题大多是国内外制度、社会、文化等多样差异所致;其中,国外导师及整个国外学术团队、博士生主体行为是其国外学术实践效果的重要影响因素。中国学者集中关注于中外联合培养或短期出国访学博士生的国外学习经历效果分析,如李澄锋等学者通过与非联培博士生进行对比实证研究发现中外联合培养经历对博士生科研能力增值没有显著影响,但能够促进其学术成果发表方式转换,即外文学术成果发表能力提升<sup>[4]</sup>。孙伟等学者则是通过分析博士生的访学总结报告,指出得益于国际交流经验,55名“985工程”联培博士生中29.1%发表了SCI或EI<sup>[8]</sup>。可见,国际交流资助项目能在一定程度上提高留学博士生的国际学术水平、国际交流能力,构建国际学术交流合作平台,培养一批高层次的国际化人才<sup>[9]</sup>。但目前学界对中国本土博士生国际学术流动的相关研究仍处于实践探索期,实际访学博士生学习收益个体间参差不齐,存在有待优化的空间。这一特定群体博士生的培养问题是否要有针对性地做出调整?如何保证国际经历成为其学术发展生涯中的加分项?有必要采用微观视角观察此类博士生群体学术发展需求与实际访学困境间的矛盾。对此本研究基于12名访学博士生的国际学术交流案例,使用深度访谈和参与式观察,将注意力集中于访学博士生在融入国际学术共同体过程中的边缘化困境及因素解析。

## 二、理论述评

为研究学习现象提供新范式,温格(Wenger)提出“实践共同体”概念旨在分析主体能动性和社会结构之间的互惠关系<sup>[10]5-10</sup>。学习在本质上是参与者“合法的边缘性参与(Legitimate Peripheral Participation, LPP)”到实践共同体的一种持续发展过程,学者莱夫(Lave)和温格(Wenger)勾勒了新手如何进入到目标实践共同体的图景,为理解个体的身份发展和实践共同体的生产与再生产之间的互惠性关系提供新途径,以突破传统的聚焦认知的学习理论<sup>[11]序3</sup>。对于学习者而言,“合法的边缘性参与”是其作为“新手”在与内部经验丰富的“老手”相互关系中参与共同体的社会文化实践从而获得合法成员资格的过程,这便提供了一种谈论新手和老手之间关系以及活动、身份、知识和实践共同体的方式<sup>[11]序8</sup>。跨界学习对于外来者存在的最大风险就

是被长期归为“边缘性”地位,这就意味着有限的接受度,可能会面临归属感、适用性等障碍<sup>[12]</sup>。但“边缘性”并不是完全消极的概念,是学习者参与到目标共同体的必经过程<sup>[11]序7</sup>。在此过程中,知识是个人和外部情境间联系的属性以及互动的产物,学习体现在学习者参与到实践共同体中的过程,有意义的学习在互动中建构<sup>[11]序7-8</sup>。

为了实现“合法性”这一身份形成的质的转变,学习者需要进行从边缘性持续向心推进的量的积累<sup>[13]</sup>,即知识技能获得,实现知识的“被扩展,修改甚至转化”<sup>[14]</sup>。这便强调了知识的建构性、社会性、情境性、复杂性、默会性;学习者通过与环境的互动去建构个人意义的学习环境创设;通过互动、中介、转化等张力形式构建更为完整的知识发展观;学习的交互特性和实践的重要性被凸显,即强调实践共同体中学习者社会参与的特征;鉴于环境的复杂性与普遍联系,以及学习者个体认知建构的主观性、动态性、异质性,知识具有复杂性;另外,强调隐形知识维度以及显性与隐形知识互相转化而促成知识完整统一体,“合法的边缘性参与”让隐含在个人学习行动模式中的隐形知识在学习者与共同体互动中发挥作用,并使得隐形知识的价值随着实践者经验的日益丰富而增加<sup>[11]序11-16</sup>。对于国外访学博士生而言,获得公派出国机会意味着拥有了参与国际学术训练的“合法性”资格,国际学术交流最终目的在于获取国内难以获得的前沿理论和研究方法、熟悉外文学术成果撰写及发表经验、知晓国外学术科研团队科学研究模式、学习本领域国际学者专业素养养成等系列隐形知识,在持续提升国际学术界认可的技能、能力,成长为高层次国际化人才,实现从“边缘性参与”到“充分参与”到国际学术共同体中。

## 三、研究方法与设计

本研究主要采取一对一的深度访谈方式进行数据收集。综合采用了网络访谈和面对面访谈两类方法,每名博士生作为一个案例处理,对于每个案例都关注学生的教育背景、学科领域、国际交流环境以及所涉及的互动网络、特别是国外经历的意义。如涉及的问题包括有:“您在国外通过何种学术交流方式或学术实践活动进行学习?”“您是否在国外获得了关于理解复杂问题和应对科研挑战的知识/技能?处理此类任务的程序是否与中国不同?”“您是否在

