

# 视觉文化传播视阈下的汉语国际教育

2015 级汉语国际教育 费凡

## 一、绪论

### (一) 毕业论文的背景与目的

新媒体时代，图像媒介技术不断更新，视觉文化在其生产、传播与社会效果方面是多样化的。视觉文化研究贯穿于教育技术发展全过程并居于核心地位。在教育学习资源中，“视觉化”资源占有极大的比重。随着新媒体时代图像媒介技术的不断更新，受众在汉语国际教育学习平台上的可视性需求日益成为现实性。

本文运用全新的跨学科视角，通过解析汉语国际教育学习平台现状，运用跨学科研究法，内容分析法等研究方法，研究视觉文化传播视阈下的汉语国际教育。通过本次研究，笔者发现，视觉文化传播视阈下的汉语国际教育不仅是一种有目的的教育性行为，而且将成为一种以遵循受众需求为中心的服务行为。对于汉语国际教育而言，“视觉经验”和“图像式”认知是不可或缺的。视觉文化的渗入使其更加多样化，内容更加丰富，受众更能接受。而受众良好的反馈则是汉语国际教育学习不断发展壮大的动力。而这正是本文的创新性学术研究意义所在。本文通过解析新媒体时代下汉语国际教育线上线下学习平台，期望通过多媒体视觉资源可视化教学的特性，使得受众被动地接受知识的现状得以改变，并向受众主动关注并接受汉语国际教育学习平台的方向转型，这样能使得受众更好的学习汉语语言并了解中国文化，也促进汉语国际教育学习平台的可持续发展。

### (二) 国内外研究状况和相关领域中已有的研究成果

“视觉文化”是一种交叉学科或跨学科的研究对象。作为视觉文化学科创建者之一，英籍美国学者尼古拉斯·米尔佐夫认为，视觉文化关注的是视觉事件，最显著的特点之一是把本身非视觉事物可视化。视觉文化侧重将消费者注意力导向日常生活中视觉经验的中心关注点，而消费者借助视觉文化技术，从中感觉信息，感知意义。在我国，视觉文化传播研究始于2002年。同年6月，随着复旦大学视觉文化研究中心的正式成立，孟建（2002）撰文认为这是我国视觉文化传播时代的来临。

之后视觉文化传播研究在国内蓬勃开展。视觉文化传播仍是一个新领域，我们目前对视觉文化传播的了解还不够，但是其存在却几乎伴随着媒体的出现而出现。作为一个跨专业学科，笔者认为，汉语国际教育学科领域引入视觉文化传播理论，这是未来跨学科研发的趋势。随着“互联网+”时代的来临，可视化读图时代也随之来临。人们开始从视觉文化视角来解读视觉传播现象。视觉文化传播也必将进入另一个研究的高潮。于德山（2018）阐述了新媒体视觉文化传播的超大规模发展预示着“视觉文化时代”的再次到来，带动了信息与知识的视觉化生产和视觉文化传播场域的变革，并体现在新闻出版业、娱乐业、教育界、广告业等行业与日常生活中，出现了越来越多新的视觉文化形态与传播现象。而汉语国际教育学习平台是一种教育信息化。它不仅包括传统意义上辅助国际汉语课堂教学和多媒体教学资源开发，还包括视觉文化传播等各种形式数字化教与学资源的研发。教育信息化是教育现代化的基本内涵和显著特征。无论是视觉教学、视听教学时期，还是计算机辅助教学乃至当今“互联网+教育”智能化教学时期，教育技术的变革不仅是教育技术手段的更新，更重要的是观念理论的进化。美国教育家爱德加·戴尔(Edger.Dale)的“经验之塔”理论奠定了教学媒体等技术分类与

选择的研究基础。20世纪30年代至50年代,是视听教育在美国广泛开展的时期。爱德加·戴尔认为人类学习是通过自身的直接经验和间接经验两种途径来获得知识和信息的。

美国著名心理学家和教育家杰罗姆·布鲁纳 (Jerome Seymour Bruner) 的“发现教学法”，是根据动作式、映像式、符号式三个持续的认知发展阶段而提出。布鲁纳提倡使用发现学习的方法。在发现学习过程中，注重分析思维与直觉思维的有机结合。不仅关注学习过程中的分析思维，同时还重视直觉思维的作用。而直觉思维一般是映像或图像性生成的，而不是言语信息，包括教师的过早语言化指示性。“发现学习”更加鼓励学生的创意性思维。爱德加·戴尔的“经验之塔”理论和杰罗姆·布鲁纳的“发现教学法”理论在某种意义上具有共识，其中“视觉教学”和“映像式”认知均居于且不可或缺的地位。视觉文化研究贯穿于教育技术发展的内涵之中并居于核心地位；在学习过程中学习资源的“视觉化”资源占有极大的比重。



### **(三) 研究方法**

跨学科研究法，内容分析法，调查法，整理归纳法等研究方法。

### **(四) 论文构成及研究内容**

本文分析了新媒体时代汉语国际教育学习平台现状,并探讨了新媒体时代汉



语国际教育学习平台与视觉文化应用和受众教与学的关系,进而研究探讨了视觉文化传播在汉语国际教育上的运用。在汉语国际教育教学中,视觉文化传播的技术性介入,不但有助于提高教学质量,也有助于母语非汉语学习受众的汉语学习水平。汉语国际传播不仅是一种有目的的教育性行为,而且将成为一种以遵循受众需求为中心的服务行为。运用视觉文化传播增加其多样性、可能性、娱乐性、参与性等使得汉语国际教育学习平台受众教与学的关系更和谐。视觉文化传播的可视化学习带给汉语国际教育更多的是一种变革,是一种进步。

## 二、新媒体时代汉语国际教育学习平台现状

### (一) 汉语国际教育平台的概述

随着计算机技术和网络技术为主的信息技术的不断发展,教育的形式也逐渐多元化,除了传统的课堂学习,互联网上大量的学习素材包括视频图片等正在潜移默化改变着人们的学习汉语国际教育的方式。而在汉语国际教育网络教学的形式中主要是由各大官方网站和各大软件公众号和在线平台的形式呈现,会由专业的汉语国际教育教师来提供教学素材,各种网站的专业人员或是公众号媒体人来设计学习的课件。这使得视觉文化传播在汉语国际教育学习平台上的运用也越来越普及。



汉语国际教育学习对于受众而言是一个辅助性工具,并不能完全取代线下学



习平台——传统线下课堂教学。汉语国际教育学习平台并不是要为受众提供一种所谓“偷懒”的捷径，而是让学习者更形象生动的触碰到这个专业，通过汉语国际教育学习平台的学习更好的去了解汉语知识，在不同于原来的语言环境中学习和掌握汉语。但是笔者认为，不管新媒体技术未来如何发展，始终无法取代传统课堂及面授过程中那种很真实的互动和交流，这种新媒体技术只能是对传统的汉语课堂教学内容或者是授课形式的补充。

在新媒体环境下汉语国际教育学习平台教学既发挥着它便捷、即时的传播优势：

一是使用便捷。学习平台的使用方法特别简单易操作。其使用没有限制，任何人都可以通过各种网页，软件等渠道接触并学习到有关于汉语国际教育的知识。

二是人际交流高效。由于信息技术的日趋成熟，即使是来华留学生或者是外国人都能轻松地接触到在线平台和各种汉语国际教育的网页或是软件。且学习平台的流量和大数据均可让使用者感受到便捷。

