

# 少兒華語教材中語用能力教學目標探析 ——以情況和社交表達為例

陳崧霖

## 摘要

隨着文化全球化與語言教育的推廣浪潮，海外華語教學對象出現了明顯的低齡化趨勢，少兒華語學習者的群體不斷壯大。本研究以《陽光漢語》商務印書館版為研究對象，聚焦探析少兒華語教材中的語用能力教學目標及語用功能類型，並透過不同的語用行為和跨文化溝通分析教材內容。本文的結論是「情況表達」（詢問、請求）及「社交表達」（介紹、打招呼）佔了總體教材 48%，這兩類語用行為最為突出。根據語言習得順序「特指問句」優先於其他問句類型，從教材的分析也印證了這項觀點，其次兒童的認知發展從「自我中心期」到「非自我中心期」，也體現在教材中「介紹」的言語行為，並存在跨文化溝通中的語用差異。

**關鍵詞：**言語行為 跨文化溝通 語用 教學目標

陳崧霖，國立成功大學中文系，聯絡電郵：z10708009@email.ncku.edu.tw。

\* 本文是科技部計畫資助「少兒華語教材中的語用分析及其跨文化溝通研究（109-2410-H-006 -106 -）」部分成果。

## 一、前言

華語作為第二語言教學（或外語教學）已在世界各地波瀾壯闊的展開，教學對象明顯出現了低齡化趨勢，少兒華語學習者的群體不斷壯大。<sup>1</sup> 蔡雅薰（2012）指出美國於 2006 年將華語文列入 AP 課程，而且超過兩千所中小學將華語文列為選修課程（Pre-AP）。鑒於此背景，相關單位設立了適用於兒童和青少年的語言測驗。像是漢辦 2004 年推出了 YCT 考試（Youth Chinese Test 新中小學生漢語考試），並在 2009 年頒佈了《新中小學生漢語考試大綱》。華語測驗推動工作委員會（以下稱華測會）在 2006 年研發為七至十二歲兒童所設計的「兒童華語文能力測驗」（Children's Chinese Competency Certification，簡稱 CCCC）。由此可知，滿足海外兒童華語教學與學習需要，已經成為不可忽視的新趨勢。

語言教學不僅是聚焦語言本體而已，重要的是能以目的語為工具進行有效的溝通行為進而達到語用目的，而與語言溝通有關的語用概念（言語行為、禮貌、社交表達等）也就必然成為語言教材編寫的內容。李櫻（2012，頁 3）指出語用研究主要關心四個面向：說話者的意義、話語的隱涵、情境與社交距離。若從外語習得角度視之，即使熟讀教材中的語詞和句型，若不熟悉語用類型就難以掌握真正的溝通目的。因此，本研究除了如實呈現教材中語用能力的類型相關性及其比率分佈外，更針對這些類別的內容進行討論。藉此了解語用能力教學目標所傳達的內容和體現（跨）文化溝通的差異，同時分析語言結構所隱含的語用能力，均是本文將討論的內容。

## 二、語用能力與語用能力教學目標

語用能力（pragmatic competence）的概念 Chomsky（1980，頁

---

1 聯合國 1989 年《兒童權利公約》（Convention on the Rights of the Child，CRC）將兒童定義為 18 歲以下。台灣《兒童及少年福利法》兒童指未滿 12 歲；少年指 12 歲以上未滿 18 歲，為方便行文本研究統稱為少兒。

224)<sup>2</sup> 將其定義為「適當的使用語言的條件和方式，以符合各種的目標。」一般來說這種語用能力和語法能力 (grammatical competence) 相對，即「形式和意義的知識」(knowledge of form and meaning)，也就是說除了了解語言結構外，我們更應該知道如何使用它。這種語用能力，更需要置入於社會環境當中。因此，Canale & Swain (1980) 將語用能力定義為一種社會語言能力，也就是指能在情境中適當的使用語言相關知識。Canale (1988) 更清楚的說明這種語用能力的具體表現，即：語用能力包含了言外之意 (illocutionary competence)，或將語用規約知識體現為可接受的語言功能，或將社會語言規約知識體現為恰當情境下的語言功能。董于雯 (2015, 頁 20-41) 將語用能力界定為在語境中正確理解對方的溝通意圖，並選擇恰當的語言形式，精準、得體的表達自己溝通意圖的能力，並進一步指出語用能力是可以培養的，所以應該探索教材編寫模式中的華語語用教學內容。

簡而言之，語用能力是一種抽象的行為表現，而這種表現一方面是為了符合人際溝通的期待與理想，另一方面也體現了在不同社會情境之下，所產生的思維模式和溝通方式。語用能力是一項非常重要教學的指標，因此不論是教學活動或是教材，最終的目的都是希望學習者能夠發展出適當的人際溝通能力。然而，教材作為具可教性 (teachable) 的載具，如何將抽象的語用能力提升到具體實現的層次？更需要從教材的教學目標進行討論。