不同文化交流中获得了一些知识/技能:如在与国外导师(或其他学者)打交道时,了解并熟知国际学术规范和准则?”“具体是哪些学术交流实践最能促进或阻碍您的科研进展?”等。

为提高研究的可靠性,访谈对象基于具体的招募标准进行选择:被选对象均为中国本土博士生,经由所属高校或国家留学基金委选拔之后获得出国学术交流资助资格,前往世界顶级高校或研究所、由国际权威学者进行国外学术训练指导,进行国际访问学习6~24个月。另外,为能够最大程度地获得关键信息,在案例样本选取过程中,会充分考虑性别、学科、目的地、停留时长等因素(见表1)。同时,为丰富访谈资料的饱和度,研究者利用自身国际访学经验,在调查过程中实地观察某受访者在海外高校实验室中在其国外导师指导下进行实验操作的训练过程。实地观察的场所为B大学环境工程系某一个实验室,用时2个小时,研究者以旁观者的身份进行观察,以便充分观察实验室中外导师与访学博士生互动的状态、方式。在征得导师和博士生的许可下,进行记录。研究对每位受访对象的访谈时间为1~2个小时,且均进行了跟踪二轮访谈,在征得同意的前提下进行录音。并严格遵循“三角交叉”原则,对录音以及访谈过程中其他非言语行为进行文字转录和整理。同时,收集受访者的访学计划报告与回国总结报告进行文本分析以作为补充资料。

表1 访谈对象基本情况

序号	性别	目的国	学科领域	时长	资助单位
1	男	美国	应用数学	2年	CSC
2	男	美国	高等教育	1年	CSC
3	女	美国	英文文学	1年	CSC
4	女	加拿大	环境工程	2年	CSC
5	女	美国	工商管理	1年	CSC
6	男	美国	机械工程	6个月	国内高校
7	女	美国	材料工程	6个月	国内高校
8	女	美国	高等教育	1年	CSC
9	女	美国	心理学	1年	CSC
10	男	加拿大	土木工程	1年	国内高校
11	女	加拿大	档案管理	1年	国内高校
12	男	美国	公共管理	6个月	CSC

注:为行文便利和保护受访者隐私,文中所引用的受访者的原话均标注受访者编号。

#### 四、访学博士生融入国际学术共同体边缘化困境

出国学术交流是在跨国空间中立足、拓展、超越学术共同体,最终使得博士生能面向国际学术环境解决问题的教育模式,它的设计融合了实验室组织单位、导师指导、博士生质量以及国际合作等多元素的问题,展现了博士生在“宏情境”创设的“锚”的支撑下,即在国际学术共同体合作互动中从事科学研究和知识生产的窗口<sup>[15]</sup>。从而使得博士生能以此实现系列技能、能力、知识的获得:如专业知识、跨文化技能和批判性思维<sup>[16]</sup>或分析能力、同理心、创造性/想象力和学术行为技能<sup>[17]</sup>等能够充分促进个体的反思和转型,重新定位以走向更加广泛的全球场域,实现国际化的知识实践,最后完成国际化高层次人才新身份的形成。理想的访学博士生融入国际学术共同体的过程是从“边缘性参与”朝向“充分参与”的前行发展,获得的学习价值会随着学习者的充分参与而持续提升。

但这一培养项目涉及中外多方相关主体,能否在复杂的跨国学术实践环境中用有限的时间克服语言文化差异,实现高质量的学习效果,对访学博士生而言具有挑战性。研究表明博士生国际交流的前置环节中存在多重困境,涉及博士生与中外双方角力、国内各高校与留学基金委以及中外双方的博弈与平衡等,但其落脚点在于博士生申请资格阶段以及政策实施过程中的各高校间、区域间不均衡问题<sup>[18]</sup>。鉴于此类博士生并非以获取国外高等教育机构的学位资格为目的,在国外期间其管理单位并非国外高等教育机构,“放羊型”培养模式便存在较高的风险<sup>[19]</sup>。同时,此类博士生被国外高校认定为访学博士生的非正式注册生身份,国外导师对其的指导不具有约束性<sup>[20]</sup>,这便极易使其在国外学术共同体中处于边缘化状态,如何实现充分参与的向心发展具有挑战性。

##### (一)非正式访客身份

访学博士生在国外高校并非正式注册的博士生,也不属于完全意义上的国际留学生,因此,无论是国外高校或研究机构、还是国外导师,并不具有对其进行正式学术指导的义务和要求<sup>[4]</sup>。这便使得访学博士生并不拥有完全的资料信息使用权限,比如无权申请专业课,博士生需经由国外导师推荐方可