三是内容推送丰富。汉语国际教育学习平台可以利用新媒体技术，通过各种视频媒体库，绘本，图库等使得学习内容更加生动活泼，有别于传统课堂，从而激发受众的学习兴趣。

同时，也存在着新媒体环境下汉语国际教育学习平台教学也存在着自身局限性。

首先，将汉语国际教育学习平台与传统课堂相比较，就不难发现学习平台的对外汉语教学对受众的约束能力比较薄弱，受众面对的开放的虚拟网络而不再是传统的面授课堂。因此对于不积极主动求学的受众，这种在线学习的教学就会变成一种形式。

其次，新媒体环境下的汉语国际教育学习平台的教学评价机制还不够完善。通过一个虚拟的网络环境还未能达到传统课堂效果，受众的学习效果的评价体制暂时还没有一个统一标准，受众无法及时获得一种真实的满足感和成就感，受众无法及时检测自己的学习成果，一个完善的评价机制可以让受众及时的感受到自己的学习效果或是及时的查缺补漏。这导致学习平台对于那些逐渐失去兴趣的受众无疑成了网络交流的普通工具。

最后，在新媒体环境中学习平台上的汉语教学形式也是数量众多且杂乱，数据库的资料不够精准和完善，而且海量的信息发布让受众难以准确地找到他们需要的资源，因此使得受众无法进行有效学习，相反会耗费大量的时间做无用功，而这些现象都会打消受众学习的积极性。

## （二）汉语国际教育学习平台与视觉文化应用

新媒体视觉文化传播研究强调图像媒介技术的技术分析范式。而视觉文化传播具有即时性、原创性、融合性、多元化等特点，因此，在构建汉语国际教育学习平台时，可以有针对性地为国际汉语教学内容中文字、图片、动画、音频、视频等可视性学习素材进行

信息整合和传播，然后通过各种公众平台等新媒体传播方式进行传播。

作为一种汉语国际教育教学的媒介，新媒体时代视觉文化传播方式不仅



能够能提供学习受众提供多层次的学习内容和教学支持,还能带来及时的教育信息。广泛的视觉化已经深深地介入甚至改变了许多文化活动的形态,这其中就包括教育活动。人的视觉在不断延伸,可视性要求不断攀升,视觉新花样层出不穷。受众在汉语国际教育学习平台可视性需求日益成为现实性。

随着时代的不断发展,人的视觉要求也在不断的提高,那么视觉文化传播就变成了一种媒介,变成一种延伸,而视觉技术的变革,也将会使汉语国际教育学习平台展开与传统教学模式的变革。视觉文化传播视阈下的汉语国际教育便开始有了新起点,新的研究发展视角和新的目标追求。以信息技术为支撑,视觉文化传播为媒介,不断地提升视觉素养和培养汉语国际教育人才的素质,在传统教学的基础上开展视觉文化专题的汉语国际教育学习平台。学习平台通过可视化学习板块增添了跨学科的多元化,虽然具有挑战性,但是能更好的支持受众的学习参与能力,创造力,解决问题的能力,批判性思维。并且更好的提升受众的视觉和媒介素养,以此来更好的学习和传播汉语国际教育。

习近平同志强调:“掌握一种语言就掌握通往一国文化的钥匙。沟通交流的重要工具就是语言。一个国家文化的魅力、一个民族的凝聚力主要通过语言表达和传递。”因此,要借助“互联网+教育”新媒体平台,充分发挥国际汉语学习平台在汉语国际教育教学中的作用,开拓汉语国际教育全球化传播崭新渠道,既是顺应新媒体时代潮流,也是改革创新的方式。





### **(三) 新媒体时代汉语国际教育学习平台与受众教与学的关系**

#### **1. 视觉文化传播视阈下的汉语国际教育学习平台将会成为一种趋势**

新媒体时代汉语国际教育学习平台的存在与运营，很大程度上取决于国际汉语受众，是否能够吸引住学习者，是否能够成功留住使用过的用户，是否能够更好地推广乃至在受众间普及，这些都是汉语国际教育学习平台会遇到的也是该解决的问题。而这些问题的根本取决于受众。因此，受众的态度和数量等各种变化在改变着二者之间教与学的关系。更确切地说，应该是一种促进的关系。因为受众的使用体验和评价感受能引起平台的重视，一旦受众不关注或者是兴趣减少，平台就会相应的进行调整，那这种调整就是在不断地完善平台自身。

而视觉文化传播视阈下的汉语国际教育学习平台将会成为一种趋势。视觉文化是一种感知的文化，而这种感知是人与人乃至人与世界进行交流最重要的方式，也可以说，这是一种沟通。而这种感知就是一种关系，视觉文化赋予学习平台与受众之间构建的一种关系即一种感知。这种媒介性的跨学科性的媒介可以让受众通过视觉直接获得信息和要去解读的文化或者是知识，这比起传统教学上更具有实践性和直接性。受众在学习和掌握知识的过程是一种思维过程，而视觉性是其领会学习内容的一种思维能力，因此视觉意象是创造性思维不可或缺的一部分。

#### **2. 国际汉语受众现有的在线学习方式**

下面笔者将以在华学习汉语的外国留学生为例，详述如下：

在传统课堂之外，大多数在华学习汉语的外国留学生主要在院校网站或者是微信平台上获取汉语知识。他们一般以微信为媒介手段，与任课教师保持联系，并在微信上收发作业和预习复习内容。他们也会订阅一些老师推荐的微信公众号

或者由任课教师提供的国际汉语教师发布的多媒体专业学习素材。

在华学习汉语的外国留学生还会用到网络在线学习平台如国家汉办/孔子学院总部开发的网络孔子学院和一些手机学习 APP 软件来学习汉语。但这种情况较微信平台而言要少很多，因为汉语学习受众大多为



外国留学生或者是正在学习汉语的外国人，他们本身汉语基础不强，且对这些还未完全普及的平台了解程度不够，再加上平台给予的信息量过于庞大对于初学者或是汉语水平不够的学习者而言难度较大，从而形成了无法完全衔接顺畅的这样一种教与学的关系。

当外国人来中国学习汉语的时候，为了必要的交流和更好的学习知识，大多数来华的国际汉语学习受众都会下载微信，比如，在微信上建立主题国际汉语学习群拿微信国际汉语学习群平台来说，就是任课教师或学生受众自发通过微信建立专题学习群，进行国际汉语学习及其汉语语境下的交际体验。这种体验是形象的，直观的，对他们学习汉语的语音、词汇、语法、汉字都有影响。对于母语非汉语的汉语习得者而言，汉语作为第二语言，对受众在二语习得过程中会造成一定的困难或障碍。而微信国际汉语学习群平台的出现，为他们国际汉语学习提供了一条简单便捷且具有映象或图象性的直觉思维新渠道。所以，通过网络，利用微信学习群点对点的传播方式，有助于促进学生受众形成丰富的想象，他们不再需要考虑与指导老师约答疑时间来进行学习，他们能通过微信平台直接的用文字

来表述或者是发语音打电话。这样也能很好的避免一些学生对面授教师的紧张感和距离感，更像是一种朋友之间的交谈来帮助自己的学习。那么这样的一个平台就是在为学生创造出减少学习压力的有利条件，并且让他们在相对有隐私性的语言环境最大化的实现倾诉需求。