根據 Cruickshank 等學者 (2005 著/2007 譯，頁 160-165) 對「教學目標」(instructional objective) 的定義是描述學生必須掌握哪些知識和操作，可以分為兩類：籠統目標，提供一個框架做為提綱挈領；具體目標，明確的告訴學生需要了解哪些知識和做些什麼。由此，我們可知籠統目標提供原則性、指標性的內容，具體目標則指可操作、可

---

2 更早之前 20 世紀 60 年代，在 Chomsky (1965, 頁 4) 已經提出了能力 (competence) 和表現 (performance)，前者是指對於語言所掌握的知識，比如語音、詞彙和語法等，屬於內在的知識；後者是在具體語境下屬於外顯的語言使用。

實踐性的功能。我們參照了《YCT 考試大綱與應考指南》(2016)<sup>3</sup>，根據內容整理如下表 1。

表 1：YCT1-4 級語用能力教學目標<sup>4</sup>

水平級次	一級	二級	三級	四級
語用能力目標	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 相互認識</li> <li>2. 了解五官</li> <li>3. 介紹家人</li> <li>4. 喜歡的食物</li> <li>5. 認識數字</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 介紹動物</li> <li>2. 介紹自己的房間</li> <li>3. 介紹我的一天</li> <li>4. 買東西</li> <li>5. 學習漢語</li> <li>6. 禮貌用語</li> <li>7. 談論天氣</li> <li>8. 做客</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 談論興趣愛好</li> <li>2. 看病</li> <li>3. 請假</li> <li>4. 上網</li> <li>5. 送禮物</li> <li>6. 去動物園</li> <li>7. 詢問或表達看法</li> <li>8. 談論運動</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 談論家庭</li> <li>2. 做家務</li> <li>3. 談論學習</li> <li>4. 談論節目</li> <li>5. 點菜</li> <li>6. 請求幫助</li> <li>7. 問路指路</li> <li>8. 看電影</li> <li>9. 逛公園</li> <li>10. 安排活動</li> </ol>

YCT 1-4 級共 31 類的語用能力教學目標可以理解為「籠統目標」，而在這每一個大類下又再分 3-4 個次目標共計 95 類，但是有許多語用能力目標重複，例如：一級和二級的大類共出現四個「介紹」的任務，且一級「相互認識」次目標亦包含「自我介紹」。另外，二、三、四級都有多個「談論」的任務，仔細看其中的次目標也都涉及「描述」、「介紹」、「回應／答」的語用類型。還有第四級大類「請求幫助」中次目標包含「同意」、「拒絕」、「求助／請求」，而第三級大類「上網」中次目標也包含「請求」和「介紹」。

如果按照 Bruner (1960, 頁 33) 界定的「螺旋式課程」(spiral curriculum) 特色，這些重複出現的目標符合繼續性 (continuity) 和順序性 (sequence) 規準，也就是相同的概念和知識重複出現，內容依照等級的遞進加深加廣；順序性則是循序漸進由易至難。然而，重複出現的任務和次目標，是不是表示學習這些語用能力的優先性？再

3 《YCT 考試大綱與應考指南》(2016)，北京，高等教育出版社。一共編制了 YCT1-4 級的「任務大綱和目標」，主要的目的是培養學習者的溝通能力和語言綜合運用能力。因此，我們可以理解為語用能力教學力目標。

4 YCT1-4 級任務大綱和目標，除了表 1 所列的第一層任務外，每項所列的任務中還細分了 3-4 項不等的次目標，為了不占文章篇幅請讀者查閱所提供參考文獻。

者，有沒有一個更精簡的分類，能夠統攝這些大類並涵蓋次目標？同時各級的目標是根據什麼教學大綱所制訂的？如何具體應用在教材分析上也是需要進一步解釋。

張麗、姜蕾（2015）參考了四部華語教學大綱<sup>5</sup>，以教材歸納分析為方法編製了語用能力教學目標分類如表 2。

表 2：語用能力教學目標

類別	次目標
第一類 社交表達	打招呼、問候、寒暄、介紹（引入介紹）、感謝、告別（送行）、祝願（祝賀）、歡迎、邀請（約定）、商量、饋贈、拒絕
第二類 情況表達	比較、概括、轉告（轉述）、解釋（說明）、列舉、詢問、辨認（區分）、排除、推論（推測、估計）、選擇
第三類 態度表達	同意（贊成、接受、服從）、肯定（知道）、否定（不同意、反對、不知道）、相信、懷疑（不相信）、承認、表揚、決定、承諾（保證）、信任（不信任）、猶豫、聽任（讓步、不在乎）、有能力（無能力）、強調
第四類 情感表達	責備（質問）、喜歡（不喜歡）、高興（不高興）、意願、滿意（不滿意）、稱讚（讚美）、批評、後悔、希望（失望）、擔心（害怕）、抱怨、慶幸、吃驚（意外）、奇怪、頓悟、釋然、無奈、着急、羨慕、謙虛、偏袒、傷心、道歉、原諒、安慰（鼓勵）、同情、遺憾、看不起
第五類 使令表達	請求、要求、命令、建議、提醒、警告
第六類 談話技巧	改變話題、引起注意、插話、退出交談（結束交談）