以旁听者的身份参与到专业课堂中;当博士生论文研究与国外导师课题项目方向不完全匹配时,博士生不会参与到国外导师及其团队的课题项目中,自然交流互动相对有限:

“我并没有同外导合作撰写外文文章,尽管外导为我的研究提供指导和支持,但我的研究方向并不是外导感兴趣的,我的研究课题在国外学术团队中并不是热点,他们会热情地为我提供各种文献、数据收集的渠道,但与我讨论的兴趣不大”。( # 8)

由于英语水平有限和文化不熟悉等问题,受访博士生表示他们在国外访学初期参与学术活动时会选择沉默,他们将自己视为“暂时性游客”( # 7)。当访学博士生因为沟通障碍,始终无法与国外导师进行顺畅的学术交流时,访学博士生会逐渐减少与国外导师交流的次数,仅采用邮件等书面沟通的方式进行沟通,局限于使用图书馆、查阅相关网站等方式进行资料查阅和收集的学术训练方式,无法全面提高国际学术交流能力。

由此可见,访学博士生作为“visitor”的身份,很难完全体会到真正的归属感。无论是由于客观环境权限问题,还是主体语言、文化等跨文化理解障碍,访学博士生在国外学术共同体中如同“客人”般处于边缘性位置。

## (二) 双重性科研角色

由于缺乏对中外团队的详细了解,部分访学博士生难以有效衔接国外科研与国内研究基础;国内科研任务会占用博士生国外学术投入时间和精力;特别当博士生的学位论文与国内导师课题项目密切相关时,来自于国内团队的科研任务会影响访学博士生的国际学术共同体的参与程度,加剧其“边缘性”困境。

“在国外期间,国内团队的科研任务并没有少,作为核心人员,我需继续完成国内科研任务,当然我会利用访学经历,搜集相关外文资料,并向外导咨询相关难题,从而更好地推进国内科研任务。”( # 10)

对于国外导师而言,访学博士生仍以国内科研训练为主,国外学术指导只能作为辅助,在充分了解彼此课题项目之后,探索是否存在合作的可能性,这便需要博士生投入足够的时间和精力进行沟通与交流;但当访学博士生国内科研任务较重时,国外导师难以将访学博士生纳入到国外团队的核心位置。

## (三) “三明治”散养状态

对于访学博士生而言,在国外期间的管理主要

由各国驻外使馆教育处组代为受理,国内高校、国内导师的监督、关心、服务力度参差不齐,部分博士生与国内导师或院系的联系较少,国内院校缺乏对其学习情况的了解,由于缺乏监督,可能会出现科研懈怠的现象;当访学博士生在融入国际学术共同体过程中同时处于边缘位置时,国内支持的缺失会进一步降低其国外学术训练成效,最终使其处于“三明治”两难边缘困境,加剧博士生国外学习生活的孤独感和无助感。

“在美国最大的困难就是比较孤单。刚到没多久膝盖受伤了,在床上躺了一个月,那段时间心情特别差,孤独感和压抑感达到极值……对于我们这种visiting的学生来说,国外的医院并不友好……在美国期间,国内的老板有工作需要帮忙时会联系我,然后就很少联系了。”( # 12)

博士生( # 11)在国外访学期间,需要同时处理科研任务和独自育儿的压力,突如其来的新冠疫情加剧了其育儿压力,这导致她不仅难以如期进入国外学术团队中进行学术交流,同时也阻断了其继续国内科研进度,使其处于双重边缘化的困境。“疫情期间,儿子不能去幼儿园,这就增加我的育儿压力,我的状态一度很糟糕,也不知道能向谁请求帮助”。

由此可见,边缘化状态下,访学博士生极易以“游学”状态活动在国外学术共同体中,科研投入也会更多投入在国内科研团队中,忙于国内科研项目报告及成果撰写工作,较少参与国外高校、院系、导师团队组织的学术交流活动,难以深入体验国际主流学术系统的知识生产范式和学术研究规则,自然会影响国际学术交流的成果效益。

## 五、边缘化参与困境因素探究

学习者在进行“有意义”的学习中实现自我角色塑造,源于学习者主动参与实践共同体及与其他主体的互动过程<sup>[21]</sup>。其中“实践共同体”是基于具有共同追求的个体间通过相互投入、彼此共享的经验实践以及对长时间追求共同利益的理解<sup>[22]</sup>。置身于由国外学术共同体定义的参与领域中多元化的、多样性的、或多或少地投入和包含于其中的存在方式,边缘性参与关系到在目标共同体中的再定位,即行动者的学习轨迹、共同体成员资格形成条件<sup>[21]</sup>。由此可见,影响访学博士生处于边缘化困境的因素具体表现为:共存时间的紧迫感和合作中断的高风