当然，需要说明的是，在华学习汉语的外国留学生普遍反映，微信是为中国人量身定制的社交软件，与他们在自己国家所熟悉的社交软件如 WhatsApp、Instagram、Pinterest、Twitter、Facebook、Tumblr 等对接不上。而针对他们这些国际汉语学习受众定制的国际汉语学习平台或专用 APP 学习软件、学习公众号等非常少，且大多数的现有国际汉语学习平台并不能完全满足学习者的需求，没能站在受众的角度去设计这样的平台，信息量的筛选和受众的可接受程度都无法准确的拿捏。也可能是受到了各方面的局限，包括各种公众号无法在学习者间普及或是无法提起订阅者的兴趣，造成了学习平台与受众循环不畅通的一种教与学的关系。因为学习平台只有在得到了受众很好的反馈才能有更多的资源，技术，新想法，甚至是资金来升级自身的平台，而受众希望能在平台上获得能够帮助自己学习汉语的知识和信息才会持续的关注并常用这些学习平台。种种的问题使得这样一种教与学的关系受阻，那么，学习受众者在使用学习平台的使用体验感就不佳，就会导致学习平台的运营问题。因此必须平衡这样一种学习平台与受众间的教与学的关系。汉语国际教育学习平台普及度，使用率和便捷度越高，越容易被国际汉语学习受众接受和使用。

### **3.国际汉语学习受众理想中的汉语国际教育学习平台**

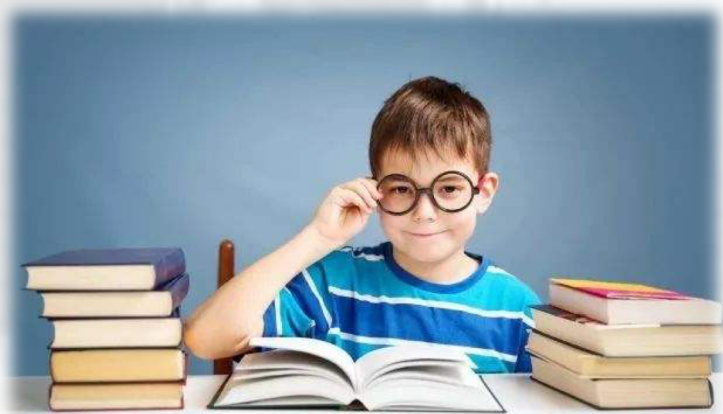
首先，应该要根据受众对汉语掌握的程度和水平进行分级管理。因为相同的



知识和信息让汉语基础不同受众接受是不可能收获同等反馈的。那么，学习平台应分出汉语掌握程度的层次板块，让受众更好地进行选择学习。

其次，是对汉语的学习模块进行分类。学习平台一股脑的把知识全都传播出去反而会适得其反，而是设置不同的板块，例如口语，语法，阅读等多模块式学习，也能让国际汉语学习受众循序渐进的接受系统模式。同时也能够让学习者能根据自己的情况进行适当的查缺补漏。

再者，学习平台也应该添加多语言对照系统。学习者来自不同的国家，所要传播的知识和信息



若是只有中文，对普通的学习者是很难接受的，很多看似简单的内容对他们而言根本是一窍不通，他们也许需要一字一句的运用软件进行翻译，有时候即使进行了单词的翻译，对于句子也不好整体把握理解。

国际汉语学习受众都会学习汉语拼音，但是如果只是靠自学来学习汉语，这样会对汉语的发音等造成很大的缺失和问题，应该要加强学习平台的技术支持。比如可以使用手写模式或者模糊语音识别技术来帮助还不太熟悉汉语的受众更好的去了解。

除了以上这些，学习平台也需要增加相应的趣味性来吸引学习者的学习兴趣。相同的内容若是添加了可视化内容，比如生动化的图片或者是便于理解的动画使得更贴近学习者，学习者肯定会择优选择那个趣味性更强的。同时也可以在学习

知识的后面添加一些小练习或者简单的在线答疑，让学习者有所收获，让他们觉得这个学习平台是有帮助的，那么长此以往学习平台的学习者用户增加，平台也能够更好的发展自身，从而促进学习平台和学习者间的可持续循环教与学的关系。

#### 4.汉语国际教育学习平台与受众相辅相成的教与学的关系

在新媒体时代下，我们必须意识到的一点是，汉语国际传播不再是一种有目的的教育性行为，而将成为一种以遵循受众需求为中心的服务行为。汉语国际教育学习平台通过数字媒介让“因材施教”真正实现，即提供不同的学习方法和方式，从而为国际汉语学习受众量身打造最佳的学习模式，使受众的学习效果达到最佳。且通过可视性，使得更好的构建媒介，经过大数据的选择和各种文本或是数据库综合之后的结果，给予受众一种“真实”的感官，依托平台特色制定个性化内容来吸引受众。而受众通过这些视觉文化传播能更好地诠释信息意义，在其



根据兴趣，需求各种差异的影响下做出的选择和参与将会同样的给平台以很好的反馈。

学习平台做到了以受众需求为中心，才能更好的维系与受众的关系。

而受众看到了学习平台的不断进步和完善，才会继续使用，甚至介绍给自己的同学朋友，使得学习平台的使用者群体变得庞大。而这二者就是一个循环关系。

### 三、视觉文化传播在汉语国际教育上的运用

随着时代的不断发展,承载着可视化的新媒体技术还重点向视觉设备移动化、小巧化、个体化与智能化等方面高速发展。易于操作的各大 APP 移动客户端、视频影像和大数据引流的介绍应用,已经迅速发展成为新的视觉文化传播互动空间。这也为汉语国际教育学习平台步入视觉文化传播式的新媒体时代提供了可能性。

随着数字影像技术的不断推进,4G 甚至是 5G 网络,包括手机屏幕、电脑屏幕等乃至 AI 技术等一系列可视性传播手段逐渐步入人们的视线。而新媒体技术也已成为多层次、多业态化。这其中包含了数据媒体的整合筛选与信息处理,快捷的图像音视频制作和媒介之间的双向传播。而视觉文化传播的可视化学习带给汉语国际教育更多的是一种变革,是一种进步。

#### (一)多样性

新媒体时代的信息技术及视觉文化传播让汉语国际教育的方式越来越多样化,不再局限于枯燥的课堂教学,而是有了更多空间内自带的方式和渠道使得受众的教与学的关系更和谐。教育模式从以教师为中心到以学生为中心,从这里不难看出汉语国际传播将成为一种以遵循受众需求为中心的服务行为。而以受众需求为中心的服务行为首先就需要具有多样性。



首先是环境的多样性。视觉文化传播的可视性使得汉语国际教育学习平台的发展空间的不断扩大，例如大量的绘本，视频语料库，多媒体图库等。不再与以往的传统课堂一样，使得汉语教学环境多样化且开放化。



其次是人员的多样性。通过环境的多样性，受众之间能够与并不认识的人进行交流。传统的汉语国际教育教学的模式是课堂，随着视觉文化传播的传入，使得教学的受众人员更多元化。以往的多数为学习汉语的外国留学者或者是本专业的习得者。视觉文化传播让受众的范围扩大，形形色色的人都能接触到汉语国际教育平台。

