作为跨学科组织的研究中心：以康奈尔大学东南亚研究中心为例(1950—1975)

高子牛

(北京大学 历史学系,北京 100871)

摘 要 第二次世界大战后,地区研究在多重动力作用下于美国大学兴起,促生了诸多以学科互涉和学科整合为宗旨的区域研究机构。作为美国大学地区研究组织的典型案例,康奈尔大学东南亚研究中心形成以区域为认同基础和研究对象、以跨学科为共同导向和特性、覆盖东南亚所有国家的研究和教学制度体系,成功解决了教师聘任和学位授予权缺失的问题,创建了高度灵活的体制和独特的组织文化,成为富有包容性和凝聚力的学术共同体。跨学科活动带来大学组织形式的变革,研究中心成为美国社会科学在跨学科的制度化和组织建设方面的重要代表。

关键词 跨学科;研究中心;康奈尔大学东南亚研究中心;地区研究;大学组织

中图分类号:G649.3/7 **文献标识码**:A **文章编号**:1671-9468(2018)02-0116-18

DOI:10.12088/pku1671-9468.201802008

19 世纪后期以来,美国研究型大学的内部结构和组织方式出现多样化的发展,其中一个重要方面是学科和跨学科活动各自获得了充实的制度化形构和组织表达,并相互间达成协调、补充和整合。从 19 世纪晚期到 20 世纪初,高等教育的专业化、职业化运动迅疾开展,大学内部组织经历了“学系”(disciplinary department)纷纷建立并成为主导性组织形态的过程;自 1920、1930 年代以来,随着专业化和学术研究向纵深推进,作为对前一阶段生成的“学科门户主义”(discipinary parochialism)之抗衡和矫正,跨学科理念和实践在多个学术领域和方向蓬勃兴起,并相应发生了对组织方式和制度构建的长期探索。其中,跨学科的、开放和疏松的、侧重网络构建(networking)的研究中心在大学广泛建立,是意义重大的动向。

作者简介:高子牛,男,北京大学历史学系 2014 级本科生。

致谢:新加坡南洋理工大学周陶沫教授向笔者慷慨赠送她收集保存的康奈尔大学东南亚研究的珍贵档案资料,北京大学历史学系牛可教授对本文的研究和写作予以指导,笔者在此对两位老师深表谢忱。

第二次世界大战期间，“地区研究”(area studies)运动在美国蔚然兴起，在其后多年里成为社会科学和人文学领域规模最大、最深入的跨学科学术运动。地区研究首要的和最突出的组织方式是学系之外的研究中心。研究中心在确立地区研究在大学内的合法地位并组织、整合和协调大学内部分散的对外研究力量方面，承担着独特、不可替代的功能，它们也直接参与和补充研究、教学和社会服务活动。[①] 本文以康奈尔大学东南亚研究中心[②]为例，分析这一研究机构在美国大学的发展历程，其意义不限于地区研究的学术史，而是试图从中探究战后美国大学内部组织和学科建设问题。

康奈尔大学东南亚研究中心于 1950 年成立[③]，在几十年里建成了具有广泛影响力的研究中心，还诞生了《想象的共同体》(*Imagined Communities: Reflections on the Origin and Spread of Nationalism*)等伟大作品、产生了五位美国亚洲学会主席，是二战后美国的地区研究一个不可忽视的基地和范例。本文依据档案资料、回忆录和其他文献，通过分析康奈尔大学东南亚研究中心在 1950—1970 年代的发展历程，探讨研究中心这一组织机构对于大学学术组织和高等教育体制的影响。

一、从项目到中心：康奈尔大学东南亚研究中心的历程

1950 年，康奈尔东南亚项目(Southeast Asia Program)正式建立[④]，隶属于远东研究学系(Department of Far Eastern Studies)。建立初期，东南亚项目的规模很小，只有 3 位老师、2 个助教和 1 个行政人员，教学与研究范围也仅局限于泰国。

康奈尔东南亚项目的成立是二战以来美国的地区研究创建和发展史宏大篇章中生动的一页。1943—1953 年间，美国学术界发起和展开地区研究创生运动，美国社会科学研究理事会(Social Science Research Council，简称 SSRC)等学术组织、大学学者、基金会和政府共同参与，搭建平台组织，广泛开展研讨，对

---

① 参见牛可：《美国地区研究创生期的思想史》，载《国际政治研究(双月刊)》2016 年第 6 期；Richard Lambert(2001). Area and International Studies in the United States: Institutional Arrangements. In James D. Wright(ed.), *International Encyclopedia of the Social&Behavioral Sciences*, Amsterdam: Elsevier, 689—692。

② 全名为“乔治·卡欣东南亚高等研究中心”(the George McT. Kahin Center for Advanced Research on Southeast Asia)，本文简称东南亚研究中心。

③ 1950 年成立时名为康奈尔大学东南亚项目(Southeast Asia Program)，行使研究中心职能；之后又建立约翰·埃尔克斯东南亚图书馆(John M. Echols Collection on Southeast Asia)和东南亚项目出版物机构(SEAP Publications)。东南亚研究中心自始至终是东南亚项目的主体和核心，故将东南亚项目的成立作为研究中心成立时间，见 http://seap.einaudi.cornell.edu/overview，获取日期 2018 年 4 月 5 日。

④ 与东南亚研究中心同时建立的还有“中国项目”(China Program)，1960 年又建立了南亚项目(South Asia Program)。见 *Department of Asian Studies Announcement for* 1952—1953 *Sessions*(1953), Ithaca: Cornell University, 5。

于地区研究跨学科的特质、组织形式等问题形成总体的明确设想，确立了地区研究的基本智识框架。正是在这一学术运动中，跨学科被确立为地区研究的核心宗旨。[1]时任远东研究学系主任奈特·比格施塔夫(Knight Biggerstaff)和项目主任劳里斯顿·夏普(Lauriston Sharp)是地区研究创生运动的亲身参与者①，并将跨学科的理念真正付诸实践。

在夏普的领导下，东南亚项目迅速成长，确立了明确的分工合作。夏普是美国东南亚人类学研究的先驱人物，主要负责泰国和应用人类学研究；政治学者乔治·卡欣(George Kahin)领导了核心研究项目“康奈尔现代印度尼西亚计划”(Cornell Modern Indonesia Project)②；语言学家约翰·埃尔克斯(John Echols)主管语言教学，开拓性地编纂印尼语—英语词典，并在沃森图书馆(Watson Collections)原有馆藏的基础上大力扩展东南亚地区的档案、图书、田野调查报告等资料收集；克莱尔·霍尔特(Claire Holt)虽然不是严格意义上的学者，但她利用在印尼长期生活、学习的经历，为学生讲授东南亚的艺术和文学。由此，东南亚项目逐渐建立起以政治学和人类学为主导、学科较为全面并覆盖除印支地区外东南亚所有国家的跨学科教学与研究体系。