表 2 的 1-6 大類可做為「籠統目標」下屬「具體目標」。這些目標的設定是根據現行的教學大綱所歸結而成。根據這個語用能力教學目標的框架，張麗、姜蕾（2015）分析了六套少兒華語教材得出了一些共同的結果。<sup>6</sup> 首先，雖然各套教材基本上每大類別都有所涉及，但這些教材中的語用能力目標主要集中在第三（態度表達）和第四類（情感表達），因為兒童的日常溝通生活與態度表達和情感表達最密切，

5 這四部大綱分別是《高等學校外國留學生漢語教學大綱：長期進修》、《高等學校外國留學生漢語教學大綱：短期強化》、《對外漢語教學初級階段教學大綱 2》、《對外漢語教學中高級階段功能大綱》。

6 六套教材分別是《漢語樂園》、《輕鬆學漢語》、《快樂兒童華語》、《菲律賓華語課本》、《小學華文》、《中文》。六套教材中，每項大類均包含其中，而涵蓋次目標最少的是 21 類，最多的是 57 類。

而第六類「談話技巧」的難度較大，適用於成人教材，兒童一般不容易掌握。其次，作者認為就兒童的學習能力來說，第一類「社交表達」是最常用、最容易掌握，因為初級階段應該要選擇適用於溝通的真實語料，要盡可能的接近生活的語言情境。

由以上的簡述提供了一個可靠的訊息，面對少兒教材編寫工作，「社交表達」是最貼近學習者自身狀況，初級階段即需要學習。相對來說「使令表達」、「談話技巧」是屬於高功能性的語用教學目標，需要更多的語言及情境知識，才能完全熟練掌握，所以相對來說應該置於較高階階段。張麗、姜蕾（2015）整理並歸納表 2 提供了綱舉目張的討論範圍，並且透過具體的教材進行分析有利於我們進行歸納大類，詳述次目標的分析。

### 三、研究內容、關鍵重點及結果分析

#### （一）研究內容及總體情況

本研究以《陽光漢語》2011 年商務印書館版為研究內容，這套教材主要面向小學到初中的華語學習者所設計的全球性教材。<sup>7</sup> 內容以 YCT（中小學生漢語考試）的詞彙量和語言要求為綱，以溝通為核心貼近海外中小學生華語課堂。教材的內容主題涵蓋了家庭生活、校園生活、地理環境等。

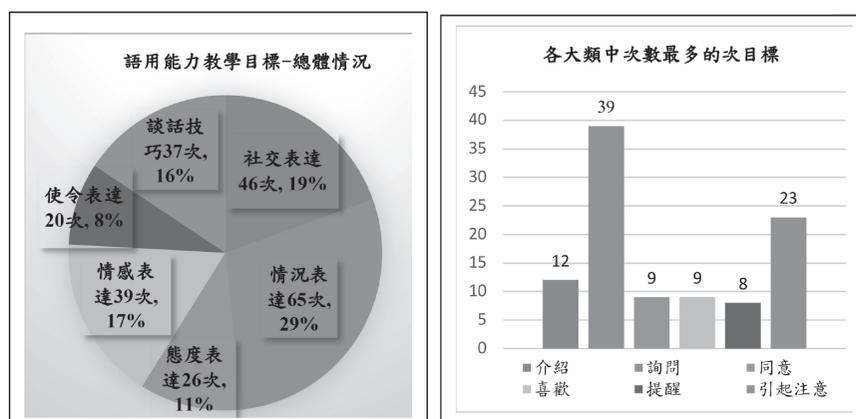
我們根據表 2 的語用能力教學目標，從課文逐步擷取各項語用類別及次目標，例如：在《陽光漢語》1A 的第五課「你去哪兒」，出現了「社交表達」（告別）、「情況表達」（詢問）、「談話技巧」（結束話題）<sup>8</sup> 三類能力目標，又如：3A 的第一課「這是我們的學校」出現了「社交

7 《陽光漢語》初版是在 2011 年 6 月，北京商務印書館出版。《陽光漢語》泰國版 2014 年發行，共四冊，每冊共六個單元，也就是節取了商務版的前四冊，即 YCT 考試的 1-2 級內容及詞彙。至於使用對象，在每冊《陽光漢語》的首頁，編者言明“we have designed and developed our Chinese for Youth series titled ‘Sunshine Chinese’ that caters to elementary and junior high students as the develop the basic communicative competence in Chinese language.”亦即針對小學到初中的學生為主，若從教育階段的年齡分佈，主要落在 6 歲 7 歲至 14 歲 15 歲這個範圍。

8 「」內為大類（）內為次目標

表達」(介紹)、「情況表達」(詢問)。再者，如果同一課文中反覆出現相同的次目標則只能算做一次，如：1A 的第二課「你好」課文中總共出現兩次 (token) 表示「詢問」的次目標「你叫什麼？」，但我們只算做一次 (type)。又如 1A 的第四課「我喜歡」課文中總共出現七次表示「喜歡」的次目標「我喜歡……」，但也只能算做一次。依據這些類別與次數的出現加以整理，將教材中的總體情況整理為下圖 1。