再者是角色身份的多样性。不再是单一的教授者与受众的单向关系。亦或者是受众可成为教授者，教授者成为受众的双向关系。随着可视化传播的形象生动和多样性，让汉语国际教育教学的身份角色发生改变，其展示出一种巨大的可能性，通过角色改变的接纳程度，使得即时的视听交流支持甚至改变决策，经过一定的整合从而调整汉语国际教育受众教与学的关系。

最后是教学形式的多样性。在视觉文化传播氛围下的汉语国际教育可以通过多样化的视听娱乐功能，通过技术和媒体的汇聚与整合，使教学形式多样化的扩展成为可能，其中包括视觉与听觉材料的创建，编辑和出版等。教学形式的多样化也能很好的促进受众的日常参与，在媒体的整合中，受众拥有快速且便捷的上传或者接受渠道，提高日常参与性可以增强受众对汉语国际教育学习的判断力。

## （二）可能性

首先是选择上的自由和广泛性。可视化的环境提供了一种可获得行动力的途径。无论是数字情境下的创新, 绘本, 或者是幻灯片的演示和大量的数字媒体库, 都给予受众广泛而自由的选择可能性, 在学习中去实践, 在实践中去学习。且可视化在让受众获得选择上的自由与广泛性很好地体现了以受众需求为中心的一种服务行为。笔者在《创造力和教育的未来》一书中看到一个词叫做“对话空间”, 在可视化传播中汉语国际教育学习平台与受众之间的“对话”可以随时开始, 也可以随时结束。

其次, 视觉性文化传播也为在学习实践中, 在实践中学习提供了可能性。视觉文化传播所带来的可视化能够实现这样一个能够发展不同的观点与想法并湿湿的空间, 能够允许受众犯错的同时也从中学习, 可以作为一种表现性的学习。受众一旦投入到可视化的这一氛围中, 就会激发比传统汉语国际教育教学的更强烈的学习动机。这会大大的增强受众个人的操控感, 更好的去进行汉语国际教育的学习。



## （三）参与性

新媒体技术让交流变得更容易, 让受众更容易的接受所学的知识与信息, 而

这种交流在视觉文化传播下有助于参与性的发展。而笔者认为，不仅是数字媒体的技术给予了很大的动力，每个受众都有其自身的贡献，只有不断提高这种参与性，才能使汉语国际教育不再是一种具有目的性的学习，而是一种以受众需求为中心的服务性行为。当我们把此处的参与性与前面所提到的多样性和可能性融合



在一起思考，就不难发现视觉文化传播这种的数字媒体的普遍性将会给予受众前所未有的参与机会。受众在这样的对话空间中接触到了大量的可能性，能够参与到环境，空间，角色的多样性之中，大大的提高了

“使用者的满足程度”，视觉文化传播会带来一种寓教于乐的体验，能够激发受众的学习兴趣和动机。当然是要在把握好如何使用可视性的尺度上。

未来的教育都会保持着一定的不确定性，多样性和发展的无限潜能。而在视觉文化传播视阈下的汉语国际教育与传统教学方式相比，为学生提供了更多的参与性和可能性的机会，更切合当前的需要。

#### (四)创新性

探索的动机不只是孩子才有的，在每一个汉语国际教育习得者身上也同样存在。受众的“深层学习”涉及好奇心，想象力，创造力等。视觉文化传播正是为汉语国际教育过程中增添了创新性与娱乐性。可视化使受众能更好的去理解所要习得的知识 and 更有趣味性的去学习。这就好比将一个传统课堂打造成混合式



课堂。在保留传统汉语国际教育学习的精华上，增添新媒体技术和可视化技术，是一种文化的进步与发展。而这种创新是实现新旧并存的手法。视觉文化传播的出现是因为时代在不断的进步，汉语国际教育受众的需求也在不断的改变与更新。而这种创新性也是遵循汉语国际教育所谓的“旧”规则对现状的一种改善，打破传统，闯出一条新路子。

#### 四、结语

汉语国际教育新媒体学习平台的出现和存在，是源于汉语学习者的自发性学习。而在视觉文化视阈下的汉语国际教育与传统课堂教学模式不同，给予受众更多的多样性，可能性，参与性和创新性。这种新媒体学习平台以学习者自主学习为主导，有利于更好的补充学习者自己对汉语的知识面。新媒体学习平台在汉语国际教育教学中起辅助学习作用，学习者依托借助大数据在探索中学习，是一种以兴趣为主要驱动力的学习模式。而视觉文化传播是一个很新颖的专业学科，与汉语国际教育专业学科的跨学科联系，去处理好汉语国际教育学习平台与受众二者之间教与学的关系则是一个很好的研究课题。这对未来的汉语国际教育受众学习转型以及平台自身的技术和运营方面转型都有着巨大的帮助。

本次毕业论文研究，笔者通过解析视觉文化传播视阈下汉语国际教育学习平台与受众之间教与学的关系来研究视觉文化传播在汉语国际教育上的应用。通过研究，笔者认为，视觉文化视阈下的汉语国际传播不仅是一种有目的的教育性行为，而且将成为一种以遵循受众需求为中心的服务行为。

# 跨文化交际视域下对日汉语语用教学初探

2015 级汉语国际教育 郑煜

## 一、绪论

### （一）研究背景及目的

随着中国综合国力和国际地位的提升，汉语逐渐走出国门，走向世界，越来越多的外国人开始学习汉语。近些年随着中日国际间的交流合作日益密切，很多日本人来华就业，国内对日汉语的市场越来越广泛。语用则是交际中的实质和核心，是检验是否学好一门语言的标尺，所以语用教学是教学中的重点。但从目前对日汉语教学已有研究来看，相关的文献主要集中在语言要素的研究，而语用方面研究较少。

北京语言大学“HSK 动态作文语料库”是母语非汉语的汉语学习者学习汉语的中介语语料库。本文运用该语料库，对日本学生学习汉语时出现的语用偏误进行解析，从跨文化交际视域下分析语用偏误产生的原因，并给予从事对日汉语教学活动的教师提供相关教学建议。

### （二）国内外研究状况和相关领域已有的成果

目前，与对日汉语教学有关的文献仍主要以研究语言要素的形式和意义为主，其中，以吴丽君、王顺洪的研究具有代表性：吴丽君（2002）搜集了丰富的学生语料并对语料进行定性分析后，从词汇、语法、篇章、文化等四个方面描写了日本学生学习汉语时的偏误，为对日汉语教学做出了较大贡献；王顺洪（2008）除了描写了学生易出现的偏误现象，还从母语负迁移、日本民族性格、学生学习动机、个人素质等方面分析日本学生出现偏误的原因，并在此基础上提出了对日汉语教学的原则和方法。

而语用方面总体来看文献较少，有关语言语用相关文献较少，社交语用相关研究较多，如吴丽君将日本学生的社交语用失误主要分感谢语、道歉语、寒暄语、请求-拒绝语、拟亲称谓语等方面；陈旭（2017）分析了在跨文化交际中的中日语用失误形成的原因及相关对策；朱莉莉、刘婷（2016）从文化语境

下出发，从自然观、集团主义、社会结构分析了学生母语负迁移的影响，并提出在课堂教学中应该注意文化语境的构建；段科慧（2015）以 HSK 语料库为参考，分析日本学生在语篇中的语用与文化偏误。