创办初期，东南亚项目即在《公报》上申明其跨学科理念和旨趣：“各式各样的专业知识以及不同学科领域的理论、方法论被汇集一堂，集中研究特定区域的人和文化。”[2]项目教师来自各个学科院系，讲授东南亚的政治、经济、文学、法律各个领域的知识。项目对学生的院系背景没有限制，鼓励来自社会科学、人文学科甚至自然科学的学生加入。③

东南亚项目虽然名义上只是研究生项目，但与中国高校常见的“虚体”机构不同的是，它一开始即有固定的聚集场所、定期的集会和丰富的学术与社交活动，基本符合研究中心的样态。1955年，卡欣申请到一栋久已废弃的房屋“西街102号”(102 West Avenue)作为“康奈尔现代印尼计划”的办公场所。事实上，这幢房屋可供整个东南亚项目的师生所使用。不仅老师和访问学者可以进驻办公，高年级的博士生也可以自由申请学习场所，为他们撰写论文提供了极大的便利。此处还定期举办午餐会，促进交流。

1957年苏联发射第一颗人造地球卫星，造成所谓“斯普特尼克号冲击”

---

① 夏普和比格施塔夫于1947、1950年参加地区研究全国大会，参见 Charles Wagley. (1948). *Area Research and Trainging: A Conference Report on the Study of World Areas*. New York: Committee on World Area Research, 53; 56. Richard H. Heindel. (1950). *The Present Position of Foreign Area Studies in the United States: A Post-Conference Report*, New York: Committee on World Area Research, 60, 61。

② 该项目在1954年由福特基金会资助设立，卡欣担任主要负责人。具体见 George McT. Kahin. (1989). *Cornell Modern Indonesia Project Report*. Ithaca: Southeast Asia Program Cornell University；关于乔治·卡欣，参见拙文《乔治·卡欣：在地区研究和冷战之间》，载《文汇学人》2017年第8期。

③ 1951—1952年项目的25个学生就是来自农业经济学、人类学、经济学、教育学、政府学、历史学、工业和劳工关系、语言学和社会学等多个院系。具体见 *Department of Asian Studies Announcement for* 1952—1953 *Sessions*(1953), Ithaca: Cornell University, 5。

(Sputnik Crisis)，美国国会通过《国防教育法》(National Defense Education Act of 1958)，其中第六条开启了联邦政府对地区研究的直接支持，由此康奈尔东南亚项目开始获得政府资助。在美国教育部的支持下，康奈尔于 1962 年改组远东研究学系为亚洲研究系(Department of Asian Studies)，东南亚项目也扩展成为“东南亚语言和地区研究中心”(Southeast Asia Language and Area Centers)，成为美国东南亚研究领域的第一个国家资源中心(National Resource Center)。项目得到丰厚资金支持，教授和工作人员从 1960 年的 34 人增加到 57 人。[3]联邦政府设立的国外语言和地区研究奖学金(Foreign Language and Area Studies Fellowship)给学生提供了前所未有的奖学金资助，可以进行更为长期、充足的学习和田野调查。①

1960 年代后期，越南战争刺激了东南亚研究的发展。随着越南战争扩大并成为美国社会的中心议题，公众对越南和东南亚问题兴趣大增，选修东南亚研究的学生数量不断增长，项目每年培养的博士人数从 5—6 人翻升到 10 人左右[4]，迎来了发展的繁荣时代。

随着越南战争的黯然收场，美国的东南亚研究也颇受顿挫。同大部分地区研究中心一样，东南亚研究中心也被缩减。在 1960～1970 年平均有 7—8 名研究生注册学习，但是 1970 年以后每年新生数量锐减到 2—3 人，有些年份甚至只有 1 人。[5] 1970 年代末和 1980 年代初，很多毕业生在美国难以寻得教职，被迫远走澳大利亚、英国、加拿大。[6]但是凭借长期的资源积累和深厚根基，东南亚研究中心仍维持运转，并未坍塌消亡。福特基金会给予现代印尼计划的资金虽然在 1974 年用罄，该计划仍靠出版系统和其他盈利继续维持②。

80 年代末期，随着亚洲四小虎(Tiger Cub Economies)的崛起，东南亚再次吸引着全世界的目光，美国的东南亚研究也随之复兴。1992 年，东南亚研究中心启用新办公楼，并命名为“乔治·卡欣东南亚高等研究中心”(George McT. Kahin Center for Advanced Research on Southeast Asia)。东南亚中心焕然一新，迎来了新的发展机遇。在半个多世纪的发展历程中，东南亚研究中心跨越学科边界，自始至终保持着灵活开放的样态。本文着重分析该机构在教学、研究以及组织文化方面的跨学科特性。

---

① 本尼迪克特·安德森于 1958 年进入康奈尔大学学习。他回忆在他攻读研究生期间，他和同学们几乎没有奖学金资助，学生主要依靠担任助教维持开支。但是从 1961 年开始，东南亚研究中心学生数量不仅显著增加，而且大部分学生都有奖学金资助。具体见 Benedict Anderson. (2016). *A Life beyond the Boundaries: A Memoir*. London: Verso, 45。

② 东南亚研究中心和现代印尼计划都建立了自己的出版社，能够独立、快速地出版东南亚研究的优秀作品。在卡欣的支持下，安德森等人还创办了《印度尼西亚》(*Indonesia*)杂志，成为印尼研究界影响力最大的期刊之一。具体见 George McT. Kahin. (1989). *Cornell Modern Indonesia Project Report*, 17。

二、研究中心:在学科和地区之间

在创立初期,与美国的地区研究总体情况一样,东南亚研究中心面临很多智识和组织问题,其中之一是要处理研究项目与常规系科之间的关系。就像法国社会学家布迪厄用“学术场域”概念试图加以说明的,大学从来不是一个完全脱离于社会世界的非功利性、非权力性场所。学术系统中也存在层级分化以及资源争夺的现象。学系和非学科组织的关键区分在于教师聘任权和学位授予权[7]。学系正是控制了这两项权力,才能牢牢掌控大学的主导。作为非学科组织的代表,地区研究中心要面临这两个关乎生存的问题。笔者将从教师聘任和学生培养角度,分析东南亚研究中心如何处理学科和地区两重向度的矛盾。

(一)教师聘任

正如在美国的地区研究创生运动中已经认识到的,为达到对区域全方位、综合性的理解,地区研究需要各学科与院系的共同努力。东南亚研究中心也不寻求独立的院系建制,项目教师依旧隶属于常规系科,需要在常规系科中承担教学工作,其教职和地位的升迁也是由系科决定,具有双重身份和头衔。