圖 1. 語用能力教學目標及大類次目標次數分佈圖



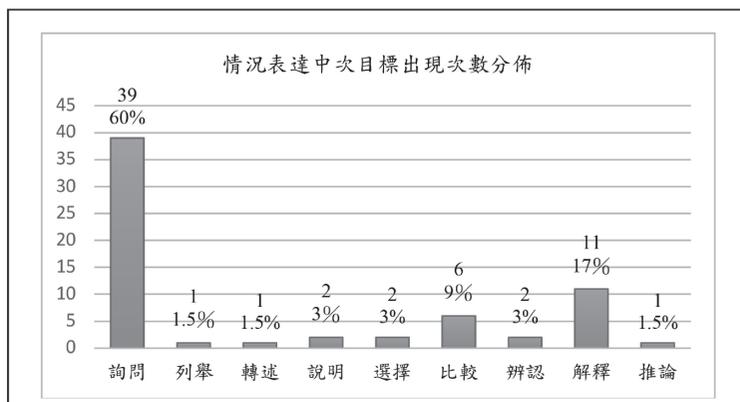
就總體情況來看，《陽光漢語》內含六大語用能力教學目標，依序是「情況表達」佔 29% 為最多，「社交表達」佔 19%、「情感表達」17%、「談話技巧」16%、「態度表達」11%，最少是「使令表達」，佔總體 8%。右邊則是顯示各大類中次目標的次數統計。可以看到次目標最多的是「詢問」依次是「引起注意」、「打招呼」、「喜歡」、「同意」、「提醒」。

這些數據和張麗、姜蕾 (2015) 的研究結果相似，我們的研究結果顯示「情況表達」、「社交表達」佔了總體教材的 48%，將近教材整體語用情況的一半，因此本研究的關鍵重點將分析這兩類語用能力教學目標及次目標，其餘將另文討論。

## (二) 情況表達——詢問及請求

「情況表達」共 65 次佔 29% 是最多的類別，其中次目標「詢問」次數最高 39 次佔總體次目標的 60%，其餘次目標的次數如下圖 2。

圖 2. 情況表達次目標次數分佈圖



「詢問」是一種語用表達，若從語法結構來看疑問句至少可以分為四種類型 (1) 是非問句，如：「他是東北人嗎？」、「借我辭典用，行嗎？」(2) 特指問句，如：「他的病怎麼樣了？」；「他什麼時候回國？」(3) 正反問句，如「你看不看京劇？」；「樓上有沒有人？」(4) 選擇問句，「你去還是不去？」(劉月華等，2013，頁 462-468)。回到教材分析，我們發現表達「詢問」的言語行為以「特指問句」最常出現，像是「什麼」、「幾」、「哪」、「怎麼」、「為什麼」、「怎麼樣」等。尤其分佈在 YCT 1-3 級的階段。偶而零星散見「是非問句」及「正反問句」(會不會)，如下表 3 所示。

表 3：次目標「詢問」各課級次分佈及例句表

YCT 一級 <sup>9</sup>	YCT 二級	YCT 三級
課本 1A 你叫什麼？(2) - 特指句 你幾歲？(3) - 特指句 你去哪？(5) - 特指句 這(那)是什麼？(6) - 特指句	課本 2A 你是哪國人？(2) - 特指句 這是誰的房間？(4) - 特指句 你會不會？(5) - 正反句 XX 怎麼樣？(6) - 特指句	課本 3A XX 在哪？(1) - 特指句 他是誰？(1) - 特指句 他叫什麼名字？(1) - 特指句 你喜歡上什麼課？(2) - 特指句 天氣怎麼樣(4) - 特指句 奶奶您為什麼哭？(5) - 特指句
課本 1B 你家有幾個人？(8) - 特指句 現在幾點？(9) - 特指句 XX 在哪？(11) - 特指句 你是美國人嗎？(12) - 是非句 你去商店嗎？(12) - 是非句 你喜歡小狗嗎？(12) - 是非句	課本 2B 你有 XX 嗎？(8) - 是非句 XX 多少錢？(9) - 特指句 幾點起床？(10) - 特指句 你做什麼？(12) - 特指句	課本 3B 你們學校遠嗎？(7) - 是非句 你喜歡什麼運動？(8) - 特指句 你去過動物園嗎？(9) - 是非句 你在哪看這個電影？(10) - 特指句 你哪兒不舒服？(11) - 特指句 你暑假做什麼？(12) - 特指句