此外，(鲁健骥 1992)认为，尽管一些外国学生所说的或写的每个句子基本上符合语法，且没有太大错误，但综合在一起却并不得体，且有前言不搭后语之感，所以，语言能力不应仅训练字词，语篇表达能力的训练也十分重要。因此，鲁先生提出要将偏误的分析扩大到篇章和语用的层面，吕文华（1994）也指出应该将语用研究和篇章研究结合服务于对外汉语教学。

### **（三）研究方法及内容构成**

研究方法上采用偏误分析和对比分析的方法，先对 HSK 语料库特定语篇进行抽选，然后对学生语用偏误进行定性、分类，并讨论成因，再采用对比分析法，对中日语言某一方面的语用进行对比分析，并找出不同点。在研究范围上，由于语料库的限制，本文主要针对语言语用失误，而对社交语用失误不做讨论。

本文有四章内容构成、第一章为绪论和综述、第二章为相关理论背景的介绍、第三章为日本学生的语用失误分析、第四章为语用教学的相关建议。

## **二、理论背景**

### **（一）跨文化交际视域下的研究维度**

跨文化交际视域下的研究维度主要有四种，即文化差异对比分析、目的语文化内涵揭示、语用、交际功能分析、学习者中介语行为系统分析。其中，王建勤（1995）提出“学习者中介文化行为系统”假设，认为应关注学习者自身的心理过程和学习策略，并提出了学习产生中介文化的四个心理过程，即母语文化迁移过程、目的语文化过滤过程、目的语文化泛化过程、及目的语文化适应过程的假设，具有一定创新意义，开辟了一条跨文化研究的新方向。但由于



缺乏实证，所以本文主要以前三种分析维度作为理论基础。

文化差异对比分析指通过将学习者母语文化和目的语文化进行对比，找出彼此文化的差异，并将失误的原因归因为二者文化不同之处。如张占一（1991）提出了文化对比需要注意的方面角度，并将文化观念细分成小类如“道德观念”、“价值观念”等八条因素。

文化内涵揭示则从目的语入手，从目的语所蕴含的文化因素出发，从不同方面阐释目的语背后的文化内涵，如胡明扬（1993）讨论了对语言学习影响最大的文化因素，即受中国地理因素、社会制度、风俗习惯的影响，汉语中一些词汇反映了特定的文化内涵，如“梯田”、“科举”、“红娘”等。

语用、交际功能分析，意在研究学习者在跨文化交际中的语言用得是否得体，学习者在学习第二语言语用时主要有两类失误，即语言—语用失误和社交—语用失误。吕文华先生（1994）具体分析了学习者学汉语时由于思维方式的差异而在时间表达、社交方面的语用失误。

## （二）对比分析理论

对比分析理论认为学习是通过刺激—反映—强化来完成的，在学习者养成一定习惯后就本能地做出反映。但在二语学习中，学习者则倾向于将已有的学习一语时的思维方式和习惯迁移到第二语言上，因此，学习者对两种语言相同或相似处易于掌握，不易产生偏误，而在两种语言差异处则易产生偏误，也是学习者学习的难点。因此应该把第一语言和第二语言进行对比分析，分析二者相同和不同之处，以便预测学生可能出现的问题，从而确定重难点。该理论的出现对二语习得和二语教学都产生了深远的影响，直到今天依然是指导教师上课的一条重要原则。

## （三）偏误分析理论

随着对比分析的发展，人们逐渐发现对比分析的弊端，即只机械地对关注语言的异同，而忽视学习者的主动性，因此偏误分析理论应运而生。偏误分析的对象是学习者，通过分析学习者语言偏误，从而对偏误分类，并将偏误定性

为不同类型。通过偏误分析，有利于了解学习者目前的学习水平和学习状况，从而能让教师更有侧重点、有针对性地进行教学。该理论的产生同样对第二语言教学有重大意义。

### 三、日本学生语用偏误及原因分析

#### (一) 语用相关概念

语用学是研究语言的理解、使用和语言运用是否得体的学问，主要包括语境和意义两方面。在语言交际中，了解交际对象话语的意义，不能仅仅受制于语句本身，还要根据具体语境来看。语境不同、交际对象不同，话语的意义也不同。所以在教学中，教师不能仅教语言要素的形式的意义，更要让学生掌握语言要素的用法和功能，能在不同语境中说选择得体合适的用法。

#### (二) 语用偏误类型

每种语言都有各自的语用规则，如果把一国语言的规则直接套在另一国语言上，常常会导致语用失误，从而无法顺利进行交际。一般外国学习者在语用上的失误，可分为语言—语用失误和社交—语用失误，虽然二者都表现了语言运用的不得体，但也是有细微差异的。前者的不得体性是由于学习者思维方式和习惯不同等因素导致句式和词语使用的不得体，而后者是指在社交中，学习者由于不了解我国社会风俗和文化而造成的语用失误。

##### 1. 语言语用失误

彭增安（1997）认为语言的语用失误主要有三方面：首先是语音语调、语速快慢、重音及停顿的长短造成的语用失误；其次是词汇的语用失误；最后是语法的语用失误<sup>[7]</sup>。

如在语音语调方面，语调、重音的不同也可以有不同意思，如：“你做”，当以陈述语气讲时可以表达命令，而用疑问语气讲时则可表达疑问。重音

位置不同也会产生不同的语义，如“这盘水果看上去不错”，如果重音在“不错”上，则是褒义，如果在“看上去”上，则潜台词是“其实并不好”。

如在词汇上，对于指称同样事物的不同词语，学习者一般不会产生很大的问题，但对于两种语言相似或部分相似的词语一般会产生较大问题。

如日本学生总容易将在汉语中的“前辈”和日语中的“先辈”相混淆，二者虽有相似之处，却有很大不同，



“前辈”在汉语中一般指与自己年龄差距较大、比自己有经验和威望的人，而不用在同辈人身上；而日本由于重视等级秩序，习惯论资排辈，无论在公司还是校园，后入校园或职场的人一定要称呼比自己先入的人为“先辈”，所以二者文化细微的差异导致了一些日本学生的误用。

在语法上，留学生习惯将目的语与母语中的相似结构或用法进行套用，造成语用失误，如日本学习者总喜欢将语气词“吧”套用于各种陈述句中，以表委婉含蓄，这是受其含蓄委婉的文化背景日语语法结构的影响而导致的。

## 2. 社交语用失误

社交语用失误指外国学习者在人际交往中出现不符合中国的社会文化心理的语用失误。如在拟亲称呼语上，中国人常常对陌生人称“叔叔”、“阿姨”、“爷爷”、“奶奶”、“小弟弟”、“小妹妹”等。虽然中日都有拟亲称呼语，但由于汉日拟亲称呼有各自不同的适用范围，且日语拟亲语使用频率要低于汉语使用频率，所以日语学习者在拟亲称呼上可能会导致过度使用。例如，有个年轻的日本女生在餐厅对朋友说：“那个叔叔（指餐厅老板）好像很高兴。”而在当时的语境中，中国人除了孩子，成年人基本都说：“那个老板好像很高兴。”造成这种偏误的原因就是学习者将汉语规则过度泛化导致的。



### (三) 日本学生语用失误分析

本章将以 HSK 动态作文语料库为参考资料，选取《致父母的一封信》、《记对我影响最大的人》、《父母是孩子第一任老师》共 30 篇作文，考察日本学生的语用偏误情况，探讨语用的偏误原因。

