

海外初级汉语学习者语用失误的文化根源与教学对策探究

付正芸

(九江学院 江西九江 332005)

摘要:在汉语国际教育快速发展的背景下,语用能力已成为衡量学习者交际效能的重要标准。特别是初级阶段的海外学习者,常因文化背景差异和语言知识储备不足而出现语用失误,从而影响交际效果与人际关系构建。本文立足跨文化交际视角,梳理初级学习者语用偏差的常见类型,深入剖析其文化根源,并提出切实可行的教学对策,旨在为汉语语用教学实践提供理论支持与操作指南。

关键词:初级汉语学习者;语用失误;跨文化交际;文化根源;教学对策

语用能力 (Pragmatic Competence) 作为语言能力的重要组成部分,最早由语言学家 Dell Hymes 在 20 世纪 70 年代提出。Hymes 强调,语言能力不仅包括语法知识,还包括如何在社会文化背景下恰当地使用语言。他提出了“交际能力” (Communicative Competence) 的概念,其中语用能力是关键组成部分。因此,在二语习得和跨文化交际中,语用能力直接影响语言的得体性和交际效果。缺乏语用能力往往导致语言使用不当,即使语法正确,也可能引起误解或冒犯。

初级汉语学习者虽然掌握了一定的词汇与语法,但在具体交际中,常常因忽略语境、文化差异与交际规范,而产生“语法对、语用错”的情况,这种偏差不仅来自语言结构的差异,更深层次地源于文化认知模式的不同。

本文从文化视角出发,探讨初级学习者常见语用失误的表现及其文化根源,并提出针对性的教学策略,以提升语用教学的科学性与有效性。

一、文化根源对二语习得的影响

语言不仅是交际工具,更是文化的载体。二语学习者在掌握词汇和语法的同时,往往还需适应另一种思维方式与交际规则。因此,文化根源对第二语言习得 (Second Language Acquisition, SLA) 的影响是深远且复杂的。忽略文化背景往往会导致语用失误、交际障碍,甚至语言习得停滞。深入理解文化对语言习得的作用机制,有助于优化教学策略,促进学习者语言能力与交际能力的协同发展。

(一) 影响语言输入的解码方式

学习者对输入的理解受到其母语文化框架的影响。例如,在听到中文“你吃了吗?”时,英语背景的学习者常将其解读为实际询问饮食状况,而非社交问候。这种“文化错位”导致理解偏差,进而影响语言吸收。

(二) 塑造语言输出的交际策略

不同文化对礼貌、权威、距离的认知差异直接影响学习者的输出。例如在表达拒绝、请求等语用行为时,学习者往往套用母语策略,忽视了中文的委婉表达传统,从而产生语用失误。

(三) 决定学习动机与学习方式

文化背景影响学习者的学习动机与策略。例如,来自重视考试导向文化的学生更倾向于机械记忆、重复练习;而西方学习者则可能更强调互动与实际应用。这些差异在语用习得方面尤为突出。

(四) 影响教师与学生之间的互动模式

学生对教师角色的预期受到文化影响,如亚洲学生可能习惯权威导向的课堂,不主动提问;而西方学生习惯平等互动,可能过于直接。这些互动预期的差异会干扰语用技能的发展。

二、初级汉语学习者语用失误的表现及文化根源分析

(一) 称呼语使用不当

1. 失误表现

在实际教学中,海外初级汉语学习者在与教师或年长者交流时,常出现直呼姓名或缺乏尊称的情况。例如,有学生在课堂上对教师说:“Hey, Li”,而不是更符合汉语礼貌规范的“李老师您好”或“老师好”。

2. 文化根源分析

此类语用偏误背后反映的是深层文化差异。在许多英语文化背景中,语言使用更强调平等、直接和个体独立性。直呼姓名被认为是一种自然、亲切、无等级意味的交际方式。例如,在美国中小学乃至大学中,学生可以直呼教师名字,且这种做法在当地文化中被视为亲近或“平等互动”的体现。而在汉语文化中,称谓不仅仅是语言习惯,更承载着社会关系、身份角色与文化礼仪的编码。使用“李老师”“张叔叔”等称呼,不只是对对方身份的确认,也是表示尊重和维护人际和谐的重要方式。汉语交际文化强调“尊卑有序”“礼貌得体”,称呼语体现了交际中对对方地位的认知与敬意。因此,直呼姓名或使用不当称谓,虽语法上无错,却会在语用层面造成“失礼”的印象,影响人际关系建立。