美国最初的地区研究中心主要由基金会支持设立,学校只提供少量资助。研究中心运转资金不足,没有独立维持教师薪金开支的能力;虽然可以资助短期的研究人员,但是教师的留用权和终身教职授予权依旧掌握在系科手中。然而常规系科和地区研究中心在教学、研究需求方面存在诸多不同,聘用地区研究学者将会挤占学系的教职名额。地区研究学者也会受到诸多刁难。以本尼迪克特·安德森为例,1971—1972 年 36 岁的安德森已顺利出版博士论文,且颇受乔治·卡欣的欣赏。然而在教职审查(tenure review)时依旧面临质疑。有评议人直言没有耐心读完整部著作,批评其仅停留于历史叙述,缺少理论。在政府学系中,安德森自嘲低人一等(second-class),被视为门外汉(outsider)和“地区研究人”(area studies person)。

为了得到充足、合格的老师,康奈尔大学东南亚研究中心与常规系科有着“特殊”的协议和合作安排。在聘用的最初几年,研究中心先使用项目资金支付教师薪水;待应聘者显示出兼具常规学科的教学与研究水平之后,被院系正式接纳,其薪金支出转由相应院系财政拨付。项目要求所有教师对常规学科有深入、透彻的理解,要求有能力开设系科方向的课程;尤其要求高年级学生以及年轻学者在院系开设东南亚研究之外的本科生课程。例如,本尼迪克特·安德森(Benedict Anderson)曾教授过“社会主义传统”(Tradition of Socialism)、“英联邦政治”(Politics in the British Commonwealth)等课程。他认为,这种安排虽然要求年轻学者做出大量的时间精力投入,但是既能保证个人教职的稳定,也

能够防止地区研究在学校中陷入孤立以及东方学(Orientalism)的偏狭路径①，而且有效缓解东南亚研究中心与常规系科在教师需求上的矛盾。这被安德森称赞为“夏普—卡欣策略”(Sharp-Kahin Strategy)。[8]

东南亚研究中心的实际状况显然与《汉密尔顿报告》(Earl J. Hamilton Report)和《霍尔报告》(Robert B. Hall Report)等地区研究早期规划文件中的设想有所不同。在草创时期，地区研究运动领导人极力强调地区研究应该具备教师聘任权。他们认为：“为保证项目有足够的连续性，必须赋予一些人或集体以权威。只要教职任命权还完全由系科掌握，就不可能达成这一目标。”[9]霍尔将获得教师聘任权视为地区研究生存的必要条件，然而这正是学系的命脉所在和防止他人涉足之禁地。东南亚研究中心在与学系协商、合作的基础上，发展出独特的生存之道，既保证教师、学者队伍的高质量和高标准，又满足学系的发展需要，实现了组织机制上的跨学科。

当时在美国大学的师资管理中，已经开始出现承认和确立多重学术认同和组织身份的现象。一些教师一方面在某个学科院系开始教职晋升之路，显示其学科属性和归属；另一方面，其教学与研究并非限定在某一学科，而在校内各个研究机构、中心具有兼职身份，致力于跨学科工作。他们拥有双重认同，既从属、认同于学生时代所受训练的学科，也与现在所致力的、超越单一学科的研究领域建立稳定联系，在学科认同与跨学科工作之间达致关联和平衡。如今康奈尔参与跨学科的教师达到 80%，跨学科领域的比重也达到 21%。② 少数人获得“校席教授”教席(university professorship)，成为大学跨学科的重要象征和推力。

(二) 博士生培养

现代研究型大学以研究高深学问和传播知识为宗旨，博士生培养也是学术研究的重要组成部分，关乎学校的竞争力和学术声誉，是研究型大学发展的关键性保障。在常规学科中，博士生培养尚且周期长、投入大；作为跨学科的地区研究涉及更多学科和非常用语言，学生培养体系更为复杂、更具特殊性。东南亚研究中心探索出一套简洁而又有效的跨学科培养体系。

首先，东南亚研究中心坚持地区研究的学位培养在传统系科进行。学生要在系科中接受诸如政治学、经济学、人类学的常规训练，再学习东南亚地区的知识和语言。东南亚研究中心不会为学生授予单独的学位，只是学生的辅修专业

① 在此安德森显然认为，如果割裂地区研究和专业学科之间的联系，学者容易受到东方学的影响，将“东方”视为异质的和“他者的”存在，仅从西方中心主义的角度认识东方，而缺乏必要的认识论宽度和文化理解旨趣。见 Benedict Anderson. (2016). *A Life beyond the Boundaries: A Memoir*, 44。

② 康奈尔研究生院分为艺术与人文(Arts and Humanities)、生命科学(Life Sciences)、物理与工程(Physical Sciences and Engineering)、社会科学(Social Sciences)四个学科领域(Subject Area)。具体参见 https://gradschool.cornell.edu/academics/faculty 获取时间 2018 年 7 月 1 日。

(minor),学生仍须选择其他系科作为主修专业(major)。①

从博士生的具体毕业要求中,可以清晰地看出东南亚研究中心的组织与教学理念。东南亚研究中心博士生候选人需要满足康奈尔研究生院、常规系科和东南亚研究中心三方面的要求。

康奈尔研究生院要求博士生至少在校六学期。在研究生院,院系的概念比较模糊。博士生根据研究计划,选择一个主专业和两个辅修领域。在申请学位时,学生需要掌握法语和德语两门语言的阅读、写作能力(东南亚研究中心的学生可以申请选修其他两门外语)。除此之外,研究生院没有硬性的选课方案和要求,指导教师和学生具有较大的自主权。

在康奈尔,东南亚研究者的培养体系涉及人文学和社会科学学科、外语和东南亚专业知识等多个领域,需要动用各方资源。康奈尔研究生院"特别委员会"(Special Committee)体制恰好提供了所需的灵活性,学生可以根据其研究兴趣和方向自由选择三位老师组成委员会。因为博士研究生要选择一个主修专业和两个辅修专业,所以在一般情况下,委员会的三位教师来自对应的三个领域,而且学生可以根据研究兴趣和方向的变化改变委员会的人员组成。在完成少量的必修课程之外,学生需要在委员会的建议下制订选课方案、选择阅读内容,使时间和精力效用最大化。学生的毕业论文只要得到委员会三位老师的认可和批准即可通过。在特别委员会体制下,学生可以得到恰当、有针对性的指导,师生关系也更为密切。为此,康奈尔研究生院始终保持小规模的招生,师生比大致保持1∶5[10]。东南亚研究中心的成功运转也得益于康奈尔大学的整体学术培养体制。