由于学习者在习得二语过程中在语言表述上的行为既受母语文化背景影响又受目的语影响，所以根据搜集的语料，笔者将日本学生语用偏误主要原因分为两种“母语文化负迁移”和“目的语文化的泛化”。“母语负迁移”表现在日本学生经常受母语文化影响，将母语表达方式迁移到汉语上，从而写出不地道的汉语。而“目的语的泛化”表现在日本学生误用或错用汉语的表达方式，而写出不得体的汉语。

#### 1. 母语文化负迁移

根据所收集的语料，笔者将日本学生受母语文化负迁移影响导致的语用偏误归纳为两方面即“礼文化引起的负迁移”、“暧昧性表达文化引起的负迁移”

##### (1) “礼”文化引起的负迁移

日本受中国文化影响很大，非常重视“礼节”，他们的信条也是不给他人添麻烦，由于他们总担心自己可能有失礼之处，所经常说“对不起”、“谢谢”等礼貌用语。尤其是“道歉语”已渗透到社会的方方面面，在所搜集的语料中道歉语的运用范围十分广泛：

- 1、我这次回北京很长时间没给你们写信，实在对不起
- 2、很长时间没给你们写信了，请原谅我吧。
- 3、我的学生时代快结束了，首先我要向父母表示由衷地感谢，关于费用方面给您们添了不少麻烦，真的谢谢。
- 4、妈妈教给我可以吗？

5、你们要什么样的茶叶？你们以后告诉我好吗？我一定送你们。

6、我不会忘记你们的照顾，我该向你们说谢谢，我会继续努力学习，我愿意当孝子。

如例 1 和例 2 是一封写给父母的信的开头，学生因没给父母回信而感到抱歉。符合日式的表达习惯，但用在汉语中却产生怪异感，这主要是因为日语汉语道歉语文化不同造成的。在汉语中，“对不起”一般当对人有愧，确实做错了事才请求对方原谅时才用；如“我把你的书弄脏了，对不起。”，“实在对不起”的程度则更重。而仅仅因晚回父母的信而用这么正式的道歉方式显然是不符合中国人的表达习惯。但相比汉语，日语道歉语的适用范围更广，像すみません比起道歉语，更像一种寒暄语，所以也常常用于父母、兄弟、姐妹等家庭成员之间。

如例 3~例 6 又大量出现如询问、商量的词“好吗？”“可以吗”，以及过多的正式语如“由衷地”“添了不少麻烦”等。符合日式用疑问表达礼貌的特点。但在汉语里用于亲人间则显得过于正式。在中国家庭中，亲人之间基本不说礼貌语，说话也比较随意，所以如果是中国的父母，读起来并不会因为孩子有礼貌而高兴，反而觉得孩子跟自己很生疏而不舒服。

## (2) 暧昧性表达文化引起的负迁移

中日两国在表达感情时都有含蓄委婉的特点，但由于日本人集团意识比中国人更强，所以更注重团体间人与人的和谐关系，因此语言表达方式也比汉语更委婉，更暧昧。如词汇上日语表达“不确定”的词很多；在表达形式上也多采用否定形式或疑问等委婉形式以便留有余地。这样即使与对方意见不一致，其语言的暧昧性也体现了努力与对方协调达到一致的特点。在所搜集的语料中，可以发现学生非常喜欢用语气词“吧”，在表达方式上多用双重否定形式如：

- 1、对不起，我回北京一直没给你写信，因为开学一个星期后才回北京吧。
- 2、爸爸妈妈，你们有时间多活动一下，因为天天在公司里工作对身体不太

好吧。

3、我担心您的工作会不会有影响。

4、你当时是不是替我说的吧？

如例 1~2，由于“吧”在汉语里大多数表商量、推测、委婉语气之意，所以很多日本学生都喜欢在后加“吧”委婉语气。但在汉语中，像例 1 例 2 表示确定的事实，不需要用“吧”；再如例 3~例 4，学生本意想表达“我担心您的工作会受影响”，“你当时是替我说的吧？”但却用了双重否定式。由于日本人认为用否定疑问式来询问假设条件的可能性语气更委婉，如当向他人借钱时，相比肯定疑问式，*お金貸していただけますか*。否定疑问式*お金貸していただけませんか*？更能给对方留有余地。

## 2. 目的语泛化

目的语泛化指学生由于对目的语知识或文化没有完全理解而导致的误用或错用，根据所搜集的语料，笔者将其分为三方面：“错用目的语表达方式”、“忽视词或短语的色彩义”、“忽视汉语特定文化内涵”。

### (1) 错用目的语表达方式

由于学生对目的语表达方式相关的知识和文化了解不充分而导致错用或误用，从而造成语言表达不得体，如下：

1、为什么你不给我生兄弟姐妹？给我生吧。

2、爸爸你不要喝太多酒，知道吧！

3、妈妈跟我长得很像。

4、我天天祈祷你们能过上好日子。

如例 1 根据语篇语境，作者羡慕周围同学都有兄弟姐妹，而自己是独生女，于是向父母表达想要弟弟妹妹的愿望，但其错误地运用了“给我……”的句式使句子非常生硬且带有命令、祈使的含义，用在父母身上很不得体；再如例 2 学生想通过“吧”来表达委婉语气，但语气词“吧”在汉语里除了表委婉语



气、商量、推测等意义，还会用在祈使句末表命令。而“知道吧！”带有训斥口吻，适用于长辈对晚辈的语境，若晚辈对长辈说则不得体；如例3，学生想表达“自己和妈妈长得很像”，但在汉语里，形容孩子像父母，正确的表达方式应该是“我跟妈妈长得像”，即晚辈像长辈，而说长辈像晚辈则有冒犯之意，不符合礼貌原则；而例4，根据语境，作者表达意图应为“我每天都希望你们能过得好好的”但“过上好日子”在汉语里的预设前提是“以前生活得不那么好，最终通过某种行动而转变”如“他以前虽然很苦，但他通过努力工作，最终过上了好日子。”或表示对未来的期许或承诺“我答应你以后一定让你过上好日子。”而学生错误运用，不符合语篇语境，让人产生“学生父母生活得很苦”的误解，与本来的表达意图产生矛盾。

## (2) 忽视词或短语的色彩义

汉语有丰富的色彩义，即褒义、贬义和中性，有些为学生不了解词的感情色彩而造成语用上的偏误。

1、妈妈是家庭主妇，  
所以经常因为无聊去游  
泳、去卡拉OK，随便  
用自己的时间。

2、企图赴大陆留学

3、我问的问题，不管  
三七二十一，他一定一  
五一十地回答。

4、虽然江山易改，本性难移，但因为妈的举动，我也纠正了胆小的性格。

5、刚出生的人，好像白色的纸一样，任何个性都没有。

6、孩子动不动就玩。

7、我已经高级班了，天天学乱七八糟的词语呀，语法呀。

8、他努力的样子刺激着我（激励）

例1~例7学生想表达中性意义，但由于忽视了词语的感情色彩，误用了“随便”、“企图”、“江山易改，本性难移”、“没有个性”、“动不



动”、“乱七八糟”最终使整句话带有贬义色彩，与原意不符；而例8的原意是作者认为其朋友对自己很大，其表达的是积极意义，所以应该用“激励”而不是“刺激”。

### (3) 忽视汉语特定文化内涵

由于有些词和表达方式有特定的言外之意，或特定的文化内涵，学生不了解其背后含义造成了语用偏误，使表达不得体。如：

- 1、她变成了一位很漂亮的小姐
- 2、你们的夫妻生活又开始了（二人世界）

如例1，学生想表达过了几年后，他的朋友变得很漂亮，但由于“小姐”一词在汉语中除了指年轻女性，其言外之意还表示那些做不正当服务行业的年轻女性。且后者的含义在近些年逐渐成为主流，所以在中国一般称年轻女性为“姑娘”，正式一点的则为“女士”，如果称“小姐”则会被视为侮辱，引起对方不快，甚至导致误解和冲突。