從語言習得的角度，兒童大約在兩歲半至三歲就已經發展出疑問句的用法，直到學齡前疑問句的發展趨於完整。靳洪剛（1997，頁 18-23；2015，頁 34-51）較為全面的討論英語和華語疑問句的習得特性，文中指出兒童大約在兩歲四個月時，語言發展就到了疑問句和否定句的階段，三歲的兒童就能掌握 70%-80% 特殊疑問句中的「什麼」、「誰」、「什麼地方」等，而對於「什麼時候」、「怎樣」、「為什麼」的理解要到四歲之後才能掌握 40%-60% 的正確率。至於詞尾疑問語氣詞的順序是：「呢」、「嗎」、「啊」先出現，「吧」、「哪」後出現。

從認知的角度，學齡前的兒童已經完成習得疑問句類型，根據上述可知「特指問句」位於習得順序的首位。對照表(3)教材中疑問句的編排有實證的認知根據。然而，「特指問句」大量出現意味着什麼重要的認知過程？繆小春（1986）研究三到七歲兒童對「特指問句」的理解，指出三歲兒童回答「誰」、「什麼」、「什麼地方」比較容易，到四歲能回答「什麼時候」、「怎樣」，一直到了五歲才能回答「為什

9 表中 ( ) 內為課序。粗體為特指疑問詞。

麼」。<sup>10</sup> 很容易理解的是，針對學齡前的兒童當提問「誰」、「什麼」、「什麼地方」，這些答案都比較具體可見，而「為什麼」則需要有前因後果的邏輯論述，因此認知過程有所不同，而到了學齡後回答並理解這些「特指問句」的問題，在學習上就更加容易掌握。

到了第四級教材中的問句數量逐漸減少，同時也出現了一些無法單純從語法結構回答的問句，更像是「祈使」、「請求」的語用表達，整理如下表 4。

表 4：課文疑問句型及例句表

YCT 四級 <sup>11</sup>
課本 4A 你是 <b>哪裡</b> 人？- 特指句 (1)；您今年 <b>多大</b> ？(1) - 特指句；你喜歡 <b>做什麼</b> ？(2) - 特指句；我的 <b>XX</b> 呢？(3) - 語氣詞句；坐公車還是地鐵？(5) - 選擇句
課本 4B A: 你可以等我一會兒嗎？(7) - 是非句 B: <b>可以</b> ……你快一點行嗎？A: 行 (7) - 是非句 和子， <b>打擾</b> 一下，你現在忙嗎？(7) - 是非句 你 <b>幫</b> 我寫漢字作業，我 <b>幫</b> 你寫英語作業， <b>行</b> 嗎？(7) - 是非句 大家喝什麼飲料，果汁還是可樂？(11) - 選擇句

除了承襲先前級次的「特指問句」、「是非問句」外，第四級出現了兩次選擇問句」。就整體 1-4 級出現的問句類型和數量比率來看依序為，特指問句 26 次 > 是非問句 9 次 > 選擇問句 2 次 > 正反問句 1 次 > 語氣詞 1 次，總共 39 次。這樣的結果，間接證實教材編輯的「科學性」。需要注意的是，課本 4B 出現了屬於「是非問句」的語法結構，但實際上並不是回答「可以」或「不可以」，反而是表示「請求」的言語行為，就像是表 4 中「你可以等我一會兒嗎」、「打擾一下，你現在忙嗎？」。

劉月華等（2013，頁 463）在「是非問句」下說明用「好嗎？」、

10 施家煒（2017，頁 107）文中做了「特指問句」和「習得效果」之間的關連分析，他指出：特指問句的難易度判斷程度與習得效果之間存在一定關連。難易度判斷越高，習得效果越差也越晚習得，但是這種關連性位達顯著水準。參見施家煒（2017）。

11 表中（）內為課序。A 和 B 的「詢問」對話只算一次。粗體為特指疑問詞。

「行嗎？」、「可以嗎？」等是非問句。有時說話人先提出自己的意見、估計、要求，然後徵詢對方意見。使用情態詞「可以」表達說話者主觀意願的請求，以及使用表達淺量嘗試的「V 一下」，這些都是帶有隱性禮貌的言語行為。劉月華（1984）認為「V 一下」有緩和語氣的作用，委婉的表達主觀願望專用動量詞，表示動作的次數，一般用於短時間的動作。

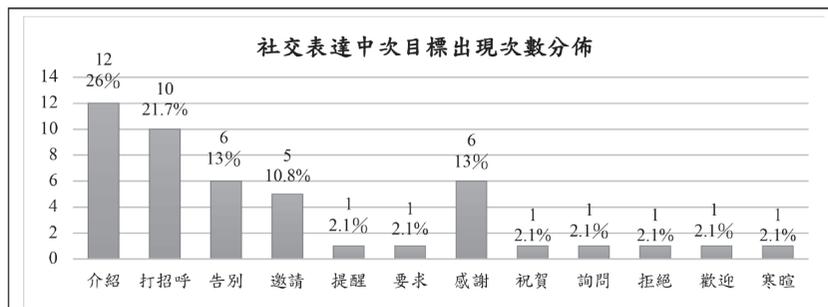
簡而言之，到了 YCT 四級的問句不僅只是結構上的「是非問句」，更重要的是結構之外所呈現的「祈使」、「請求」及「主觀願望」。這些都是在比較高階段的語言習得才能獲取的語用知識。