险,跨国学术情境的复杂性和突发型危机风险,个体主动参与实现边缘化突破的不同表现,国外导师与访学博士生交流互动强弱差异。

### (一)共同学习挑战:共存时间的紧迫感和合作中断的高风险

随着不断的交流,内部张力能够促使访学博士生对其研究进行更加积极的思考,并为个体与新的共同体实现共同学习创造可能性。但是“面对面”的亲临感体验对共存持续时间的价值提出要求,因为即使是最明确、最规范的知识,也需要时间来学习其中隐含的背后共同体的印记,共存持续时间的价值因此提供了强大的解释功能<sup>[23]</sup>。尽管研究表明国际流动博士生短期停留(1~3个月)也足以获得专业成果,但整体而言,收益随着停留时间的延长而增值<sup>[24]</sup>,主体会因更加长期的国际流动获得更多的文化知识<sup>[25]</sup>。停留时间这一关键因素影响了访学博士生难以实现“充分参与”的挑战性,作为来自不同国家的“新人”,要适应一个完全不同的新环境、并完成各种学术问题以满足较高的期望需要充足的时间保证。访学博士生在国外学习初期,需要几个月的时间克服适应障碍,这便对博士生实现“充分参与”设置了障碍。

“同时,我也面临着独自在异国他乡生活的挑战。仍然记得初到费城时,我第一次面对一个全新的、截然不同的环境。由于缺乏国外旅行和生活经验,我在生活上遇到了很多困难,哪怕只是简单的出门购物,辨识方向对我来说都不是轻而易举的事。为了克服最初的不适,我用了几个月来调整适应。”( #3)

另外,尽管信息技术的发展使得交流打破地域限制,但如何保证回国之后继续保持频繁地交流与合作同样具有挑战性。这会影响到国外导师是否允许访学博士生接触到其核心研究项目以确保合作项目的持续性和连贯性;另外,为减缓回国后“倒时差”问题,即因与国内科研脱节、难以适应国内科研节奏、不得不延迟毕业的问题,访学博士生需要实时关注并跟进国内科研动态,这无疑会影响访学博士生与国外导师开展深入合作交流的积极性。

### (二)跨文化适应困境:跨国学术实践情境的复杂性和突发型危机风险

共存过程的挑战在于如何在知识融通中协调不同风格(学术话语、文化理解、生活习行等)差异。学

术流动影响下跨国学术共同体形成的过程中,西方知识价值观与中国学术传统之间会出现紧张关系,因此共同学习意味着“学术谈判”的过程,特别在人文社会科学领域<sup>[26]</sup>。跨文化适应障碍是访学博士生进入新环境无法避开的挑战,当学生因语言水平、文化理解等表现不足时,中外文化认知差异加剧文化冲击,理解障碍会致使其处于“边缘化”状态。

“我同外导的沟通一直不是很顺畅,我总是 get 不到导师的意思。虽然在出国前有提高英文水平,但在国外生活,发现仍然会存在听不懂的困惑,而且也总无法表达清楚自己。”( #9)

受访博士生很少提及在国外学术训练过程中遇到的歧视问题,整体上,国外学术共同体成员会尊重文化差异并热情、耐心地对待访学博士生;但不同文化差异的存在如规范和标准、不一致的价值观等仍增加了访学博士生和国外学术界其他成员之间的“社会距离”<sup>[27]</sup>。访学博士生作为外来者在新环境中存在非正式身份问题,使其在国外高校中并不认定为正式注册的国际博士生,故在学生管理方面,访学博士生并不被纳入到国外高校博士生管理体系内,甚至也未纳入到国际留学生的管理范围内,国外高校管辖力度有限;国内高校(院系、实验室)的学术支持情况也会因时差、地域等问题存在滞后性甚至存在缺失管理监督的风险。这就大大增加了访学博士生进入新环境的难度,以及降低其应对突发事件的应急能力,加剧其心理压力。

在全球范围内新冠疫情爆发初期,广大访学博士生面临防疫物资短缺、学业陷于停滞、回国机票难求、精神压力巨大等突出问题,甚至需要处理因文化差异造成的日常生活中出现的不友好待遇。全球型突发事件,如流行病、主权国家间的外交政策变动等引发的签证机票问题、日常生活问题或多或少对获得交流资格等待出国的博士生、已在国外进行学术交流的博士生和即将学成归国的博士生带来影响,然而其较低的抗击风险能力和外部支持力度影响国外学术训练收益。

“如果说这次交流最大的意外,那就非疫情莫属。疫情初期,由于文化差异,我还有一次在日常采购时被收银员拒绝结账,理由是佩戴口罩,尽管后来事情得以和解,但这让我很没有安全感。另外,就是被孤立的感觉。出国前计划是要体验一下城市文化的,但疫情使得我出门很受限,与其他博士生的交流也比较困难。”( #5)