(二) 寒暄语的误解与误用

1. 失误表现

在日常交流中,初级汉语学习者常因误解中文寒暄语的功能而产生语用失误。例如,当老师或朋友问“你吃了吗?”“去哪儿?”时,学生往往面露困惑,认真回答“我还没吃”或详细解释“我要去图书馆”,甚至反问对方“你为什么问这个?”,场面一度尴尬,影响交际氛围。

2. 文化根源分析

该类语用失误的根源在于中西方文化在交际风格和信息处理方式上的根本差异。汉语中的寒暄语,如“你吃了吗?”“去哪儿?”“出来散步啊?”等,实质上是一种社交性问候,传递的是“我注意到你了”“我愿意和你交流”的社会关系维护信号。这类语言形式往往“问非所问”,话语重点不在于获取答案,而在于体现亲切、礼貌和熟悉感。而来自低语境文化 (low-context culture) 背景的学习者,倾向于将语言视为明确传达信息的工具。他们习惯按照字面意义理解语言表达,忽视了话语背后的隐含意图与文化功能。在这种文化认知差异下,中文寒暄语就可能被误解为实际提问,从而导致“回答过头”或“回避交流”的现象。

此外,语言教师有时也忽视对这类文化语用的解释,导致学生误以为这些表达是奇怪的问题或无意义的句子,进而在使用中产生抗拒或回避,影响其在真实语境中的交际效果与文化融入。

(三) 请求与拒绝表达方式生硬

1. 失误表现

初级学习者在表达请求或拒绝时,常出现过于直接、生硬的语言。例如,学生对老师说:“给我一本词典”“我不要”,忽

视了汉语中常见的委婉、间接表达方式。这类表达在语法上无误,但在语用层面显得不够得体,易造成沟通尴尬甚至冒犯。

2. 文化根源分析

这一语用偏误的本质,是不同文化对于“礼貌”与“直接性”认知的差异。来自低语境、低权力距离文化的学习者,普遍强调清晰、效率、个人立场,因此他们在表达请求和拒绝时,倾向于使用直接语言。这种沟通方式在其母语文化中被视为诚实、有效,但在汉语语境中则可能被解读为唐突、不礼貌。

汉语作为高语境语言,强调含蓄、面子维护与人际和谐。表达请求时常常用“能不能……?”“方便的话……”等委婉结构;拒绝时则倾向于模糊处理,如“我考虑一下”“我怕来不及”“可能不太合适”。这些表达方式背后体现的是中国文化中“留有余地”“避免正面冲突”的交际策略。学习者由于缺乏对这些文化语用规则的认识,往往将母语的直接策略迁移至汉语表达,导致语用不合宜。再加上初级阶段词汇和句型受限,学习者更难自然表达委婉语气,形成了语言和文化的多重障碍。

(四) 文化负载词的误解

1. 失误表现

海外初级汉语学习者在遇到诸如“面子”、“关系”、“情面”等文化负载词时,往往将其直接翻译成英语中的 face, relationship, 导致理解偏差和表达误用,忽视了这些词汇在汉语中复杂的社会功能和文化内涵,结果在语言使用中,出现误用或语用不当,甚至产生交际误解。

2. 文化根源分析

“面子”在汉语文化中不仅指外表形象,更是一种社会评价体系,涉及个人或集体在他人眼中的社会价值和尊严。它体现了中国文化中“社会认同”“群体归属”与“礼仪规范”的复杂关系。“关系”在中文语境下,更多指的是社会网络和人际资源的动态系统,它反映了中国社会中人际关系的功能性和实用主义特征。这些概念在许多西方文化中缺乏直接等价词汇,因此,直接翻译未能传递文化深意,造成语义理解偏差和语用失误。

三、教学对策建议

(一) 任务型教学融入语用实践

传统汉语教学往往侧重知识点讲解和机械练习,缺乏真实语境中的交际实践,导致初学者难以将所学语言自然应用于实际交流,尤其是语用策略的灵活运用不足。

教师可以将任务型教学方法引入语用教学,通过设计贴近生活的真实交际任务,让学生在具体语境中体验和运用语用策略,如请求、拒绝、寒暄等,使语用学习与实际交际紧密结合:

1. 设计真实情境任务:如“打电话订餐”、“向老师请假”、“参加聚会寒暄”、“商店购物询价”等,模拟日常生活场景。
2. 角色扮演:学生分组扮演不同角色,进行对话和互动,练习目标语用功能。
3. 教师即时反馈:教师观察并记录学生语用表现,课后给予针对性反馈,指出不足并推荐改进表达。
4. 录音录像反思:鼓励学生录制对话,课后回放反思语言和语用表现,促进自主学习和改进。

通过任务型教学法,既可以强化语用能力的培养,又可以使学生在真实或模拟的交际环境中灵活运用语言,提升语言实际使用的自然度和得体性。

(二) 多模态资源辅助教学

语言教学中,单一的文字或口头讲解难以全面呈现语用行为的复杂性和文化内涵,初学者难以通过抽象理论理解语言使用背后的社会规范,导致语用失误频发。

教师可以借助多模态教学资源,如视频、影视片段、真实实际录音及角色扮演活动,使学生在丰富的感官刺激和真实

语境中直观体验汉语语用行为及其文化差异,增强理解和记忆:

1. 精选视频与影视片段:选取包含寒暄、请求、拒绝、称呼等语用功能的日常交际场景,帮助学生感知语言的语调、肢体语言及语境。

2. 角色扮演与情景模拟:鼓励学生扮演不同角色,模拟真实交际情境,实际演练语用策略,提升语言运用的灵活性和自信心。

3. 多感官互动:结合听觉、视觉和动作,通过互动教学促进学生对语用规则的深层次理解。

4. 文化差异分析:教师引导学生分析视频中体现的文化差异和语用规范,增强跨文化意识。

多模态资源辅助教学的方法,可以增强学生的情境体验感,使抽象的语用知识具象化,提升初学者对语用规范的敏感性和实际应用能力。同时,学生通过角色扮演主动参与,增加学习动力和课堂互动,促进语用能力的全面发展。

(三) 系统引入语用知识

当前许多初级汉语教学偏重于词汇和语法的传授,忽视了语言在具体交际情境中的实际运用能力培养。学习者往往能正确使用句型和词汇,却因缺乏对语用功能的系统理解,导致说得对却不合适,产生语用失误。

教师可以在教学设计中将语用目标纳入课程体系,特别是在初级阶段,应设置专门的语用功能模块,如“寒暄与问候”、“请求表达”、“拒绝表达”、“道歉与感谢”等。每个模块不仅教授相关语言形式,更要讲解其在实际交际中的使用环境、文化内涵及得体程度。同时结合具体情境,设计角色扮演、情景对话、任务型活动,使学生在真实或模拟交际中练习语用功能,通过口语表达、写作任务、课堂互动等多维度考察学生的语用能力,而非仅限于语法正确性。

(四) 文化对比引导理解

初级汉语学习者常将母语的表达习惯直接套用到汉语中,导致语用不当。例如,英语中的“Can I ask you a question?”结构直接明了,而汉语中相应的表达更讲究礼貌和间接,如“请问您方便吗?”或“打扰一下,可以问您一个问题吗?”。

针对此类情况,教师可以通过跨文化对比教学,展示母语和汉语中同一语用功能的典型表达,强调文化背景对语言选择的影响,明确指出两种语言在语用上的差异,帮助学生理解不同文化对语言表达的不同期望和规范。教师还可选取典型语用功能表达进行对比,如请求、拒绝、寒暄等,引导学生探讨两种语言在礼貌程度、直接性和委婉性上的差别,组织学生讨论中英文表达差异,鼓励他们分享自身文化中的礼貌表达习惯,提升跨文化意识。

综上所述,初级汉语学习者的语用失误,不仅反映了语言知识的不足,更揭示了文化适应的困难。教师在教学中应增强文化意识,引导学生理解语言背后的文化逻辑,通过多样化的教学手段和明确的语用目标,提升学习者的交际能力与跨文化理解力。语用教学的实质,是帮助学习者在“说对话”的同时,“说得体”、“说得恰当”,最终实现真正意义上的语言交际。

参考文献:

- [1] Hofstede, G. (2001). Culture's Consequences: Comparing Values, Behaviors, Institutions and Organizations Across Nations. Sage.
- [2] 刘珣. (2000). 《对外汉语教育学引论》. 北京语言大学出版社.
- [3] 孙有中. (2017). 《跨文化交际》. 外语教学与研究出版社.

作者简介:付正芸(1976-)女(汉族)江西九江人,硕士学位,职称:副教授,研究方向:语言与文化,外语教学。单位:九江学院,邮编:332005