Asia Pacific Science Publications Co., Ltd.
亞太科學出版社
亚太社会科学
ISSN(O) : 3080-2121
ISSN(P) : 3080-2113
2026 年第 5 期

直播与短视频协同促进云南少数民族文化传播的机制与路径

郝帅康　赵奉禹
（西南林业大学，云南昆明，650224）

版权说明：本文是根据知识共享署名 - 非商业性使用 4.0 国际许可协议进行发布的开放获取文章。允许以任何方式分享与复制，只需要注明原作者和文章来源，并禁止将其用于商业目的。

摘要：短视频和直播拓宽了少数民族文化的网络传播路径，但文化输出不等于民族文化的理解与传承。本文立足云南少数民族文化传播实践，采用文献研究法，依托使用与满足理论，结合媒介可供性与文化学习参与视角，探究短视频与直播两类媒介协同推动当地少数民族文化传播的内在机制与实现路径。研究发现要把用户随机性浏览转化为持续性文化参与，短视频影像的展示和直播的实时互动需要围绕同一文化主题做到内容连贯，同时提供可实操的学习渠道。而语境解读则帮助受众吃透文化内核，针对性答疑有助于搭建互信基础，配套任务反馈与公共文化服务能够够降低参与门槛；而传播主体阐释权限、社区认同水平、收益分配模式，决定这套传播模式能否落地。

关键词：少数民族文化；短视频；网络直播；使用与满足；文化学习
DOI：https://doi.org/10.62177/apss.v2i5.1784

一、引言

相较于传统的文字传播，在直播镜头展示一件扎染成品会给受众带来直观视觉感受。此外，直播可以把整套扎染技艺从头演到尾，并对观众提问进行实时回复。因而，以直播和短视频为代表的数字媒介拓展了大众接触少数民族文化的渠道。然而，至于受众能不能读懂文化内涵，文化学习和代际传承能不能真正落地，还得看内容讲得够不够清楚、线上互动是不是有效。《关于进一步加强非物质文化遗产保护工作的意见》强调系统性保护，并提出拓展传播渠道、推动非物质文化遗产融入国民教育体系等任务[1]。这些要求意味着，传播不能仅承担宣传功能，也应帮助公众认识文化实践所依存的人、知识和生活环境。

作者简介：郝帅康（1994-），男，讲师，研究方向：直播电商、文化传播，E-mail：hsk_swfu.edu.cn。赵奉禹（1992-），男，讲师，研究方向：应用经济，E-mail：zhaofengyu@swfu.edu.cn。

基金项目：云南省教育厅科学研究基金项目“‘直播 + 短视频’赋能少数民族文化传播的影响机制与策略研究”（2025J0653）。

云南具有多样的民族文化资源，传统技艺、歌舞、节庆和日常生活知识在影像平台上拥有不同的表达条件。适合舞台展示的内容未必适合技能教学，便于销售的产品也未必能够完整承载其文化含义。因而，研究直播与短视频的传播作用，应从具体文化对象出发，而不能预设统一的流量转化模式。

现有研究已经关注少数民族非遗短视频的用户体验，以及需求满足和信息分享的内在关联 [2–3]。这些成果可以解释受众停留、互动与分享行为，但较少探讨观看行为发生之后，受众的文化理解水平、参与条件和实践传承问题。短视频与直播共同运用的场景下，需要厘清二者仅作为独立发布渠道，还是能够形成互补的传播链条。如果短视频单纯用来吸引流量，后续直播一味进行商品推销，即便同时运用两类媒介，也算不上文化传播层面的有效协同。

本文围绕三个问题展开：其一，直播与短视频在不同文化内容中具有怎样的功能分工；其二，受众的观看需要通过哪些环节转化为文化理解与持续参与；其三，云南的学校、公共文化机构、传承人及运营主体如何形成可执行的衔接安排。文章采取理论分析与公开材料对照的研究方式，提出可供后续检验的机制命题。本文所称“促进”是具有条件限制的作用可能性，不预设数字媒介天然有益，也不以个别成功实践推论全部民族文化的传播规律。

二、文献述评与理论基础

（一）从媒介接触研究转向文化学习过程

现有研究从受众感受、内容产出、平台运行机制三个角度对数字环境下的文化传播现象展开大量探索。田娇等立足青年群体需求，对少数民族非遗短视频的视听、内容、情感体验展开剖析，并提出少数民族文化在短视频的传播中应当重视用户获得感与持续参与行为 [2]。王娜等以少数民族的《神女劈观》二创视频为例，揭示了用户需求满足程度和信息分享行为的关联关系 [3]。上述研究对用户体验、信息分享层面为受众行为分析提供参考。

然而，梳理文献发现，现有研究关于文化传播曝光效果和真实文化学习成效之间存在测量缺口。播放、点赞、评论数据只说明内容浏览情况，不能直接证明受众对少数民族文化有了有效的理解。因为评论多可能是有人在问知识性问题，也可能是围绕无关话题争吵，而反复回看可能是在学技艺，也可能只是欣赏视觉效果，如果不把这些情况分开处理，就很容易把媒介使用频次当成文化传播的实际深度。