### (三)主体投入差异:个体主动参与实现边缘化突破的不同表现

学习者个体的向心性参与动机是促使其合法的边缘性参与的重要影响参数,会影响其投入度差异。作为访学项目申请的必要环节,访学博士生需向其所在高校或国家留学基金委提交详尽的访学计划,以充分反映其访学的预期目标和工作进度。对比少数以“游学”为主要访学目的的博士生以“游客”的姿态活动于国外学术共同体,整体上,多数访学博士生表现出较为强烈的访学动机,主要体现在两大层面:一是丰富学科知识以进一步推进其学位论文研究;二是与国外导师或其他学者合作发表论文,以外文顶级期刊为主。这便成为激励访学博士生合理安排时间实现有效学术参与交流的驱动力。

“出国做访问研修的主要目的不是去享受生活的,我们是去深造、学习、提升的,是去学习先进的科学技术和理论知识的,所以,我在访学期间,时刻提醒自己不要虚度时光。无惧科研上的困难和生活上的孤独,我的意志得到了充分的锻造和磨砺”。( #6)

对于经历跨国学术训练的访学博士生而言,其学术交流的过程不是担任特定角色的简单参与,而是意味着同时担任几种不同的角色投入到系列多元的互动参与中:学习者、传播者、特定任务的执行者等。访学博士生在国外接受学术训练与完成国内科研任务间存在张力,当国内导师科研项目的完成与博士生学位论文的进展密切相关时,迫于获取学位的压力,访学博士生极可能减少国外学术投入,致使其长期处于国外学术共同体的边缘状态。在传统“师徒制”培养范式影响下,中国博士生习惯于做知识的被动接受者,尊重和服从导师接受知识的命令,习惯于导师主导的思维模式和学习实践,缺乏自主性意识;因此,在刚进入完全不同的新的学术环境时,受制于语境和结构的限制,访学博士生可能无法或需要时间去运用他们的能动性来克服他们所面临的限制。随着博士生主体发挥强动力,突破边缘性状态朝着充分参与的方向前进,实现单一学术共同体环境界限突破,在两套话语体系之间、两套文化体系之间,找到真正属于自己的思维,从而激发出最强的学术生命力。并且当得到正向反馈后,会进一步增强信心和应对挑战的勇气。

( #2)讲述了他的“谈判”过程:“西方学者更喜欢探索多元文化共存、种族歧视等问题,但这些话题由于对象群体较少而无法成为中国学术界的热点,

那么如何有效结合?我会捕捉这些主题背后的理论,并借此从不同的视域回答中国问题。当然,这些感悟也得益于外导的启发,我的外导是华裔,他就很好地 negotiate 中西不同的学术话语体系。”

打破边缘困境,融入国际学术共同体,提高跨学科能力和知识整合能力,是访学博士生主动投入的过程,不能把自己局限在小的领域内,从而促使个人网络式思维的形成与发展,把多元的学科视角吸收到自己的框架里面去,以更新或深化自我研究。

“这两年,我尽可能地学习多领域知识,生物学、社会学、人类学、气候学、甚至还去地质实验室参观,这样我才能找到好的 idea,技术问题不是问题,但要找到真正值得关心的社会问题确是难题。总之,国内国外两边的资源红利我都有享受,整体上觉得自己很幸运。”( #1)

### (四)交流互动强弱:国外导师与访学博士生交流互动强弱差异

学习存在于便捷式互动技能的发展中,合作参与者分享共同的编码知识之外,访学博士生理解其国外导师实作的的能力依赖于国外导师以一种和谐一致的方式投身于实际作业;国外导师对于促使学习的有效作用,在于其有效管理为博士生学术成长提供支持的能力,是两者互相交织合作参与的能力<sup>[28]</sup>。访学博士生的国际学术交流实践是他们作为“外来者”不断与“当地人”对话互动交流,持续获得知识以获得新成员身份的过程。不同类型的学术交际行为在于学生主体与“当地学者”的学术社交行为差异,具体指博士生个体内在主动性、国外导师指导以及国外学术共同体其他学者成员对博士生的支持情况具有多样性。

国外高校普遍重视博士生导师督导,按照规定导师需与其博士生保证固定的学术讨论,并依据学生的学术能力和研究进度进行有针对性地指导。但鉴于访学博士生在国外期间身份的临时性、模糊性和复杂性,国外导师对其管理不具有强制性,于是国外导师指导及国外学术团队学术环境支持度的影响存在强弱差异<sup>[20]</sup>。互动模式的差异性导致访学博士生融入国外学术共同体的程度不高。为了“吸引”国外导师更高强度的学术指导支持,主动参与的访学博士生会事先投入精力争取与自己所在学科领域较为契合的国外导师,继而在执行任务中发展学习能力,依托课题项目、学术成果、会议报告等载体实现共同学习,在互动中获得更有效的学术指导。