再如例2，作者原意想表达因为自己留学来中国，所以父母可以尽情享受二人世界。但“夫妻生活”在汉语中实际指“性生活”，而不是作者本来的意思，所以一定程度上造成了误解，并违反了礼貌原则。

## 四、对日汉语语用教学

### (一) 重视语境构建

语境主要包括两方面，语言环境和社交语境。所谓语言环境指上下文，社交环境指交际双方理解语言所在的现实环境。由于很多词或语法点有众多含义，在一个句子中体现的可能只是其中一种含义，所以学生需要在语段或语篇更大的范围内才能对其含义了解得更透彻。所以在教学中，教师要利用语境帮助学生学会推测词和句子的蕴含意义。

#### 1. 词语语用教学

教师在教词语时，不能仅教授词语的形式和意义，还要教词语的功能，即词

语在不同场合、不同语境下的不同含义。同时注重语境的塑造对词语语用教学的作用，做到词不离句，句不离篇，立足文本，联系上下文，从而指导学生在具体语境中加深对词的理解。比如，汉语的称谓语要比日语复杂，一种意义可能会对好几个称谓词，如“老头儿，老大爷”在汉语里都指年老的男性，但在日语里均写作“おじいさん”。虽然语义一样，但感情色彩有很大区别。“老大爷”是个中性词，甚至在一定的语境下是褒义词；而“老头儿”多数则稍带轻蔑的色彩，只有少数场合才有褒义色彩。所以教师可以给学生适当的语篇结合所出现的语境给学生讲解，如：

- 1、我不喜欢那个老头儿，他总在车站附近乞讨。
- 2、哎，真是可爱的老头儿。
- 3、昨天是那个好心的老大爷帮我找到了回家的路。
- 4、刚才有位老大爷找你。

根据语境，可以明显让学生感觉出各个语境下关于“おじいさん”的感情色彩，如同样是老头儿，例1明显带有鄙视情感，而例2的“老头儿”又带有褒义色彩；同样是“老大爷”，在例3语境下带有褒义色彩、而在例4语境下则有了中性词。另外在教学过程中，也可以为学生普及汉语中和称谓相关的文化，从而帮助学生理解称谓习惯的特点，如在日常交际中，中国人常用“老大爷”而不用“老头儿”。

## 2.句子片段语用教学

教师通过语境的构建，利用演绎法和归纳法也可让学生更好地了解其语用含义。如在《致父母一封信》中，有学生写了这样的句子：“我希望你们俩好好地过日子”。

该语篇语境是学生来中国留学，希望父母能在自己不在的日子里过得好，生活得好。但由于“好好地过日子”基本不用于晚辈对长辈身上，所以学生忽视了交际场合、交际对象和语境造成语言表达不得体。所以教师教学教师可以列



举大量的语篇，提供充足的语境，先演绎后归纳，增加学生的感性认识，如：

- 1、妈也没什么指望，现在就希望你赶紧娶个媳妇好好过日子。
- 2、哥哥，你不能再这样对待嫂子了！我嫂子很好，你应该和她一起好好过日子。
- 3、我们就在这儿等他。终于把人等回来了，以为苦日子到头了，希望一起在这林子里好好过日子，可没想到没过多久，他又上山了。
- 4、爸、妈，别吵了，吵了这么多年还一直吵。都这么大岁数了，就不能好好过日子吗？

学生通过大量的语境可获得感性认识，在此基础上，教师可以通过归纳法，归纳出“好好过日子”适用的语境和场合，将学生的感性认识上升到理性认识：在交际对象方面，一般用于夫妻之间如例 3、长辈用在晚辈上如例 1；语用功能方面多为“劝说”，如例 1、“责备”，如例 4、或暗含“之前不安分过日子”之意，如例 3。

## （二）语用与语篇结合

### 1.语用与语篇教学结合的必要性

所谓语篇（discourse/Text）指的是实际使用的语言单位，在交流中由多个语段或句子所构成<sup>1</sup>。词、短语和句子在不同的语篇和语境中也有不同的意义和功能，所以只有把词和句子放到特定的语境中考察才能确定其真正意义。这就要求教师不仅要讲语篇中的语言要素，相关句法格式，还要结合语篇中涉及的文化和人们的思维方式向学生传授汉语语用、文化等方面的知识。另一方面，对外汉语教学目标是培养学生成段的语篇表达交际能力，因此，教学不能只停留在对目的语孤立的词、句的分析，还应该从篇章的结构和内容入手，结合语境理解和掌握，所以重视语篇教学、语段教学、有利于培养学生成段大段成篇表达能力、语用能力，利于使学生弄清文章的写作层次和行文间的逻辑关系，促进其逻辑思维能力发展，从而促进其写作能力和交际表达能力的提高。

<sup>1</sup> <https://baike.baidu.com/item/语篇/2162199>

## 2.语用和语篇结合教学的三层次

以前就有学者指出，单看某些外国学习者汉语表达、写作中的单个句子似乎并无太多错误，但当句子连在一起后便给人前言不搭后语之感。笔者在搜集语料的过程中也深有同感。在来华



日本留学生汉语学习过程中，就一个个单句来看，除了某些句子中用词不准确外，并不影响理解，可当单句连成复句，连成语段时却比较拗口，且让人觉得不知所云。主要问题出现在三方面：在结构上，层次不清晰、语段表意不明、连贯性不好；在内容上，其所写内容和题目照应不足，也就是没有紧扣主题、事例的选择与主旨相关性不高、且事例较少。在语言上，学生对语篇的体裁不清导致语篇语言不符合议论性形式。所以教师在语篇教学中应从内容、结构、及语言入手培养学生恰当得体、符合中国人思维方式的语篇表达方式。在结构上则应培养学生注重语篇层次结构的认识、连词成句、连句成段的表达能力；在内容上应该注意培养学生对话题主旨的理解和把握；在语言上应该培养学生针对不同体裁、形式的语篇选择不同的语言。本文接下来将围绕这三方面展开。

### (1) 语篇结构层

一般来说，语篇结构包括三部分，即开头、中间、结尾。层次分为四层：句子、语段、段落、篇章<sup>[2]</sup>。各层次间的语义应该连贯畅通且有逻辑关系。根据笔者搜集的语料，日本学生在语篇结构上主要存在如下问题：语篇层次不清晰、语段表意模糊与主题无关。

如以语料库中《父母是孩子第一任老师》为例（文章内容见附录），首先学生没有分段，整个语段层次不清；其次是体裁，该语篇应为议论性语篇，但学生没有按照议论性语篇特点安排文章结构，即没有对中心论点提出分论点并