在对外研究中常见以民族国家为单一研究对象的取向,康奈尔东南亚中心却与此不同,注重学生的宏观和整体性视野,要求博士生对东南亚地区的历史、文化有整体和透彻的认知。此外,学生还要对东南亚与中国和印度的文化联结有所了解。[11]在此基础上,学生也被要求对东南亚之下的某一次级区域(sub-region)或国家有相对集中和专门的研究,特别关注其现时社会、政治和经济生活的主要特点,并且要掌握该区域的至少两门语言。[12]

在亚洲研究学系之下,除东南亚研究中心之外还设有"中国研究"和"南亚研究"两个地区研究项目。在历史发展过程中,中国、东南亚和印度三个区域存在长期、频繁的交往。东南亚研究中心鼓励学生利用另外两个项目的机会和资源,由此诞生了很多"意想不到"的研究成果,比如汉喃研究(Sino-Vietnamese Studies)、亚洲艺术史、佛教研究、华人华侨研究等等。[13]相近的地区知识碰撞

① 现在康奈尔研究生院已设立东南亚研究(Southeast Asian Studies)与东南亚语言学(Southeast Asian Linguistics)硕士学位(M. A.)、东南亚文学和文化(Southeast Asian Literature and Culture)与东南亚历史(Southeast Asian History)博士学位(Ph. D)。参见 https://gradschool.cornell.edu/academics/fields-study/field-structure,获取日期2018年6月27日。

与交融极大拓展了东南亚研究的视野，推动了研究的进展。理查德·兰博特(Richard Lambert)指出，在地区研究内部容易产生一个弊端，即学者依照研究地区的不同而形成学术“部落”(tribes，诸如东南亚研究、中国研究、日本研究)，相互之间孤立隔绝。受制于专业化律令，学者的研究和交往大多限于“部落”内部，而无暇关注其他地区的情况。这样就在地区研究内部形成了新的偏狭性，“部落”之间缺乏互动与沟通。[14] 东南亚研究中心对此有所警觉，并以针对性的安排加以防范，促进地区研究者之间在新的基础上达成沟通和交流。

表 1　1960—1962 年东南亚研究中心课程表

类别	课程名称	院系
亚洲	现代远东地区入门：东南亚和印度(Introduction to the Contemporary Far East：Southeast Asia and India)	远东研究(Far Eastern Studies)
	亚洲的政府与政治(Government and Politics of Asia)	政府学系(Government)
	美国与亚洲(The United States and Asia)	政府学系
	公共政策与经济发展(Public Policy and Economic Development)	经济学系(Economics)
	太平洋区域的土著文化(Native Cultures of the Pacific)	社会学与人类学(Sociology and Anthropology)
	远东艺术入门(Introduction to Far Eastern Art)	艺术学院(Fine Arts)
	印度和东南亚艺术(Art of India and Southeast Asia)	艺术学院
	远东艺术的研究方法(Methods of Research in Far Eastern Art)	艺术学院
	东方艺术的问题(Problems in Oriental Art)	艺术学院
	研讨课：亚洲艺术研究(Seminar：Studies in Asian Art)	建筑学院(College of Architecture)
	远东研究文献导读(Directed Reading in Far Eastern Studies)	远东研究
东南亚	研讨课：东南亚(Seminar：Southeast Asia)	远东研究
	研讨课：亚洲的政治问题(Seminar：Political Problems of Asia)	政府学系
	研讨课：东南亚的人类(Seminar：Southeast Asian Anthropology)	社会学与人类学
	研讨课：东南亚的华人华侨(Seminar：The Chinese of Southeast Asia)	社会学与人类学
	研讨课：东南亚历史(Seminar：Southeast Asian History)	历史学系(History)
	研讨课：东南亚的田野调查(Seminar：Field Research in Southeast Asia)	远东研究
	东南亚的土著文化(Native Cultures of Southeast Asia)	社会学与人类学
	东南亚的经济问题(Economic Problems of Southeast Asia)	经济学系

资料来源：*Department of Asian Studies Announcement for* 1962—1964 *Sessions*(1964). Ithaca：Cornell University，17—21.

研究生需要选修三种类型的课程：远东研究（1962年后改为亚洲研究）系列研讨课、从学科角度研究东南亚的讲座（lecture）与研讨课、语言课程。

远东研究研讨课是东南亚研究中心的必修课和核心课程，旨在从多学科的角度研究东南亚区域，所以一般由多位老师和访问教授合作开设，比如在1960年由埃科尔斯、戈莱（Frank Golay）、琼斯（J. B. Jones）、卡欣与夏普合作讲授。课程涵盖东南亚的前殖民、殖民以及后殖民时期，尤为侧重东南亚国家二战后的发展以及现时问题。值得注意的是，远东研讨课不是单一课程，而是一个系列。为了兼顾国别研究和比较研究，远东研究采用两种模式：一种是以问题为导向（problem-oriented）的课程，以专题的形式关注东南亚地区重大议题；另一种是国别（country-focused）研讨课，整个学期的课程只深入研究一个国家或次区域的政治、经济、文化、历史状况。两种模式的课程每学期轮流开设，一般三年为完整周期，开设所有内容的课程。另外还会根据老师的在校情况，增加国别研究的研讨课。

在核心研讨课之外，项目还会开设一些侧重和突出学科性知识和视角、以东南亚整体为研究对象的讲座和研讨课，比如政治学导向的“亚洲的政治问题”（Political Problems of Asia）和人类学导向的“东南亚的人类学”（Seminar：Southeast Asian Anthropology）。这些课程不仅可以增进学生的学科修养和基础，与学生的地区研究方向相互补充、增进，而且培养了学生的东南亚整体意识和比较研究的自觉性。

东南亚项目的课程体系体现了地区研究运动领导人霍尔等人的基本构想。霍尔就地区研究课程体系提出了两种运行方案：一种是“模块体系”（block system），即有计划地由多个并行课程构成的项目；另一种是单一的整合式课程，即多个教师以不同程度共同参与的课程，恰好与远东研讨课两种模式相对应。[15]

东南亚研究中心对选课数量没有硬性规定，选课方案由学生及其委员会决定。一般情况下，博士生选修远东研讨课不少于三门：一门问题导向课程、一门主要研究国家的课程和一门非主要研究国家的课程①。除了远东研讨课，学生还须至少选修学科导向的研讨课一门。

研究生的毕业要求较为宽松。东南亚研究中心没有设置统一考核标准，博士生达到两项要求即可毕业：第一，学生的毕业论文经过委员会三位教师审核通过；第二，学生要通过由委员会老师出题的考试，证明其东南亚知识和语言水平。[16]硕士生与博士生的培养要求相似，只是对于学生的知识水平和研究能力的要求有所降低：硕士生至少在校两学期；主修之外，只需选择一个辅修。