“和外导一对一的交流、参加组会、还有一些学术报告……方向性的东西特别重要,交流、展示、学术报告就很受益。特别是我的外导真的很好,他会引导我发现问题、思考问题。我们面对面聊天每周至少两次,每个星期一次组会,每个人都要做 presentation,讲讲自己的工作,因此我的学术英语现在基本没有问题。在组会上我会听到很“尖锐”的批评,他们从不同的专业视角出发指出我研究存在的问题……美国这边的资源真的很好,学院每周就有很多报告;另外,每两周就会有来自哈佛其他高校的大佬来作报告。这些报告都是外导在学期初告诉我们的,我基本每次都会去,即使跟我专业不相关,因为我觉得有意思”。( # 1)

语言作为与新环境互动最基本的技能,将话语的产生看作一种社会文化实践,对发生在实践事件之间及其周围的、以及学习者与所处的共同体之间的重述及讨论进行研究也非常重要<sup>[28]</sup>。这凸显了合法的边缘性参与、指明了学习者的参与角色,作为朝着更深入的参与前行的空间,边缘性是一个授权的位置,这种边界空间蕴含着新知识产生的潜在可能性,反映出主体在提供某一关系网络的通路时的关键作用;“充分参与”强调动态、开放通道,公正地对待共同体成员各个不同形式中的关系的多样性<sup>[11]前言1-9</sup>。访学博士生学习经历不仅仅只是国外导师向博士生提供指导或知识传播的单向方向,而是国外导师为主导的国外学术团队与访学博士生共同构建知识并建立平等关系的互动过程<sup>[26]</sup>。学生参与国外学术界不是单方面的进程,虽然他们将自己定位为学习者,但他们也有机会发挥传播者的角色,为国际学术话语共同体扩大做出贡献。博士生( # 2)在国外学术共同体中分享了中国相关问题的政策研究:

“我觉得很有成就感的是我让西方学者了解到中国高等教育当前的现状,而不只是 20~30 年前的中国。”……“访学后期,美国疫情爆发,主讲老师及时更新了课程内容,讨论疫情影响下的高等教育发展问题,于是我主动提出进行分享中国故事,这为他们提供了不错的素材”。

可见,持续合法的边缘性参与过程是在接触不同共同体过程中,实现知识整合以获得国际学术共同体认可的必备技能的有效学习,依赖于学习者在不同的合作参与模式中不断转换的能力。当处于单向接受知识共享阶段,有效参与者所迁移的是结构

性知识概念的重新阐释,或者说是显性知识的整体转移;但当实现共同学习时,有效学习者学到的是进一步解释知识在未来的即席创作中的用途、操作和作用,即强调各类隐形知识:如通过预先思考把握复杂情境的能力;灵活应变能力;适应能力等。

另外,研究表明对于国际博士生而言,当国外导师与自己为“同色”种族时更容易获得来自国外导师的理解和同理心,国外导师与访学博士生更容易对公开或隐蔽的种族主义困难产生共鸣<sup>[29]</sup>。在本研究中,根据对访学经历满意度较高的访学博士生的反馈,与同来自于其他国家的移民导师的学术互动更有效,特别是亚裔导师的指导意味着由于相似的文化背景,沟通更容易理解,学术互动更有效。

“国外导师很欢迎我和另一位中国访学博士生在实验室做实验,甚至有次来自其他院系的学生参观实验室,还安排我和那位博士生作为他的学生助理全程展示我们日常做实验的过程,我觉得非常荣幸。外导是学术移民,他可能是知道我在国外做研究存在不少理解障碍,便帮我降低部分难度,并实际进行实验尝试,以初步确认研究的可行性。”( # 4)

## 六、结论与建议

基于合法的边缘性参与理论,本研究旨在对访学博士生国外学习过程进行再阐释,以尝试性地丰富学习理论。整体上,国际学术训练可以为国外访学博士生提供一种发展新学术网络的手段,进一步完善其知识体系,逐渐成长为国际化高端人才。在学术实践中,各种相关矛盾以不同的方式表现出来,合法的边缘性参与不仅仅是新手学习过程的一部分,更是个体与共同体之间的交互关系。或者说,在实践共同体中,学习者向充分参与的转变不会发生在静态环境中,访学博士生国际学术流动知识实践路径实现于其合法的边缘性参与到国际学术共同体的过程中。于是,为了实现良性、动态的充分参与,突破边缘化困境,可从以下几点重点提高博士生国际学术交流效果:

### (一) 优化布局,增强匹配度,发挥国外导师指导的有效性

国外导师是访学博士生国际学术交流效果的核心关键。其学术指导强度以及国外学术团队的支持力度与访学博士生的知识生产收益密切相关。有必要对传统由博士生个体自行“海选”国外指导老师的