### （三）社交表達 - 介紹與打招呼

Combs & Slaby (1977) 認為「社交能力」(social-skills) 是一種反應個人自信、具備互利互動的重要技能，從童年期到成年期都有深遠的影響。社交能力是一種在社會規範下的正面、對他人無害的能力，不包含剝削、欺騙、侵略。是對他人互利的合作技能，有價值的社交技能，例如利他行為。

由此觀之，社交能力是在社會環境中自我與他者產生互動、依賴與互信的基礎。在教材中「社交表達」佔 19% 為整體情況排名的第二位，次數共 46 次，其中次目標「介紹」最高 12 次，其次是「打招呼」10 次、「感謝」、「告別」各 6 次，其餘次目標的次數如下圖 3。

圖 3. 社交表達次目標次數分佈圖



「介紹」這項語用能力教學目標也在 YCT 任務大綱當中。根據我們對教材整體的分析，共出現 12 次的「介紹」中有五次是單一表達，並沒有與其他次目標重疊，而呈現的結構形式有四類。

1. 單詞：單用名詞詞彙呈現家庭成員。(如：爸爸、媽媽、哥哥、姐姐；1A 第一課我的家。) <sup>12</sup>
2. 指示功能：以說話者為「指示中心」(deictic center) 定位交談情境中所指稱的人事物 (李櫻，2012，頁 19)。這類的用法不單單只是語用指示，也是引介人事物的存有 (如：這是我爸爸，我的爸爸是醫生；2A 第一課我的名字叫王貝貝。這是我們的學校，那是教學樓；3A 第一課這是我們的學校)。
3. 存在句：存在句用來說明某個地方存在着人事物，句首通常是處所詞 (李子瑄、曹逢甫，2018，頁 187)。表達說話者對於既存事實的客觀描述 (如：這個房間有桌子、桌子上有書包；2A 這是誰的房間?)。
4. 正反問句：問話者帶有語言中立 (neutral context) 不預設命題的內容，或是非中立的語言情況 (nonneutral context) 已預設命題內容。  
(如：你有姊姊嗎？我沒有姐姐。你有沒有弟弟？我沒有弟弟；2B 第八課你有哥哥嗎?)

由以上諸例可知，雖然「介紹」是一種語用表現，但就語言結構來說至少出現以上四種不同的形式。然而，回到實際的溝通情境，「介紹」往往不會只是單獨的語用表達，而是與其他的語用功能交疊出現。<sup>13</sup> 扣除單獨出現的「介紹」之外，剩餘 7 次的「介紹」同時與「打招呼」出現。

12 ( ) 中的用例只選一例，句中的名詞可以替換。以下各項皆同。

13 就我們的課文分析，一課課文中「社交表達」的次目標最多有四類，如：打招呼、介紹、邀請、感謝可同時出現。

表 5：「社交表達」中「介紹」與「打招呼」次目標交疊課文

YCT 一級	YCT 二級	YCT 三級	YCT 四級
1A 第二課你好 你好，貝貝。 你好，Tom。 你叫什麼？ 我叫 Linda。 你叫什麼？ 我叫李心愛。	2A 第二課新同學 同學們好！這是我們的 新同學，他叫和子。 你是哪國人？ 我是日本人。 認識你很高興。 我也很高興。	3A 第二課你喜歡上什麼 課 Tom，這是王阿姨，這是 莉莉。 王阿姨好，莉莉好！ Tom 好！	4A 第一課 認識 一下 大家好！我姓 田，叫田歌。現 在請你們介紹一 下自己吧。 我叫湯姆，我是 美國人，今年 11 歲。
1B 第八課你家有 幾個人 你家有幾個人？ 我家有五個人。 你好。 這是我媽媽。 你好！貝貝。 這是我爸爸。 你好。 認識你很高興。	2A 第三課我們是好朋友 爸爸，這是 Tom，他是 美國人。我們是好朋友。 你好，Tom！ Tom，這是我爸爸，他 是醫生。 您好！ 媽媽，這是李心愛，她 是韓國人。我們是好朋友。 您好！ 心愛，這是我媽媽。她 是老師。 很高興你來我們家。心 愛，你真漂亮。 謝謝！您也很漂亮！	3B 第十二課 暑假你想做 什麼 Tom，暑假你想做什麼？ 我要和家人一起回美國。 心愛，你呢？ 我要和爸爸、媽媽去旅 行。 你們要去哪？ 西安和上海，你去過嗎？ Lina，你想做什麼？ 我要和爸爸、媽媽去一個 地方。 夏天有點冷？是哪兒？ 是我們國家，澳大利亞。	我姓王，叫貝 貝。我是中國 人，也是 11 歲。 我叫林達，是澳 大利亞人，今年 12 歲。 我姓李，叫李心 愛，我是韓國 人，今年 13 歲。 我姓田中，叫田 中和子，我是日 本人，今年 11 歲。