（二）使用与满足理论的解释力及其限度

使用与满足研究将受众置于媒介选择过程之中，关注不同需要与使用方式之间的关系 [4]。在少数民族文化传播场景下，受众可能为了欣赏音乐和服饰进入内容，也可能为了寻找工艺知识、与他人交流，或者重新接近自己熟悉的地方生活。不同需要对应不同的观看方式：寻求审美体验者可能偏好完整的声音与画面，学习者需要操作细节，具有既有文化经验者则可能更在意解释是否准确。只用“对民族文化感兴趣”概括这些需要，会掩盖其差异。

新媒体环境中，受众媒介需求并不全部先于技术而生成。Sundar 与 Limperos 提出媒介技术带来的行为可能性，同样会催生新的用户满足方式 [5]。例如部分用户最初只是观看工艺展示，直播即时提问功能会促使其主动搜寻专业知识；当用户能够上传作品并得到反馈，单纯观赏就有可能演变为练习意愿。因此分析不能只看用户初始动机，还应当关注媒介使用过程如何改变受众需求。

直播研究说明，社交互动与社区归属等需要有助于解释受众参与，但相关证据主要来自特定平台及娱乐情境 [6]。民族文化直播中，交往需要是否同样发挥作用，仍受到语言理解、文化距离及主播身份等条件影响。观众愿意与主播交谈，并不代表其已经认可主播对所有文化内容的解释。本文因此将使用与满足理论用于解释接触与继续参与的动因，而不直接据此推定文化知识增长或传承结果。

（三）媒介可供性与文化主体之间的关系

各类内容平台并非中立的内容载体。Nieborg和Poell针对文化生产平台化的研究表明，文化内容的生产流转会受到平台硬件架构、商业规则和数据反馈机制的共同制约[7]。将该观点运用于民族文化传播研究可以发现：创作者更倾向制作容易收获流量的题材，部分制作成本较高的知识内容遭到舍弃，平台流量分配规则也会干预文化内容的表达。本文对该理论属于延伸应用，并不意味着全部平台都会出现一致的传播结果。

可供性是行动者与技术环境之间形成的关系，不能简单等同于功能按钮或使用结果[8]。直播具有评论入口，不意味着问题会得到回应；短视频能够收藏，不意味着内容适合反复学习。对熟悉剪辑和普通话表达的创作者而言，平台可能提供广泛展示机会；对缺少运营支持的传承人而言，同样的技术条件也可能增加时间负担。只有将技术能力、实际操作及文化主体的资源条件一起考察，才可能解释为什么相似的媒介形式会产生不同的传播效果。

由此，本文形成分层分析思路：使用与满足理论解释受众为何接触和继续使用媒介，可供性视角解释这种需要如何在具体技术与组织条件下被实现，文化学习视角则用于辨认互动后是否发生理解与实践。三个层面各有边界，不构成对所有传播现象的包容性解释。文章重点讨论可以公开展示、解释和参与的文化内容；对不宜公开的仪式知识和有特定使用限制的文化实践，扩大传播本身不应被视为目标。

三、研究思路与传播形式

（一）概念边界与分析对象

本文所称少数民族文化，指各民族在历史发展与现实交往中形成并持续更新的知识、技能、艺术表达及相关生活实践。非物质文化遗产是其中具有明确保护要求的组成部分，二者不能完全等同。《保护非物质文化遗产公约》强调相关社区、群体和个人对文化实践的认可，以及这些实践在代际传递中的持续再创造[9]。本文选取的公开材料以非遗及相关节庆实践为主，因此有关结论主要适用于这一范围，不扩展为对云南全部少数民族文化的总体判断。

“协同传播”是指短视频、直播及其后续活动围绕同一文化主题，在内容、互动和参与安排上形成有目的的衔接。其最低条件包括：不同内容之间存在可以辨认的关联；后续内容补充前一形式难以提供的信息；用户能够找到继续学习或实践的入口。仅把同一段直播剪成若干片段，或者同时开设多个账号，不足以满足这些条件。协同也不要求用户始终按固定顺序行动，线下参与者同样可以先提出问题，再返回线上寻找解释。

本文所指文化理解包括掌握具体文化知识、识别实践发生场景、厘清文化解释的适用边界；持续参与代表受众初次接触内容之后，继续开展学习、实操、交流或是参与各类公共文化活动。消费、转发、实地旅游可以伴随上述行为发生，但不能直接当作衡量指标。赋能体现为文化主体解读能力提升、受众获得学习机会、社区整体资源条件改善，不能简单用流量增长或是单次销售额进行评判。

（二）资料选择与分析方法

本文采用文献研究与案例研究相结合的方法展开，文献筛选围绕使用与满足、媒介可供性、文化平台化等词汇进行检索；案例素材取自云南省民族宗教事务委员会和新华网，涵盖赛装节、彝绣及白族扎染等少数民族文化内容。

具体分析分为三个步骤。首先，区分文献的原有结论与本文的情境化推论，避免将娱乐直播或课堂学习中的发现直接搬用于民族文化。其次，按文化对象、呈现方式、互动安排、线下条件和证据边界整理公开材料。最后，对照理论环节讨论各实践能够说明什么、尚不能说明什么。公开报道用于确认活动