方式进行调整,进一步开辟国外高校、院系、导师信息公开渠道。国家、高校、国内导师可因材施教根据博士生个体的能力素养基础、学术科研需求开拓国外导师指导资源,为学生是否需要国际学术交流、选择何种国际学术指导等国际学术交流前置准备提供实质性建议,特别是发挥国内导师的跨国社会资本基础;同时国家、高校进一步加强访学博士生选拔审核工作,确保博士生与国外学术团队的匹配度,以最大程度保障交流合作可能性<sup>[8]</sup>。

## (二)博选优才,提高参与度,发挥博士生主体的主观能动性

对于博士生个体而言,如何使得国际学术交流经历最大效益化于个人学业愿望及学术需要,首先需要博士生基于个人学业长远规划的慎重考虑进行项目申请,切忌未在全方位衡量自身实际、现实环境和趋势分析后“随大流”地参与国际学术交流活动<sup>[18]</sup>。另外,为了能够尽快适应新环境,博士生需要扎实外语语言基础,特别是加强口语训练;更加积极主动、针对性和持续性地参与到国外高校、院系组织的多形式学术交流活动及学术写作训练项目中。通过有效地知识管理,从海量数据和信息中捕获关键知识,并在对知识进行应用的过程中加以整合,实现知识创新和实践能力的提高,然后将其应用到科研创新中,从而满足科研需求。

## (三)动态管理,强化支持度,密切关注国外科研进展和心理状态

建立信息分享平台或联系机制加强国外监管工作和人文关怀,实时关注学员动态、跟进其国外学习生活情况。对于在异国求学的访学博士生,突发性事件体现在传染性疾病的爆发、国家利益冲突等政治市场环境多方面,这就需要国家和高校高度重视在外博士生的身心健康状况,并制定实质有效的应急管理机制。进一步加强访学博士生出国安全教育提高应急意识和能力,适当安排博士生国际交流专门负责管理人员,加强与派出学生的沟通和交流,切实为留学生排忧解难,全力保障学员的学习与生活,减少其焦虑感、孤独感、无助感;在学术科研方面,继续加强国内导师的督导力度。

## (四)科学研判,化解风险性,实现后疫情时代学术流动的“随机应变”

在全球疫情的持续影响下,国际学术形式日趋复杂,学术流动过程中的边界知识获得形态及表征会发生变化,最为主要的就是“亲临感”地缺失使得

隐形知识的获取难度进一步加大;如何在危机中寻找契机?这就需要活化国际学术交流方式方法,线上线多方面着手,积极拓展线上交流研究教育模式,有效整合校外资源建立合作关系,促进校内外互动互通,让学生有机会在更加广阔的实践平台上展示和传播多元文化,不断丰富国际化的内涵和外延。

## 参考文献:

- [1] 习近平对研究生教育工作作出重要指示 强调适应党和国家事业发展需要 培养造就大批德才兼备的高层次人才[EB/OL]. [2020-07-29] (2021-12-29). [http://www.moe.gov.cn/jyb\\_xwfb/s6052/moe\\_838/202007/t20200729\\_475754.html](http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/s6052/moe_838/202007/t20200729_475754.html).
- [2] 生建学. 对标需求,打造更强“留学国家队”[J]. 神州学人, 2020(1):14-15.
- [3] 国家留学基金委. 国家公派出国留学综合项目[EB/OL]. [2021-01-13] (2021-12-29). <https://www.csc.edu.cn/article/1953>.
- [4] 李澄锋,陈洪捷,沈文钦. 中外联合培养经历对博士生科研能力增值及论文产出的影响——基于“全国博士毕业生离校调查”数据的分析[J]. 高等教育研究, 2020(1):58-67.
- [5] Li W, Collins CS. Chinese Doctoral Student Socialization in the United States: A Qualitative Study[J]. Forum for International Research in Education, 2014, 1(2):32.
- [6] Ye L, Edwards V. A Narrative Inquiry into the Identity Formation of Chinese Doctoral Students in Relation to Study Abroad[J]. Race Ethnicity and Education, 2017, 20(6):865-876.
- [7] Anderson T. Reproductions of Chinese Transnationalism: Ambivalent Identities in Study Abroad[J]. Applied Linguistics, 2019, 40(2):228-247.
- [8] 孙伟,赵世奎. 联合培养博士生的留学收益及影响因素分析[J]. 研究生教育研究, 2017(6):47-51, 69.
- [9] 孙伟,赵世奎,张彦通. 国家建设高水平大学公派研究生项目研究综述[J]. 北京航空航天大学学报(社会科学版), 2016, 29(6):101-106.
- [10] 埃蒂纳·温格. 实践共同体:学习、意义和身份[M]. 李茂荣,等译. 南昌:江西人民出版社, 2018.
- [11] J·莱夫, E·温格. 情景学习:合法的边缘性参与[M]. 王文静,译. 上海:华东师范大学出版社, 2004.
- [12] Jenkins R. Social Identity[M]. 2nd ed. London: Routledge, 2004.
- [13] 张林,范杰,杨蕊辰,等. 从“合法的边缘性参与”看高校博士研究生助教问题[J]. 学位与研究生教育, 2021(7):37-43.