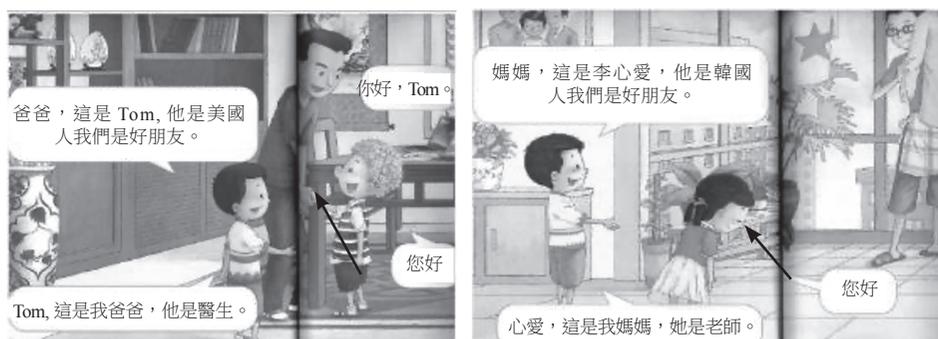
「介紹」與「打招呼」雖然互現，但也有特定的話語順序。孫雁（2006，頁 54-66）指出，人們在進行「介紹」時首先會打招呼或用提醒語引起對方注意，而「介紹」的言語行為由「招呼語／提醒語＋稱呼語」構成。招呼語像是：您好、你們好、你好、早上好等；提醒語像是：嗨、嗯、哦等。稱呼語包含了六種之多。<sup>14</sup> 表 5 顯示「打招呼」會先於「介紹」，這些話語的結構與孫雁（2006）的觀察一致。根據 Piaget 的認知發展理論（theory of cognitive development）兒童大約在 2 到 7 歲這個期間稱為「前運思期」（preoperation）。此時期有項重要特徵即「自我中心期」（egocentric stage），兒童只關心自己的需求、情感、慾望，對別人的權益或興趣無感覺，也就是說兒童只把注意力放在自己的身上和觀點。然而，為了推進行動溝通的需求，兒童須具

14 這六種為：全名、泛指稱呼語（各位、大家等）、頭銜、（主任、校長等）、身分（老師、同學）、暱稱（加上老-或小-）、非親屬詞（阿姨、伯、叔等）。

備跨度到「非自我中心」(nonegocentrism)的階段。Owens (2015 著 / 2018 譯)認為在整個學齡期,非自我中心和去中心化認知處理的提升與結合,是讓兒童成為一個更有效率溝通者的方法。因此,除了能夠了解自己、介紹自己之外,也要能夠發展成為了解他人、介紹他人的認知行為模式。不同的介紹角度和介紹策略,呈現語言發展和人際溝通距離的差異。

「介紹」的言語行為從認知視角可再細分為「自我介紹」即以「我 / 說話者」為中心,陳述說明與自身相關的情況,其句型是「我是(叫)……」如 1A(2)<sup>15</sup>、2A(2)、4A(1);「他者介紹」即由語境中的「他者」為中心介紹其他方,句型結構是「(招呼語) + 稱呼語……這(那)是……」如 3A(2)、3B(12);「介紹他人」同樣以「我 / 說話者」為中心,但此時是在話語中引介他人的情況,讓其他聽話者了解,其句型則是「(招呼語) + 稱呼語……這(那)是……」如 1B(8)、2A(3)。從教材分析中我們發現「他者介紹」和「介紹他人」雖然共用同一類形式結構「(招呼語) + 稱呼語……這(那)是……」,但是「稱呼語」的表現則有不同。為方便說明,摘舉教材中的課文如下圖 4。

圖 4. 招呼語和稱呼語語用表達——介紹他人



畢繼萬 (2009, 頁 174)、祖曉梅 (2015, 頁 172) 指出西方人在介紹他人時遵循「長者有優先知情權」、「女士優先」、「兒童介紹給

15 ( ) 內為課序。

成人」的原則，但在不同的文化中有時則採取相反，即先向熟悉的人介紹不太熟悉的人，先向晚輩介紹長輩，先向地位低的人介紹地位高的人，先將職位高的介紹給職位低的人。如果根據兩位學者的說法來檢視，話語的順序應是。首先，以「我」為中心「介紹他人」時，基於尊者有優先知情權，並維護長者的積極面子（positive face）藉以表示尊重肯定。所以話語權的順序是，說話者：「長者的稱呼語 + 這是 + 幼者稱呼語……」，接着長者（聽者 1）回應「招呼語 + 幼者的稱呼語」，其後回到說話者才能引介幼者「幼者的稱呼語 + 這是 + 長者稱呼語…」，最後幼者（聽者 2）回應「招呼語 + （長者的稱呼語）」。

其次，從「招呼語」也能看出角色差序（hierarchical role），「您好」用在尊稱而「你好」是一般稱呼或尊卑、長幼之別。再者，也能見到課文裏非語言溝通（nonverbal communication）的跨文化特點，美國人 Tom 採用握手的接觸文化，而韓國人李心愛以俯身敬禮表示打招呼的非接觸文化（參見圖中箭頭處）。