及其组织条件，不用于推断未被记录的用户心理，也不把报道中的整体经济变化归因于单一传播渠道。

本文定位于理论框架建构，不进行统计因果识别。研究命题用于厘清变量关系，并为后续访谈、问卷和行为追踪提供可检验的问题。

（三）依据文化任务区分传播形式

传播形式的分类应服务于具体文化任务。本文按主要任务区分展示欣赏、过程学习、语境解释和共同参与四类形式，如表 1 所示。这是用于组织分析的工作性分类，并非由统计聚类或访谈编码得到的经验类型。同一创作者可以组合多种形式，同一种文化也可能需要不同的传播安排。例如，服饰既可用于审美展示，也可用于解释纹样、教授制作或讨论穿着礼俗，不能因为其视觉特点突出而把传播长期限定在展示层面。

表 1　基于文化任务的传播形式与功能分工

主要任务	短视频适宜内容	直播及线下补充	判断重点
展示欣赏	对象辨认、片段呈现与背景提示	说明场景，回应关于名称与用途的疑问	能否准确辨认对象，是否产生具体问题
过程学习	分步示范、要点回看与难点提示	连续演示、操作答疑及现场纠正	能否解释步骤，能否在指导下实践
语境解释	术语、人物与生活场景的专题说明	讨论地方差异，补充版本与来源	能否说明适用场景，辨认解释边界
共同参与	问题征集、作品展示与经验记录	讨论反馈、共同练习及公共文化活动	是否形成实质交流，是否继续参与

注：作者提出的工作性分类，不表示实证识别的类型；同一文化内容可同时承担多种任务。

四、由媒介接触走向持续参与的作用机制

（一）内容相关性使偶然注意获得继续发展的条件

短视频的首要作用是使某项文化实践进入受众的注意范围，但吸引注意与建立学习兴趣之间存在距离。Hidi 和 Renninger 提出的兴趣发展模型区分情境兴趣的触发、维持与个体兴趣的发展 [10]。这一研究提示，观看时的惊奇或愉悦并不足以说明兴趣已经稳定。对民族文化内容而言，关键在于初次观看之后能否出现值得追问的问题，以及用户是否能够获得相应资料。画面形成入口，后续解释则需要使这一入口通向明确的文化对象。

例如，展示扎染拆线后的纹样变化，可以引起对结果的注意；如果同时说明缝扎位置与染色效果之间的关系，并提出一个可在后续直播中观察的问题，就可能建立继续接触的理由。这里的扎染情境是对传播设计的说明，不是对某账号成效的实测。对于歌舞内容，也可以通过解释一段节奏、一个动作在何种场合使用，使欣赏兴趣获得具体指向。相反，如果后续内容反复呈现同类效果，却没有增加信息，兴趣未必能够延续。此外，受众原有知识储备会影响视频传播内容所能发挥的作用。初次接触群体侧重了解名称、地域、基础用途，而具备相关认知的受众，则更关心工序差异、版本来源。据此提出命题 1

命题 1：在便于获取后续内容前提下，短视频对受众注意力唤起如果可以对接具体文化问题，则受众主动寻求进一步解释的概率会提升。

（二）语境解释与针对性回应共同支持文化理解

文化理解需要把所见对象放回具体关系中。服饰纹样的名称、使用情境和制作方法可能因地区与实

践者而异，直播的价值在于允许观众就这些差异追问。短视频可以保存较稳定的解释单元，直播则能够发现单元之间的理解断点。二者形成协同时，直播中反复出现的问题可以成为下一组短视频的主题，纠正原有内容中容易误读的表述。传播由此不只是增加作品数量，也包括根据实际疑问修订知识组织方式。

Chi 和 Wylie 提出的 ICAP 框架划分出不同层级认知参与，外在行为表现不等于同等深度的学习效果 [11]。放到民族文化传播场景，应当观察观众是否尝试推导缘由、对比不同工艺、根据答疑修正自身理解。直播间刷屏式夸赞评论，和针对工艺难点开展的探讨，二者对应的认知参与水平完全不同。本文不会直接照搬课堂参与分类作为直播效果评判标准，意在说明要对直播间评论内容做类型区分。

针对性答疑能不能真正帮到受众，很大程度上还取决于讲解者本身是否可信。传承人如果讲的是自己亲手实践得来的经验，也愿意坦白自己有哪些不懂的地方，并且尊重各地做法上的差异，受众就更容易分辨哪些信息靠谱。可信度并不等于头衔和名气。知名主播也可能有知识盲区，普通从业者反倒可能对某道工序特别在行。运营方要做的，是帮受众弄清楚“这个问题是谁在讲、他讲的是哪一部分”，而不是拿粉丝多少来判断谁更专业。

据此提出命题 2：在文化解释者具备相应知识、回应能够指向具体疑问的条件下，短视频的可回看信息与直播答疑的结合，更可能促进受众理解，而不只是增加互动次数。若直播没有回应能力，或者把所有问题导向购买，联动形式的增多并不必然产生这一作用。