从东南亚研究中心的建制和学生培养理念可以看出，地区研究并未走向

① 据安德森回忆，大部分学生都会选择两门非主要研究国家的课程。具体见 Benedict Anderson. (2016). *A Life beyond the Boundaries: A Memoir*, 46。

“反学科”。一方面，地区研究者主要在传统系科中接受教育，其身份和认同也主要在于学科，“知识和组织的学科化结构能够为个人提供坚实的基础教育训练，给予他们学科认同感和能力凭证”[17]，获取认识范式和评价标准。地区研究的存在意义在于促进学者的“学科旨趣”和“地区旨趣”的交汇融合。另一方面，地区研究通过丰富学术对象、材料和数据，推动学科研究的丰富和拓展。对非西方世界的研究成为检验“普世性”理论的有力武器，使学者反思性地理解“权力”、“国家”、“民族主义”等概念，将它们置于实际的历史和文化图景中予以考察。东南亚研究中心的建设、发展也基本依照这一思路：“东南亚研究中心的研究旨在推动那些先前对东南亚情况不了解、各领域的专家利用自己的专业知识、技能，解决地区问题。”[18]比如在 1950 年代，通过与东南亚研究中心的联系，康奈尔的营养学家开展了对东南亚饮食行为的研究，社会学家参与了东南亚国家公共意见的调查。类似研究的目的不仅仅在于扩展区域认知，更是为了促进各既有学科研究的拓展，提升学科性知识和理论对不同文化背景的参与和适应能力。研究中心由此得以发挥其作为系科间的沟通机制和外部补充机制的作用。

三、跨学科理念与研究中心

研究中心的出现并非突如其来，其跨学科的智识和组织理念有着绵长的传统和实践经验。大体说来，二战之前美国社会科学发展经历了两个阶段。

从 19 世纪晚期到 20 世纪早期，伴随着美国大学革命，美国社会科学完成了专业化的重要阶段。社会知识被重新分类和制度化，经济学、政治学、人类学、社会学等现代学科以院系形式进入大学。学科和院系的出现有效促进了知识的发展，在此过程中也存在严重的问题。一方面，在自然科学典范和实证主义弥漫的影响之下，学者试图在经验的基础上追求客观知识，寻找真理和普遍规律。社会存在的时间维度和阶段性图式变得异常重要，而空间维度和差异性似乎无关紧要。十九世纪的社会科学基本以“北大西洋世界”为研究对象，广阔的非西方世界被相对忽视。东方学和人类学虽然提供了认识东方文明和原始人群的知识面向，但是与同期其他社会科学相当隔绝。前者认为伊斯兰世界、中国、印度虽然是“高级”文明，却处于停滞状态，因而研究的最佳途径是分析各种古代经典文本和考古发现，其学科属性更接近人文学科。[19]与知识的隔绝相连带的是大学学术组织结构的单一和封闭。进入 20 世纪后，美国大学的系科固化态势形成，新兴研究领域争取独立地位变得异常困难，“这说明一旦 19 世纪的‘储备’在学术结构中各得其所，事实上没有人能够继续设想知识的深层区域……现有系部已经足够强大，能够在系部的基础上保持大量附属于自己的‘从属专业’”[20]。

进入20世纪，面对学科体系的僵化之态，美国社会科学界开始反思，由此进入社会科学专业化的纵深与综合发展阶段。在SSRC等机构的领导下，美国社会科学出现两种新态势，即学科互动的增加以及次级学科的勃兴。跨学科的交流使学科体系呈现宽松与灵活之态。

地区研究是美国的社会科学专业化纵深发展的产物，也是将跨学科的学术思想运动推向高峰的重要力量。一方面，地区研究面向实际的地理区域，在研究对象上不存在必然、确定的学科界限，而是倾向于调动多种学科达到对某一区域政治、经济、文化和社会的全方位理解，学科边界模糊。另一方面，地区研究不刻意追求宏大、统一与严整的理论，具有注重和偏好基层经验事实、历史文化情境具体性的取向。

知识体系、学术生产的重置也伴随着大学学术组织形态的变化。1920年代以来，在学系之外出现越来越多的研究中心（research center）、研究所（institute）、项目（program）等非学科组织形式，顺应了知识跨学科发展的趋势。与交叉学科的概念不同，地区研究并非两三个少量学科的交叉，而是旨在以地区串联并综合人文社会科学甚至自然科学，涉及学科数量多，体系庞大。在这种状况下，地区研究不大可能单独存在于某一系科，必然要寻求学科以外的制度空间。

一般说来，项目、研究中心和研究所的区别主要体现在四个方面：（1）机构规模，即学者和相关人员数量；（2）工作地点，是否具有固定工作场所；（3）组织结构，是否具有长期、组织化的行政机构；（4）组织时限，是暂时性的还是永久性组织。

在大多数情况下，项目存在两种样态：其一是短期的研究、讨论活动，比如夏季项目（summer program）等，存在时间较短；其二指大学开设的研究生项目（graduate program），以教学为导向，一般不设固定办公场所，教师分散在学校各个机构。研究中心和研究所都是主要以研究为导向的、永久性或半永久性的学术组织。与研究中心相比，研究所往往规模较大，倾向于直接从事教学活动，行政管理队伍更为庞大，组织管理机制清晰明确。上述三种非院系组织形式的共同点在于：强调围绕特定主题或目标进行集体参与和团队合作，特别是针对空白领域的跨学科研究；组织成员具有互补性的能力，以跨学科路径协作完成任务。[21]

需要注意的是，项目、研究中心、研究所的界限往往会因时间的推移而变得模糊起来。不乏有短期项目逐渐发展为“类中心”或“类研究所”机构，但其成员因习惯依旧沿用原有名称，出现了项目下设研究中心、研究所的情况。康奈尔东南亚研究中心即是如此，它发展至今已经完全具备研究所性质，但依旧从属于东南亚项目，其成员和学界也多含糊统称其为“东南亚项目”。

研究中心的组织形式虽然不是地区研究的首创，但是经过地区研究学者的实践与探索，其高度灵活性的优点凸显，成为美国大学培育新兴研究、进行改革

试点的重要选择。

战后初期，地区研究对大学来说几乎完全是新鲜事物。虽然已有少数学者的努力，但其研究体系和范式仍未发展成熟，具有极大的试验性和不确定性。学系是研究型大学的核心，关系到大学的声誉与未来，在常规学科中进行试验性研究会产生诸多顾虑和障碍。