- [14] Eraut M. Non-formal Learning, Implicit Learning and Tacit Knowledge[J]. Polity Press, 2000:12-31.
- [15] 温特贝尔特大学认知与技术小组(CTGV). 贾斯珀项目——对课程、教学、评价和专业发展的反思[M]. Germany: LEA 出版社, 1997.
- [16] Van Oorschot L. Negotiating Knowledges Abroad: Non-Western Students and the Global Mobility of Knowledge[J]. Compare, 2014, 44(6): 895-915.
- [17] Koehn PH, Rosenau JN. Transnational Competence: Empowering Curriculums for Horizon-Rising Challenges[M]. Routledge: 2010.
- [18] 张睦楚. 博士生联合培养中的多重困境及其超越[J]. 国家教育行政学院学报, 2015(6): 29-33.
- [19] 林显明, 宋宥贤, 王俐淳. 攻读跨国双联博士学制之国际移动体验与意涵: 以比利时台湾双联博士学位学生为例[J]. 教育科学研究, 2020, 65(4): 65-103.
- [20] Shen W Q. Transnational Research Training: Chinese Visiting Doctoral Students Overseas and Their Host Supervisors [J]. Higher Education Quarterly, 2018, 72(3): 224-236.
- [21] 陈向明. 从“合法的边缘性参与”看初学者的学习困境[J]. 全球教育展望, 2013, 42(12): 3-10.
- [22] Wenger E. Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity[M]. Cambridge, MA: Cambridge University Press, 1998: 18-41.
- [23] Abel G. Forms of Knowledge: Problems, Projects, Perspectives[M]. In Clashes of Knowledge: Orthodoxies and Heterodoxies in Science and Religion, edited by P. Meusburger, M. Welker, and E. Wunder, 2008, 11-34. Dordrecht: Springer.
- [24] Coey C. International Researcher Mobility and Knowledge Transfer in the Social Sciences and Humanities [J]. Globalisation, Societies and Education, 2018, 16(2): 208-223.
- [25] Jöns H. Scientific Interaction Across Borders: An Actor-Network Based Approach to Research Stays of US Scientists in Germany[D]. Heidelberg: PhD diss, University of Heidelberg, 2002: 1972-1996.
- [26] Guo GB, Lei L. Toward Transnational Communities of Practice: An Inquiry into the Experiences of Transnational Academic Mobility[J]. Adult Education Quarterly, 2019, 70(1): 26-43.
- [27] Gopaul B. Distinction in Doctoral Education: Using Bourdieu's Tools to Assess the Socialization of Doctoral Students [J]. Equity & Excellence in Education, 2011, 44(1): 10-21.
- [28] Weng T. On Becoming a Doctoral Student: Chinese Doctoral Students' Socialization of Capital and Habitus in Academia[J]. British Journal of Sociology of Education, 2020, 41(4): 555-573.
- [29] Johnson-Bailey J, Valentine T, et al. Rooted in the Soil: the Social Experiences of Black Graduate Students at a Southern Research University[J]. The Journal of Higher Education(Columbus), 2016, 80(2): 178-203.

### Research on Dilemma and Breakthrough of Chinese International Visiting Doctoral Students Integration into International Academic Community

REN Zheng<sup>1,2</sup>, MA Yonghong<sup>1</sup>, SHAN Hongxia<sup>2</sup>

(1. Institute of Higher Education, Beihang University, Beijing 100191, China; 2. University of British Columbia, Vancouver)

**Abstract:** Supporting doctoral students to go abroad for academic exchanges is an important strategy of China in recent years to promote internationalization of its higher education and improve the quality of doctoral student cultivation. The practice of international academic exchanges represents the breakthrough in the traditional doctoral student training mode, and it is a process in which doctoral students are re-positioned as international high-level professionals by academic interactions with international scholars. This paper focuses on the learning experience of doctoral students in the process of international academic mobility – a process that deepens gradually with the “legitimate peripheral participation” of visiting doctoral students in the activities of international academic community. Based on a multi-case analysis procedure, the authors collect data with the application of such methods as in-depth interview, observation, and text analysis. The study finds that chinese international visiting doctoral students are in a “peripheral position” dilemma when they are in the process of integrating into the international academic community. In this regard, the authors further analyze the reasons that cause the dilemma from the four dimensions of coexistence situation field, cultural difference risk, subjective engagement and interaction mode, and put forward some corresponding measures to improve international exchange programs for doctoral students in the future.

**Keywords:** international visiting doctoral students; academic mobility; legitimate peripheral participation; full participation