（三）参与机会将态度与意愿连接到实际行动

受众理解某项文化并愿意继续了解，仍可能因为缺少材料、时间、交通或指导而无法行动。计划行为理论区分行为意向与实际行为，并重视行为控制条件 [12]。对本研究而言，这一视角有助于辨认“愿意学”与“能够学”的差异。线上传播若仅发出抽象的参与倡议，没有说明课程地点、所需工具、基本费用、预约办法及学习要求，兴趣就可能在实际障碍前中断。参与入口的设置，因而属于传播过程的一部分。

线上传播和线下实践并不是谁比谁高一级的关系。有些技艺光靠线上不够，还是需要线下手把手地带，比如触感怎么拿捏、力度怎么控制、材料怎么判断、动作哪里错了怎么改，这些都要现场指导。方案设计需要厘清两种场景分别可以实现什么，既不把到访人数当作唯一指标，也不能将线上演示渲染成可以替代长期实操的教学。

据此提出命题 3：学习资源、实践机会会制约文化理解向参与行为转化；当指导、材料、组织服务供给充足时，参与意愿更容易转化为实际行动。

（四）自主选择与持续反馈影响参与能否延续

初次参与之后，受众能否看到进步、是否能够自主选择学习方式，以及是否形成受到尊重的交流关系，会影响活动的延续。自我决定理论强调自主、胜任和关系需要对动机的重要作用 [13]。在民族文化学习中，反馈应指向具体行动，例如指出作品中某个处理方法的优点、说明改进理由，而不是只给出笼统赞扬。受众能够理解自己为何进步，才更容易判断下一步需要学习什么。对于熟悉相关文化的青年群体，应当接纳他们引入家庭见闻、使用本土语言、提出不同看法，让个体经验融入公共讨论。如果评价标准只看重排名、流量与成交数据，学习者就会刻意追求易于展示的表面成果。

据此提出命题 4：在保障自主选择、提供具体反馈、允许经验交流的条件下，初次参与更易过渡为持续性学习；若反馈机制以流量竞争、商品交易为核心，参与行为大多只会停留在短期层面。

由此形成图 1 的理论框架。

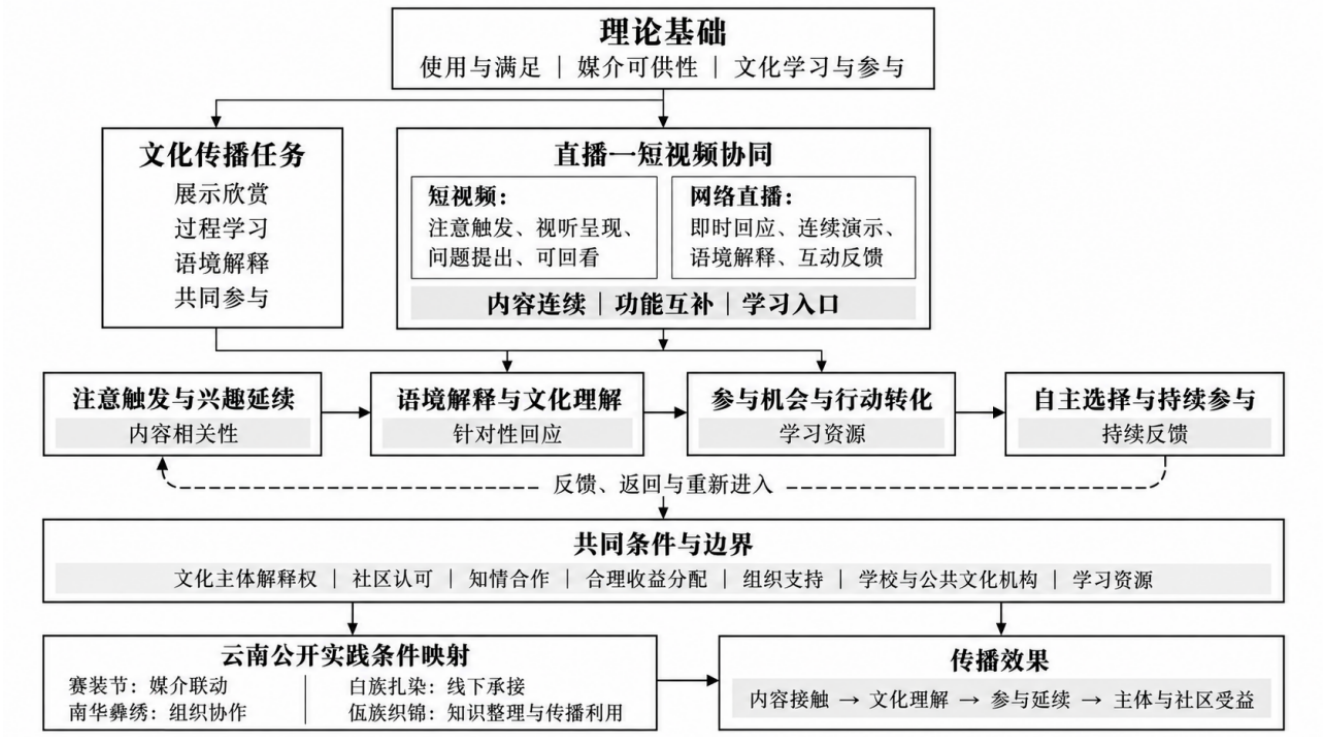


图 1　直播与短视频协同促进文化传播的理论机制

五、云南公开实践的对照分析

（一）赛装节联动呈现了传播可见性与解释深度的区别

云南省民族宗教事务委员会公开资料显示 2021 年永仁直苴“云上赛装节”整合直播、短视频与各类线上活动，让各地观众得以观看赛装相关内容[14]。然而，虽然该材料报道节庆活动实现多媒介联动，组织方具备传播资源统筹能力，但缺少同一批受众的观看路径、认知变化、后续参与记录，因此不能凭借活动覆盖范围，判定受众的文化理解水平同步提升。