相对于常规院系，研究中心更适合推行短期与试验性项目。首先，研究中心因资金多来自外部，不会占用大学和学系的财政和资源空间，其运作具有相对的独立性，制订与开展研究项目的审批和阻碍较少。只要研究中心能够吸引足够资金维持运转，学校不会过多干涉其具体事务。其次，因为研究中心不会授予终身教职，不易成为形成的“婆罗门”阶层的场所，学者队伍流动快且更为年轻化，容易进行尝试和创新。更为重要的是，在学术评价体系中，学者的主要成就和学术声望来源于学系，研究中心的项目不会对其声望和总体研究产生实质性影响，因而不会引起学系的“组织嫉妒”和排斥。故而学者更能放开手脚，修改或终结研究项目甚至研究中心也相对容易。

东南亚研究中心也基本符合这一特点。在 1950 年代早期，项目资金主要来自洛克菲勒和福特基金会；1960 年代初期又增添《国防教育法》的资助，很少占用学校和常规院系的财政预算。故而在资金用途方面，研究中心具有较大的灵活性和自主性。

东南亚研究中心在康奈尔具有很强的影响力，吸引了康奈尔绝大部分对东南亚感兴趣和有志于东南亚研究的学生。在 1950—1976 年，康奈尔大学总共产生 452 篇东南亚地区的论文，只有 58 篇未列入东南亚项目，但是其中大多数也或多或少得到了东南亚研究中心的指导。①

一般情况下，一个领域的组织程度越高、组织力量越强，越容易获取资源和声望、确立合法身份。正是有赖于研究中心的高度灵活性和在学科系外获得的制度空间，地区研究才能在大学存在并发展至今。在 1960 年代第二次地区研究发展热潮中，密歇根州立大学、印第安纳大学、威斯康星大学麦迪逊分校等都不约而同地继续选择区域和国际研究中心的组织形式；而战后同期诞生的大部分地区研究院系，却在常规系科的竞争和挤压下失去了原本拥有的重要作用。这也印证了如下的观察：“非系科组织的数量和多样性及其建立的便利性，使得大学的组织结构更为复杂，成为大学活力的源泉。”[22]

① 未注册东南亚研究中心的学生集中在经济学、社会学、教育学，共计 33 人；其余零散分布在农学、食品科学等自然科学以及英语、法语文学等人文学科。具体见 Frank H. Golay, Peggy Lush. (1976). *Directory of the Cornell Southeast Asia Program* 1951—1976, Ithaca: Southeast Asia Program, 20。

四、研究中心的组织文化与认同

没有独立的院系建制，东南亚研究中心要面临各种制度和观念上的不适和障碍。很多学校的地区研究中心因师生分散在各个院系，组织架构过于松散，而缺乏认同感。东南亚研究中心依靠一些软性的制度建设，加强了项目学生之间以及师生之间联结的纽带。

首先，项目注重培养学者之间和师生之间的融洽关系。项目的房屋粉刷和修缮都是由老师亲自带领学生实施。每周四中午，项目会在西街 102 号举办“棕色袋子午餐会”(the lunchtime brown-bag meeting)，选定一个与东南亚相关的话题讨论。无论项目的教授、访问学者还是学生都可以发言，阐述自己的研究进展和成果。[23]学生和老师在用餐时交流讨论，其乐融融，比研讨课更为轻松、舒适。

师生间的关系非常紧密，以致于东南亚研究中心得来“康奈尔黑帮”(Cornell Mafia)的戏称。项目中的学者和学生可以从相互交流、批评指正乃至闲谈中得到经常是来自学科外的启发，不同的研究思路和思想相互碰撞、融合，解决研究中遇到的问题，刺激学者的研究灵感，提升学术创造力。奥黛丽·卡欣(Andrey Kahin)将此称作“智识上的同志情”(intellectual camaraderie)[24]。很多学生在西街 102 号经历了人生中关键的成长阶段。露丝·麦克维(Ruth Mcvey)称赞西街 102 号是她学生时代最独特的记忆，她回忆：“我认为东南亚研究中心的集体感以及同学之间的紧密联系是我在康奈尔最重要的经历，东南亚研究中心就好像是一个大家庭。”[25]她在自己最重要的著作《印尼共产主义的兴起》(*The Rise of Indonesian Communism*)一书的扉页上，写着“献给西街 102 号”。也是在这栋房子里，本尼迪克特·安德森在师长的呵护下，从众人口中的“安德森宝宝”(Baby Anderson)逐渐成长为一代学术领袖。

另一方面，东南亚研究中心师生具有相似的政治立场和理念。东南亚研究中心师生对东南亚地区的革命和民族主义抱有深切同情。卡欣长期批评美国的霸权外交政策，1960 年代不仅参加各种电视辩论①和反战示威，而且将研究重点从印尼扩大到大印度支那地区，成为学界反越战的领袖，康奈尔大学也成

① 1965 年，卡欣被全国教育委员会(National Teach-In committee)邀请到华盛顿参加辩论，对手是当时约翰逊政府的国家安全顾问麦克乔治·邦迪(McGeorge Bundy)。虽然卡欣自觉表现平平，也没有发表什么“惊世”言论，但是他的观点却被很多人接受，以致于经常被反战宣传物所引用。卡欣此后也被频繁邀请到各大学发表演说。具体详见 George McT. Kahin. (2005). *Southeast Asia: A Testament*, Taylor & Francis e-library, 185。

为 1960 和 1970 年代美国大学反越战运动中心之一①。在卡欣等人的影响下，包括安德森的经典著作《想象的共同体》在内，东南亚研究中心师生的学术作品中大都透露出对非西方民族主义之同情和理解的态度与相对积极的认知方式。

地区研究的创生文件几乎无一例外地强调团队和集体合作对地区研究的重要性。汉密尔顿认为："必须有一个配置完整的团队，由那些既是各自领域的专家同时又全面了解该地区的人类学家、经济学家、地理学家、历史学家、政治科学家、社会心理学家和社会学家组成……缺少某一社会科学学科领域的一个干才，就可能削弱整个地区研究项目。"[26]霍尔也认为要通过团队合作，建立起所有人认同的知识体系，以构成累积性研究得以开展的基础，提高社会科学的累加性价值(additive value)。[27]

在大学，具有明确规章、条文的刚性制度不是学术组织的全部；与刚性制度相比，诸如集体活动、仪式、组织氛围、政治倾向等软性制度所代表的组织文化的影响更为微妙和深入。拉德(Everett Carll Ladd, Jr.)和李普塞特(Seymour Martin Lipset)在 1970 年代通过大量的问卷、访谈发现，美国高等院校中不同系科具有相对稳定的意识形态和政治观点偏好②。在库恩(Thomas Samuel Kuhn)所强调的共同研究范式之外，学术群体的成员还可能具有共同信念和共同价值，追求共同目标，对真理、客观性等认识论问题也会有相似看法。研究范式的"溢出效应"形成了强有力而又有包容性的学术认同向度，将来自不同学科、学校、地域乃至国家的学者联结成为学术共同体。在某些状况下，以学术观点为中心还会凝聚为"学派"，在理论倾向和方法论方面有较强的一致性与内向性。稳定的群体和认同关系使得成员之间产生更多共性。