对各个分论点进行论证；此外，语段前后也不统一。按照汉语的表达方式，第一句明确表达了“父母是孩子的第一任老师”观点后，紧接着就应该阐述理由即“为什么”。但受日本委婉的表达方式和垫脚石式的思维模式的影响，学生本意应是想到“欲扬先抑”的效果，所以用大篇幅引用并解释了一则与本段中心思想相反的谚语，造成“不知所云”的结果。另外，学生在句与句的衔接上缺少一些关联词使整个句子的语义和逻辑不清晰。

因此，教师应训练学生的语段表达，在教学顺序上，遵循由词到句、组句成段、由段成篇的顺序循序渐进。先表述简单句，再进一步将短句连成长句，同时引导学生注意常用的衔接手段如时间词、处所词在连接上所起的作用；在组句成段上，教师应先提供给学生包括因果、转折、假设在内的几种结构格式，让学生了解各个格式的作用和意义，先训练学生对单个格式的理解和掌握，再让学生综合多个格式写出语段；最后在组段成篇上，由于不同语篇体裁有不同的构成，所以教师则应引导学生根据不同体裁安排行文结构，如记叙性语篇开头一般为“事件的起因”、中间段为“经过”结尾段为“结局”；议论性语篇开头一般为“问题”，中间段为“分析论证”结尾段为“结论”。

针对不同的教学顺序，结合不同的操练方法，如造句、扩展句、重新排序等方法。如在由词到句阶段，教师可安排学生针对重点词进行造句训练，有利于学生了解该词的语义、语用场合；在组句成段上，教师可以给学生几个重点词、或给出一个话题，让学生结合所学的重点词及连接手段并扩展成语段；在组段成篇上，可采用排序法，即将语篇的结构顺序打乱，标上序号让学生重新排列，有利于学生对语篇脉络和结构层次的把握。

## (2) 语篇内容

一般来说，语篇内容主要由三方面构成，即语篇主题、交际目的、和语篇事例<sup>[6]</sup>。

语篇主题，就是语篇探讨的主旨，是整个语篇的核心，主题可以根据体裁可以分为叙述、说明、论证性主题，分别用于记叙语篇、说明语篇和议论语篇。如《父母是孩子第一任老师》就是议论性主题，《对我影响最大的人》是叙述性主题；交际目的，即表明自己对某事的立场观点和态度，并对读者产生某



种影响。如《父母是孩子第一任老师》的交际目的应是向读者表达父母对孩子成长影响的重要性，起到说服读者的作用；语篇事例，就是在明确主题、目的后，就该选择相应的事例来丰富语篇。学生所知道的与主旨相关的事例越丰富，语篇表达就越丰富。

以语料库中《记对我影响最大的一个人》为例，（文章内容见附录）构成该语篇的内容应包括“什么人影响了我”、“在哪方面影响了我”、以及“我为此做出哪些改变”。日本学生主要有如下三方面问题：对语篇主题不明确，不会审题、交际目的不明确、选取的语篇事例与主题不相关。

首先，语篇主题不明确，体裁上应为记叙性的，但该语篇没有完整的事件、情节不是记叙文；其次在语篇事例上，应重点突出“姐姐在哪方面或做了什么影响了我”，但该生只是侧重写了自己和姐姐的不同以及相处模式，并没有体现“如何影响上”；最后在“交际目的上，应该重点向读者阐释“我在哪方面改变了”并引起读者共鸣，但语篇主要传达了“我没有改变，我和姐姐相互影响”，偏离主题，且不能给人留下深刻印象。所以该语篇的表述并没有达到应有的效果。

所以针对日本学生在语篇内容上出现的问题，教师应重点把握三方面进行教学，即引导学生明确主题、明确交际目的、选择切合主题的语篇事例。

在语篇主题上，教师可训练学生对主题的概括和总结能力，即给出话题，让学生提炼主题、或给出一段话，让学生归纳主题，从而锻炼学生找准语篇主题的能力。同时，引导学生明确语篇体裁，从而让学生对语篇语言的选择做到心中有数；在交际目的上，教师可采用问题法，先提出问题，再让学生阅读语篇，如“这篇文章主要目的是向我们传达什么道理？”从而让学生将交际目的有意识地思考；在语篇事例上，教师应指导学生根据不同的主题明确自己的观点和态度，并组织一些头脑风暴的课堂活动，让学生列出能想到的所有能想到的观点，找出彼此间的相关性。

### (3) 语篇语言

如果说结构是语篇的骨架、内容是语篇的血肉，那么语言就是语篇的衣服。针对不同形式语篇其表述语言也有所不同。语篇形式有口语和书面语两种

形式，书面语多为正式语体；口语多非正式语体，所以应该针对不同的语篇形式选择合适的表达方式。如下是学生在语体上词语选择的不得当的例子：

- 1、因为他到了那么大的年龄才开始搞新的事业。(做)
- 2、父母应该好好儿注意看孩子的行为，才知道孩子的毛病。(问题)
- 3、在我的脑子里，影响最大的是我奶奶。(脑海)
- 4、如果我父母不是你们，我就是个不能靠自己力量之孩子。(的)
- 5、我在这有许多好朋友 我们同住同食 (同吃同住)

如上述例句中，有的句子在选词时过于正式，如例4~例5：应将“之”、“同住同食”替换为现代的词“的”“同吃同住”；有的句子则选用了一些过于口语词汇，如例1~例3，应将“脑子”“毛病”替换为“脑海”、“问题”；此外，也一定程度上反映了学生对词的色彩义了解不清，像“脑子”和“毛病”在汉语中一般带有贬义色彩，适用于贬讽他人，用在自己身上则多用于自嘲的场合；有的则不符合语篇风格，如例7中，作者本意想表达自己好朋友回国了，因为难过所以哭了，但“号啕大哭”表示放声大哭，该词的选用与整篇文章基调不符合；再如例8“逸事”在汉语中指“没经过正式记载的，人们不太知道的某人的事迹，如：“老师给我讲了几个关于林徽因的逸事”，而根据该语篇，显然作者敬佩的人是个公众人物，其事迹家喻户晓。不能说是“逸事”。

所以，在教学中，教师应该帮助学生明确描述语篇事例的语言形式。首先确定语篇形式是口语形式还是书面语形式，是叙述体还、议论体还是说明体，最后搭配适宜的修辞方式选用与表达目的相称的句式。如语篇《父母是孩子的第一任老师》是书面语形式，体裁是议论体，所以应该采用议论性语言，并搭配与议论性语言相关的修辞方式，如对比、设问、反问、引用；语篇《致父母的一封信》是书面语形式，体裁是叙述体，所以采用叙述性语言，搭配与叙述性语言相关的修辞方式如比喻、排比，这样才能让学生的表述语言更得体。

## 结论

本文从跨文化交际视域出发，以北京语言大学“HSK 动态作文语料库”中 30 篇日本学生语篇为样本，从母语和目的语两个维度分析学生语篇中的语用失误，采用对比分析、偏误分析、定性分析法，将学生语用偏误归因为“礼文化引起的负迁移”、“暧昧性表达文化引起的负迁移”、“错用目的语表达方式”、“忽视词或短语的色彩义”、“忽视汉语特定文化内涵”等五方面，从而探索出“构建语境”、“将语篇与语用结合”进行语用教学的方法和策略。本文的创新点是在语用教学上，本文将语用和语篇进行结合，提出语用与语篇教学的三次，大致地给出了语用与语篇教学结合的思路。但本文也有不足之处，即没有将语篇体裁细分，如果根据不同的体裁进行语用教学则更有针对性。





终