从本文框架看，节庆传播的优势在于能够围绕具体时间和场所形成共同关注，困难则在于节目流程与解释节奏未必一致。赛装画面连续、参与人数较多时，观众可能只记住服饰差异，而不知道差异对应的地方经验。可行的补充方式是将节目中的具体疑问整理为有来源的解释内容，并在活动结束后保留查询入口。这一建议针对节庆直播的时间限制，不要求把节庆本身改造成授课活动。

节庆展演不等同于日常实践。后续内容还应说明展演服饰、动作和流程的适用场景，避免受众将集中展示的图景理解为所有社区成员的生活常态。

（二）南华彝绣说明组织支持比单一渠道更值得关注

南华彝绣相关公开资料记录了产品直播、短视频宣传、技艺培训、传习场所建设以及高校合作等多项工作[15]。这些工作分属于传播、生产、教育不同环节，说明当地文化传播并不依靠单一账号完成。本文不引用报道中营业收入变化证明直播成效，产品研发、政策扶持、市场拓展都会影响收益，公开资料无法剥离各个因素的贡献。

这一实践对协同传播的启示在于，知识解释和学习承接需要组织条件。直播中出现的操作问题，若能够转向已有传习场所或具备指导能力的人员，传播才可能继续进入实践；高校参与也只有在承担课程组织、记录整理或作品反馈等具体任务时，才能形成稳定支持。单纯将多家机构列入合作名单，尚不足以说明协同已经发生。因而，分析重点应从“参与主体数量”转向“问题能否在主体之间得到处理”。

彝绣兼具技艺劳动与商品销售双重属性，二者可以互相赋能，也会出现目标矛盾。商品推介重在款

式、用途与定价；技艺教学需要展现时间成本、操作难点和品质差异。一旦直播完全服从商品成交节奏，复杂工序就容易简化成产品的背景素材。更合理的做法是把商品介绍和学习内容区分开来，保障实践者对技艺解读拥有明确权责与合理报酬，避免传承人只充当表演展示角色。

（三）白族扎染呈现线下学习所能提供的补充

新华网 2025 年对大理扎染研学的报道提到，周城璞真白族扎染博物馆融合历史讲解、作品观赏与动手实操，参与者可在指导下完成缝扎、染色体验 [16]。资料能够证实当地具备落地的线下学习场所，但并未说明体验者是否由短视频、直播引流而来。因此本文只把该案例用作线下承接条件的佐证，不作为已经验证线上引流效果的案例。

扎染的教育价值不只在于获得一件成品，也在于理解材料、工序与结果之间的联系。短视频适合保存某一环节的清晰示范，现场指导则可以辨认初学者的具体操作差异。两种形式若形成衔接，可以使线上问题在现场得到核对，现场失败又成为重新观看和提问的理由。这里的衔接是本文提出的分析方向，仍需通过实际课程记录判断其是否发生。

（四）佤族织锦提示资源整理与市场传播应相互支撑

西盟佤族织锦公开资料涵盖资源普查、影像采集、传承保护、体验线路打造、电商直播等多项工作 [17]，体现文化资源整理与传播利用并行的组织模式。这提醒研究者要重视传播前置的知识梳理：缺少对名称、工序、本土解读的整理，后续内容就容易依托碎片化经验或者外来叙事。现有资料还无法说明各环节在用户端形成了怎样连贯的体验。

资源整理与内容生产可以共享知识，却不应采用完全相同的标准。档案需要保存版本、时间和解释者等信息，平台内容则需要围绕具体问题组织可理解的表达。将档案直接压缩为热门片段，可能丢失差异；将展示视频当作完整档案，又可能遗漏无法镜头化的知识。二者之间需要有能够返回原始语境的联系，使传播内容中的解释可以被追溯和修订。

以上案例对比重点看传播实现条件，而非传播成效高低。赛装节体现媒介联动，南华彝绣体现多方组织支撑，大理扎染体现线下实操条件，西盟佤族织锦体现知识整理与传播的联系。几个案例不能拼接出同一受众的完整体验流程。表 2 汇总各材料证据边界，提示后续研究要持续追踪受众行为、学习产出、社区反馈情况。