虽然东南亚研究中心的师生来自不同院系，研究的区域和学科各有不同，甚至在政治立场上也有些许分歧③，但是东南亚研究中心能够兼容并包，容纳各种学科和思想趋向，从而生成学术共同体所需的认同和紧密联系。西街 102 号的大门上镌刻着印尼格言："多样中的统一(Bhinneka Tunggal Ika, 英译为 Unity in Diversity)。"东南亚研究中心不刻意追求统一的信条，但是在经验研究方面具有相对一致的规范和方法论，对于民族主义、反殖民运动、冷战等重大问题也有相似的态度与处置方式；项目成员间不仅有着相对一致的学术旨趣和紧密的交流，而且还具有长期的制度支持，那么称东南亚研究中心为学术共同体

---

① 康奈尔学生最为激烈的行动体现在 1967 年"终止越南战争春季动员"(Spring Mobilization to End the War in Vietnam)。康奈尔学生是主要组织方和参与者，学生乘坐大巴车前往纽约，集体焚烧征兵卡。具体见 Glenn C. Altschuler, Isaac Kramnick. (2014). *Cornell: A History* 1940—2015. Ithaca: Cornell University Press, 213。

② 具体见 Everett Carll Ladd, Jr., Seymour Martin Lipset. (1976). *The Divided Academy: Professors and Politics*. New York: The Norton Library。

③ 当时在康奈尔，教授和学生往往会因研究领域的不同而采取不同的政治立场。比如研究印尼与越南的学者大多有着偏左的政治立场，而研究泰国的学者多数偏向保守。详见 Benedict Anderson. (2016). *A Life beyond the Boundaries: A Memoir*, 54。

或“康奈尔学派”也许就不为过了。安德森深情回忆道:“热烈的学生课堂和个人关系最终延伸入学术的职业生涯,深深地与作为一个真实地点的东南亚捆绑在一起,并终生奉献给它。”[28]

五、研究中心与学科及其组织

与其他社会制度领域一样,美国高等教育机构也面临短期利益与长期目标的组织悖论。一方面,大学需要组织的结构化、稳定化吸引学生,引进教学研究人员,保持学校的竞争力。但是过分追求稳定性,可能导致组织封闭、组织刚性程度增加,也会产生顽固的“既得利益集团”,使大学涉及范围越来越狭窄,改革越发艰难,从而无法适应未来发展趋势。另一方面,激进的改革与冒进也会产生不良后果,影响学校的声望。研究中心等非学科组织的出现冲击了美国大学致密的系科体系,使基层学术组织获得松散存在、灵活发展的空间和条件。与学系相比,非学科组织对外部环境的变化更为敏感,自我调节与变化能力更强,适于推行改革以满足大学的长期目标追求。[29]

一般来说,组织间的关系可以粗略分为四类:一是独立共存,彼此没有太多影响;二是互补强化;三是相互竞争、替代;四是相互依附。以研究中心为代表的非学科组织,与传统学系的关系或许介于四者之间。学系掌握资源分配的主导权,研究中心很大程度上处于依附地位;而美国大学没有绝对的权威机制,双方也存在竞争关系,很多研究中心逐渐脱离系科控制,在争取外部资助、改革创新、国际化方面甚至优于学科系。综合来看,学系和非学科组织更多是互补型关系。学科对非学科组织的支持作用毋须多言,后者的存在也推动了学科的发展。

就地区研究而言,在一方面,它显示了学科综合的趋势。地区研究的跨学科思想旨在以学科为基础,打通学科壁垒,实现知识体系的整合与网络建构,推动社会科学专业化的纵深发展。然而地区研究是建立在学科高度分化的基础之上,东南亚研究中心也并未废弃学科模式和另起炉灶;它强调的是综合调动已有学科资源,促进学科间的合作与交叉,以增进对东南亚地区的整体了解。美国的社会科学和人文学科经历的是一个高度分化和交融整合并行发展的过程,知识生产深度与广度由此得到显著提升,地区研究从属、推动和引领了这一基本趋势:“地区研究的认识论立场、跨学科主张和制度构建,是对美国社会科学早期职业化阶段的延续、修正和补充,是‘在美国学术生活中高扬跨学科旗帜的最大努力之一’,它以跨学科补充既有常规学科并矫正学科孤立主义,在相当程度上扩充甚至变更了美国社会科学的研究议程。”[30]

另一方面,地区研究拓宽了学科体系的范围,使得非西方世界的知识和地方性知识进入学科组织。二战前美国社会科学受到西方中心主义、文明等级秩序观念的影响,研究对象大多局限于北美、西欧,对世界其他地区的文化、历史

和社会发展漠不关心，甚至将西方的历史经验归结为普世性和通则性理论。地区研究将海外知识纳入专业化学术体系，扩大了非西方世界的存在，美国社会科学经历了一场学术思想流变：一方面，广阔的非西方世界成为检验社会科学理论的试验场，“普世性”理论的诸多缺陷与不足被呈现出来，中心—边缘的界限逐渐模糊，地方性知识的重要性不断凸显；另一方面，地区研究极大扩展了社会科学的研究视野，为比较政治学、历史社会学等学科提供丰富的比照对象，催生了新理论的产生。在地区研究的影响与引领下，美国社会科学在克服西方中心主义、“美国例外论”等褊狭观念上取得了不小的进步。在研究中心的刺激下，美国顶尖研究型大学社会科学院系中从事外国研究的学者比例越来越高。

地区研究中心已然具备了吉本斯(Micheal Gibbons)提出的“模式 2”(Mode Ⅱ)[①]知识生产模式的诸多特点，比如追求灵活性，更少以稳固的制度化形式出现，参与者面向实际情境加入跨学科的工作团队和网络。注重情境化是模式 2 的重要特征之一。相对于自然科学，人文社会学科与现实世界和公众的联系更为紧密，无论个体意识或集体经验的研究，更多建立在社会情境之上。地区研究拒斥宏大理论，对时空特殊性和局部环境的偏好正是追求情境化的重要体现。然而地区研究中心虽已突破了学科边界，但远未达到社会弥散的程度，与政府、智库、传媒业有着明显的区分。综合来看，地区研究中心建基于学科结构之上，是对学科制度的反思与变革，使得大学基层机构更为异质、多元。