表 2 云南公开实践材料的分析范围

实践场景	可核查的活动	可以支持的判断	尚需补充的证据
永仁直苴赛装节	直播、短视频与节庆线上活动联动 [14]	存在跨形式的集中传播组织	同一受众的观看路径、知识变化
南华彝绣	直播推介、短视频宣传、培训及高校合作 [15]	存在传播与学习协作的组织资源	各主体间的转介记录及独立效果
大理白族扎染	博物馆讲解与缝扎、染色等现场体验 [16]	存在可进入的线下学习场所	到访者的信息来源及后续练习
西盟佤族织锦	文化资源整理、体验线路和电商直播 [17]	存在知识保存与传播利用的联系	整理成果如何进入内容及用户学习

资料来源：根据文献 [14–17] 整理。各项实践用于对照条件，不作效果排名。

六、协同传播的边界与潜在偏差

（一）文化主体的解释权决定传播是否仍然立足地方经验

少数民族文化传播不能只关注出镜人选，更要明确选题决策权、内容解释权、内容修改权限归属于

谁。即便传承人高频出镜，也有可能只承担演示工作，叙事设计、收益分配全部交由运营方。联合国教科文组织非遗伦理原则强调社区、群体、个体的主体地位，倡导建立在知情同意之上的协作模式[18]。该准则用来评判项目合作是否到位，不能简单等同于拍摄前完成一次签字流程。

知情合作需要对应具体用途。用于公共教育的影像，后续若被改用于广告、商品包装或再次剪辑，其影响可能发生变化；对外公开的范围也可能与最初的社区内部交流不同。传播项目应说明用途、保留解释过程，并设置能够实际使用的修改和撤回沟通渠道。相关主体对不宜公开的知识作出限制，并不代表拒绝传播，而是在界定传播的适用边界。

（二）传播节奏与技艺节奏可能发生冲突

平台总希望内容不断更新，可传统技艺不是想更就能更。原料有没有、季节合不合适、从业者熟不熟练，都会卡住节奏。如果为了维持曝光，把同一段工序翻来覆去地演，最后累的是实践者；如果为了画面好看，把预处理、等待这些环节剪掉，观众就会低估这门手艺的学习门槛。说到底，问题不在短视频太短，而在于传播目标和技艺本身的实践逻辑拧着劲。就算换成长时间直播，只要一心追热度、冲成交，照样还原不出技艺的真实要求。

需要明确不同内容的定位。观赏性视频允许剪辑，但不能暗示已经还原完整流程；教学类内容要说明被省略的步骤，点明需要专业指导的部分。不便反复演示的活动，可以采用授权记录加补充解读，减少为适配传播而改动实践本身。

劳动分工也应当纳入协作方案。拍摄、解读、评论整理、答疑都需要人力投入，不能默认由传承人无偿完成。学校、公共文化机构开展教育合作，应当明确工作量、使用周期与反馈形式；运营主体获取商业收益时，需要把技艺解读、演示劳动计入成本。落实以上细节，数字传播才不会过度消耗少数从业者。

（三）流量差异不能转化为文化价值等级

不同文化内容的镜头表现力、受众接受规模天然存在差距。部分工艺视觉效果突出，便于快速理解；依托口述历史、社会关系的文化内容，则需要更多阐释工作。这只代表媒介适配度不同，不等于文化保护优先级有高低。如果资助、课程资源只向高播放量内容倾斜，原本传播弱势的文化实践会进一步被边缘化。

小规模项目同样具备存在价值。面向本地青年语言教育的直播，和面向大众的节庆直播各有定位，需要分别评估目标，不能用统一流量标准分配扶持资源。跨文化叙事要摒弃固化标签，避免用“天生擅长某类艺术”描述少数民族文化，转而呈现学习过程、劳动分工与个体选择，帮助受众理解文化实践的生成逻辑。

七、线上线下一体化传播的实施路径与评价

（一）围绕文化问题组织内容并保留知识来源

传播项目首先需要确定一个可以展开的文化问题，例如某种纹样如何使用、某道工序为何必要、某段音乐在什么场合出现。短视频不必同时完成引流、教学和销售，而应清楚完成一个任务，并提供继续了解的方向。直播可以围绕观众已经提出的问题安排演示和解释，结束后再将共性疑问整理为可回看的内容。这样形成的是知识组织上的连续，而不仅是账号之间的相互推荐。

内容制作应建立简明的来源记录。至少保留文化对象名称、讲述者、记录地点、时间和使用许可；存在不同说法时，说明各自适用范围。公开发布的信息可以比内部记录简洁，但应使有进一步需要的受众能够找到来源。对于民族语言表达，可根据讲述者意愿保留原声，并通过核对后的字幕帮助理解。字幕承担解释作用，不能把不确定词义处理成貌似精确的统一译法。

（二）把直播互动转化为可辨认的学习任务

直播的互动安排应围绕内容任务展开。展示欣赏类直播可以帮助观众辨认对象与场景；过程学习类直播则需要留出观察、提问和反馈的时间。主持者应将关于工序、历史和使用礼俗的问题分别处理，超出讲述者知识范围的问题可以记录后再核对。保持回应的准确性，比追求所有提问都获得即时答案更重要。

学习任务重在展现理解过程。比如请参与者复述操作步骤、对比不同工艺适用条件、阐述作品处理方式背后的考量。任务不追求标准答案，鼓励受众说明自身判断依据。对于仅希望观赏内容的观众，不强制完成学习任务；清晰标注内容定位，给受众选择权，避免公共文化传播演变为额外负担。直播结束后对问题分类处置：认知偏差补充解读，操作难题提供示范指导，资源缺口推送课程物料信息；暂时无法落地的服务要清晰说明局限。

（三）由学校与公共文化机构承接持续学习

学校与公共文化机构可以补足纯数字平台的短板，承担课程组织、场地供给、资料归档、学习反馈等持续性工作。机构不是替代本土实践者解读自身文化，而是协助把本土知识做好记录、编排与普及。高校可结合课程开展影像采集、文本整理、服务方案设计；中小学与校外机构要匹配学习者年龄与能力，切忌把复杂民族文化简化成简单手工体验。

以一次技艺学习活动为例，活动前可通过短视频了解对象与材料，形成需要核实的问题；活动中由实践者解释和指导，教师或组织者协助记录；活动后通过作品说明、回看与讨论追踪理解。这个过程不要求参与者获得专业技能，而是要求其能够辨认所学内容、承认尚未掌握的部分，并知道如何继续学习。活动的教育价值由目标与过程共同决定，不宜只通过到访、拍照和成果展进行说明。

各方权责需要清晰划分：文化内容解读由实践者和相关研究者共同核验；课程组织交由教育机构；预约接待由承办单位负责；商业交易信息独立展示。学生参与拍摄记录，应当尊重被记录者对素材使用范围的诉求，素材来源说明、内容准确性也要纳入评价考核。

（四）以小规模运行检验协作是否真实有效

一体化传播不需要直接搭建大型平台。资源有限的项目，可以先锁定单一文化主题，搭配少量经过核实的内容、一场目标明确的答疑、一处可参与的线下活动。试运行核心目的，是找到受众流失节点，检验组织方能否处理现实问题。回看素材缺失时，单纯增加直播场次于事无补；线下指导力量不足的情况下，扩大宣传只会拉低整体体验。运行记录重点关注内容误读、问题处置、后续参与、传承人劳动付出，征得同意后再留存相关信息，不得采集无关个人信息，也不能拒绝公众获取公共文化服务。

（五）建立分层评价并为后续研究保留可检验性

传播评价应区分接触、理解、持续参与和主体受益。表 3 提供观察维度及可选证据，各项目应按文化任务选取指标；该表不是经过验证的量表，不设置统一权重。

表 3　协同传播的分层评价维度

评价层次	核心问题	可选观察证据	使用时的限制
内容接触	内容是否到达目标受众	观看范围、回看、内容入口使用	不能直接代表理解或认同
文化理解	是否掌握知识及适用场景	解释题、作品说明、误读修正	需结合已有知识与任务难度
参与延续	是否继续学习和实践	活动参与、练习反馈、持续交流	区分意愿、一次行为与长期行为
主体与社区	是否改善表达及实践条件	选题参与、意见处理、劳动回报	不能以运营方单方面评价替代

主观即时满意度不能替代长效知识掌握情况与实际行为表现。课程评价可以在活动前期摸底认知，

活动结束收集作品解读，后期追踪练习情况；同时覆盖没有持续参与的对象，区分兴趣衰减、时间约束、服务不足等各类退出原因。后续研究可以对比学习基础、总时长相近的单条短视频、单场直播与协同内容组，观察受众理解水平和后续行为差异。不能开展随机分组时，需要记录用户原有兴趣、文化阅历、平台使用、现实行动条件，审慎对比结果。以上仅为命题检验思路，并非本文已经完成的实证工作。

变量测量应避免概念重复。把“我更了解这项文化”“我对它更熟悉”“我觉得自己更懂它”同时作为理解、认同和学习效果，会在不同名称下重复测量相近感受。理解可结合简短解释题，参与可采用经过同意的活动记录，社区受益则应听取实践者及相关组织的意见。尽量让不同结果拥有不同来源，有助于降低单次自陈资料共同方法偏差的影响 [19]。

即使后续采用结构方程模型，也应先明确时间顺序和替代解释。原本具有较高兴趣的人可能同时观看更多内容并参加更多活动，平台也可能持续向他们推荐相关作品，二者都会造成选择差异。横截面中介分析未必能够准确反映随时间展开的作用过程 [20]。因而，模型拟合和路径显著不能独立证明协同传播具有因果作用；更可靠的判断需要结合追踪、比较和实际过程资料，并如实报告未得到支持的命题。

八、结论与讨论

直播与短视频能够为云南少数民族文化提供接触和交流机会，但传播价值不能由平台可见性直接推定。本文提出，内容相关性、语境解释、针对性回应、参与机会和持续反馈共同影响受众由观看走向实践的过程；媒介形式的增加无法替代解释能力与组织服务的改善。

本文区分媒介满足、文化理解与持续参与三个结果，强调受众需要可以变化，传播过程可以中断和返回。文化主体的解释权、社区认可与合理的劳动安排，则限定了传播目标及其实现方式。

云南公开实践分别呈现了媒介联动、组织协作、现场学习和知识整理的条件，但尚不能确认同一受众经历了完整转化过程。本文的贡献在于提出与实践条件对接的机制命题和评价维度，为具体项目选择传播形式、安排学习服务及观察效果提供依据。

利益冲突

作者声明，在发表本文方面不存在任何利益冲突。

参考文献

[1] 中共中央办公厅 , 国务院办公厅 . 关于进一步加强非物质文化遗产保护工作的意见 [EB/OL]. (2021–08–12)[2026–09–29]. https://zwgk.mct.gov.cn/zfxxgkml/fwzwhyc/202108/t20210812_927120.html.