当然，研究中心的模式也存在诸多问题。不乏有学者反思地区研究的跨学科目标似乎过于理想化。理想的地区研究专家需要掌握对象国语言的基本读写能力，驾驭原始史料，且能流利交谈以进行田野研究；在主要学习的学科之外，还要接受历史学、人类学等的训练，掌握分析史料、实地调查的基本方法。[31]但是对于一个在校五六年的博士生(排除其收集资料数据和写作论文的时间)，上述要求很难达到，单是学习诸如中文、阿拉伯语等非常用语言就要花费 2400 小时左右的课程时间[32]；而且在很多情况下，学生还要学习研究对象国的方言以及周边地区的语言。对于大多数学生来说，跨学科的目标很难完成，他们的主要工作只是将单一学科与特定地理区域相联结，在学有余力的情况下才会涉及其他学科内容。只有经过多年学术研究和积累，才可能达到预想状态，依据选题内容而参考不同学科，最终达到合理的、可行的跨学科形态。

此外，与地区研究规划者设想相悖的是，学科参与地区研究的程度实际上颇不均衡。政治学与人类学和历史学是地区研究的支柱型学科，博士论文数量占 50％以上[33]，但经济学、社会学等却鲜有参与。后者对非西方世界的研究更

① 吉本斯区分了基于传统学科体系之上知识生产方式“模式 1”(Mode 1)和基于跨学科的“模式 2”(Mode 2)。模式 2 脱胎于学科体系，根据实际情境和目标组织研究团队，强调其跨学科属性和社会弥散性(高等教育大众化之后，学术产生不仅仅局限于大学)。参见迈克尔·吉本斯等：《知识生产的新模式：当代社会科学与研究的动力学》，陈洪捷、沈文钦等译，北京大学出版社，2011 年版。

多的是在学科内部进行，具有更强的理论和定量研究取向；人文学科也被相对排除在外。安德森认为，政治学、人类学是东南亚研究中心的两大支柱学科，涌现了很多研究成果；但是在人类学关注的东南亚乡村和政治学关注的国家精英之间存在着大量的空白领域，造成了知识和认知体系的断裂。同时，康奈尔项目割裂了现时与历史之间的关系，过分注重东南亚现代历史和政治的研究。长期以来，整个项目只有英国的东方学家奥利佛·沃尔特斯（Oliver Wolters）研究古代史（前殖民时代）。不过安德森也指出，这些都是美国东南亚研究和社会科学发展中的共性问题和普遍存在的缺陷，因而不能过分苛责东南亚研究中心。[34]

然而毋庸置疑的是，以康奈尔东南亚研究中心为代表的非学科组织刺激了美国大学基层组织和管理体制的变革。“康奈尔模式”也为世界其他大学借鉴：赫伯特·费思（Herbert Feith）在澳大利亚莫纳什大学（Monash University）仿照康奈尔建立起了东南亚研究中心（Monash Centre of Southeast Asian Studies）；在伦敦大学亚非学院（School of Oriental and African Studies）的改革中，东南亚研究中心的毕业生露丝·麦克维（Ruth McVey）发挥了极为重要作用。康奈尔东南亚研究中心建成了跨学科的组织平台，整合、协调大学内部分散的对外研究力量，改善了学系致密、坚固的样态，成为跨学科组织的一个经典案例。①

参考文献

[1] 牛可. 地区研究创生史十年：知识构建、学术规划和政治—学术关系[J]. 北京大学教育评论，2016 (1)：31—61.

[2][3][10] *Department of Asian Studies Announcement for* 1962—1964 *Sessions*. (1964). Ithaca: Cornell University, 7, 4, 10.

[4] Hirschman C. (1992). The state of southeast Asian studies in American university. In C. Hirschman, & C. F. Keyes (Eds.), *Southeast Asian studies in the balance: Reflections from American* (p. 55). Michigan: The Association For Asian Studies.

[5] Professor George McT. Kahin. (1989). *Southeast Asia Program* 1988—1989 *Bulletin*. Ithaca: Southeast Asia Program, 3—7.

[6][8][34] Anderson, B. (2016). *A life beyond the boundaries: A memoir*. London: Verso, 57, 44, 50.

[7][22] Stevens, M. L., Miller-Idriss, C., & Shami, S. (Unpublished). *Seeing the world: How U. S. university make knowledge in a global era*, 78, 10.

[9][15][27] Hall, R. B. (1947). *Area studies: With special reference to their*

① 需要注意的是，在东南亚研究中心之外，还有并行的东南亚图书馆和出版体系有待深入探讨。

implications for research in the social science. New York: Social Science Research Counci, 45, 41, 46.

[11][18] *Department of Asian Studies Announcement for* 1952—1953 *Sessions*. (1953). Ithaca: Cornell University: 9;10.

[12][16] *Department of Asian Studies Announcement for* 1958—1960 *Sessions*. (1960). Ithaca: Cornell University:12;8.

[13] *Department of Asian Studies Announcement for* 1964—1966 *Sessions*. (1966). Ithaca: Cornell University, 8.

[14][32][33] Lambert, R. D. (1990). Blurring the disciplinary boundaries, area studies in the United States. *American Behavioral Scientist*, 33(6), 724, 721, 726.

[17] 〔美〕迈克尔·吉本斯等.知识生产的新模式：当代社会科学与研究的动力学[M].陈洪捷，沈文钦等译.北京：北京大学出版社，2011：132.

[19] 〔美〕华勒斯坦等.开放社会科学[M].刘锋译.北京：三联书店，1997：15—27.

[20] 〔美〕劳伦斯·维赛.美国现代大学的崛起[M].栾鸾译，孙传钊校. 北京：北京大学出版社，2011：340.

[21] *Handbook for Leaders of Organized Research Units* (*Orus*) *or Collaborative Research Teams*. Retrieved April 27, 2018, from https://www. washington. edu/research/collaboration/centers-and-institutes/.

[23] Thursday Luncheon Speakers. (1983). *Southeast Asia Program* 1983 *Bulletin*. Ithaca: Southeast Asia Program,10.

[24][25] Kahin, A. (2007). Growth and crisis: Cornell Southeast Asia program's first two decades. *Southeast Asia Program* 2007 *Fall Bulletin*,10,11.

[26] Hamilton, E. (1943). *World regions in the social science: Report of a committee of the social science research council*. New York: Social Science Research Council,10.

[28] 〔美〕本尼迪克特·安德森.比较的幽灵：民族主义、东南亚与世界[M].甘会斌译.南京：译林出版社，2012：14.

[29] 周雪光.组织社会学十讲[M].北京：社会科学文献出版社：315—324.

[30] 牛可.美国地区研究创生期的思想史[J].国际政治研究(双月刊)，2016(06)：25—26.

[31] 〔美〕魏昂德.当代中国研究之转型[J].严飞译.清华社会学评论，2017(1)：67.

(责任编辑　李春萍)