[2] 田娇 , 张悦 , 黄合水 . 价值审美与文化疗愈：少数民族非遗短视频用户体验研究 [J/OL]. 西南民族大学学报 (人文社会科学版), 2024, 45(8): 156–164[2026–09–29]. https://xnzs.cbpt.cnki.net/portal/journal/portal/client/paper/e83a9ff8c8ca24031415a0a23dac0caa.

[3] 王娜 , 韩禄谭 , 孙倬 . 非遗短视频用户需求满足对分享行为的影响研究——以《神女劈观》二创视频为例 [J]. 图书情报工作 , 2025, 69(10): 97–109. DOI:10.13266/j.issn.0252–3116.2025.10.009.

[4] Katz E, Blumler J G, Gurevitch M. Uses and gratifications research[J]. Public Opinion Quarterly, 1973, 37(4): 509–523. DOI:10.1086/268109.

[5] Sundar S S, Limperos A M. Uses and Grats 2.0: new gratifications for new media[J]. Journal of Broadcasting & Electronic Media, 2013, 57(4): 504–525. DOI:10.1080/08838151.2013.845827.

[6] Hilvert–Bruce Z, Neill J T, Sjöblom M, et al. Social motivations of live–streaming viewer engagement on Twitch[J]. Computers in Human Behavior, 2018, 84: 58–67. DOI:10.1016/j.chb.2018.02.013.

[7] Nieborg D B, Poell T. The platformization of cultural production: theorizing the contingent cultural commodity[J]. New Media & Society, 2018, 20(11): 4275–4292. DOI:10.1177/1461444818769694.

[8] Evans S K, Pearce K E, Vitak J, et al. Explicating affordances: a conceptual framework for understanding affordances in communication research[J]. Journal of Computer–Mediated Communication, 2017, 22(1): 35–52. DOI:10.1111/jcc4.12180.

[9] UNESCO. Text of the Convention for the Safeguarding of the Intangible Cultural Heritage[EB/OL]. (2003–10–17)[2026–09–29]. https://ich.unesco.org/en/convention.

[10] Hidi S, Renninger K A. The four–phase model of interest development[J]. Educational Psychologist, 2006, 41(2): 111–127. DOI:10.1207/s15326985ep4102_4.

[11] Chi M T H, Wylie R. The ICAP framework: linking cognitive engagement to active learning outcomes[J]. Educational Psychologist, 2014, 49(4): 219–243. DOI:10.1080/00461520.2014.965823.

[12] Ajzen I. The theory of planned behavior[J]. Organizational Behavior and Human Decision Processes, 1991, 50(2): 179–211. DOI:10.1016/0749–5978(91)90020–T.

[13] Deci E L, Ryan R M. The “what” and “why” of goal pursuits: human needs and the self–determination of behavior[J]. Psychological Inquiry, 2000, 11(4): 227–268. DOI:10.1207/S15327965PLI1104_01.

[14] 楚雄州民宗委 . “云上赛装节”9 大云系列活动打造云上嘉年华 [EB/OL]. (2021–03–03)[2026–09–29]. https://mzzj.yn.gov.cn/html/2021/difangdongtai_0303/38786.html.

[15] 楚雄州民族宗教委 . 楚雄州南华县用绣花针“绣”出民族团结进步创新实践之路 [EB/OL]. (2024–11–15)[2026–09–29]. https://mz.yn.gov.cn/html/2024/difangdongtai_1115/4056799.html.

[16] 何春好 , 罗晓川 , 张益秋 , 等 . 研学大理扎染：古老技艺在少年指尖流淌 [EB/OL]. (2025–07–17)[2026–09–29]. https://www3.xinhuanet.com/gongyi/20250717/12b7214c6fda4f568fea17900e888efc/c.html.

[17] 云南新闻网 . 普洱西盟：用好非遗资源 做好转换文章 [EB/OL]. (2024–02–26)[2026–09–29]. https://mz.yn.gov.cn/html/2024/mzwh_0226/52823.html.

[18] UNESCO. Ethics and intangible cultural heritage[EB/OL]. [2026–09–29]. https://ich.unesco.org/en/ethics–and–ich–00866.

[19] Podsakoff P M, MacKenzie S B, Lee J Y, et al. Common method biases in behavioral research: a critical review of the literature and recommended remedies[J]. Journal of Applied Psychology, 2003, 88(5): 879–903. DOI:10.1037/0021–9010.88.5.879.

[20] Maxwell S E, Cole D A. Bias in cross–sectional analyses of longitudinal mediation[J]. Psychological Methods, 2007, 12(1): 23–44. DOI:10.1037/1082–989X.12.1.23.