上述為了表示對長者的尊敬，因此當「我」在進行介紹時，長者優先知情幼者的情況，而後再介紹長者給幼者。但是有時會採取相反，即先向晚輩介紹長輩。如下課文所示：

圖 5. 招呼語和稱呼語語用表達——他者介紹



「他者介紹」即由語境中的「他者」為中心介紹其他方認識，基於先向熟悉的人介紹不太熟悉的人原則：「Tom，這是王阿姨，這是莉

莉。」採用句型結構：「熟悉者的稱呼語 + 這是 + 陌生人稱呼語」。所以熟悉者（Tom）可以先知道對方的情況與稱呼，以便即時做出回應「王阿姨好！莉莉好！」（陌生人稱呼語 + 招呼語），這樣的作法，同樣也是維護陌生人的積極面子（positive face）。這兩則案例，都能說明「介紹」的言語行為與文化的「長幼尊卑」、「親疏遠近」有關。往往都是先提及尊者或熟悉者，讓他們知道另一方的情況後，再進行話語的回應。據此，也凸顯了教材中語用能力的和社會能力的綜合判斷。說話者能由「自我介紹」的溝通範圍，進而「介紹他人」並且能在長幼有序的階層差異，作出話語順序的選擇，足見調整和調節溝通語境的選擇能力。這部分教材也應該要能展現給學習者。

#### 四、結語及展望

教材編寫原則應是語言本體、學習理論、教學法和教學過程的綜合體現。概括本文分析了兩大類語用能力教學目標「情況表達」以詢問及請求比率最高，且在初階階段（YCT1-3 級）集中以「特指問句」形式呈現。到了較高的階段（YCT 4 級）則以問句形式表達「請求」功能，藉以評估話語的主觀意圖、要求與徵詢。接着是「社交表達」以介紹和打招呼為主，這兩類是交疊出現，單用的「介紹」功能其語言形式可為單詞、指示功能、存在句及正反問句，而從認知角度可細分為「自我介紹」、「他者介紹」不同的語用類型也有不同的結構形式。藉由透過微觀的教材內容細緻分析，逐步建立學理性和操作性兼具的少兒華語教學教材大綱，填補當前教材研究的缺口。

然而，教材中仍有未善盡之處，未來我們將採用複綜式比較，針對同地區或跨地區同類型教材比較主題配置、課文中的語用能力類型和文體類別的差異，進行國別化和跨文化語用能力分析。由於篇幅的關係，本文主要詳述兩大類語用能力教學目標，並且針對各大類中最多次數的次目標進行分析。而其餘未盡討論的部分，將另文作說明。

## 參考文獻

- 畢繼萬 (2009)：《跨文化交際與第二語言教學》，北京，北京語言大學出版社。
- 蔡雅薰 (2012)：進入美國中小學外語課堂教學的金鑰匙 - 評《語言與兒童》，《華語文教學研究》，9(3)，137-143。
- Cruickshank, D., Deborah J., & Kim M. 著 (2005)，祝平譯 (2007)：《教師指南》，南京，江蘇教育出版社。
- 董于雯 (2015)：《對外漢語語用教學研究》，北京，中國社會科學出版社。
- 靳洪剛 (1997)：《語言發展心理學》，台北，五南出版社。
- 靳洪剛 (2015)：《語言獲得理論研究》，北京，中國社會科學出版社。
- 李櫻 (2012)：《語用研究與華語教學》，台北，正中書局出版。
- 李子瑄、曹逢甫 (2018)：《漢語語言學》，台北，正中書局、世界華語文教育學會。
- 劉月華 (1984)：動量詞「下」與動詞重疊比較，《漢語學習》，1，1-8。
- 劉月華、潘文娛、故韡 (2013)：《實用現代漢語語法》，台北，師大書苑。
- 繆小春 (1986)：幼兒對疑問詞的理解 - 幼兒回答特殊疑問句的發展特點，《心理科學通訊》，5，1-5。
- Owens, R. E. 著 (2015)，林玉霞、楊熾康、童寶娟等譯 (2018)：《語言發展導論》，台北，華騰出版社。
- 施家煒 (2017)：《第二語言學習者漢語疑問句系統的習得與認知研究》，北京，世界圖書出版社。
- 孫雁 (2006)：《「介紹」言語行為的跨文化研究》，廣西，廣西師範大學碩士論文。
- 張麗、姜蕾 (2015)：海外兒童漢語教材的課文編寫研究，《海外華文教育》，77，555-568。
- 中國國家漢辦／孔子學院總部 (2016)：《YCT 考試大綱與應考指南》，北京，高等教育出版社。
- 祖曉梅 (2015)：《跨文化交際》，北京，外語教學與研究出版社。
- Bruner, J. S. (1960). *The process of education*. Harvard University Press.
- Canale, M. (1988). The measurement of communicative competence. *Annual Review of Applied Linguistics*, 8, 67-84.
- Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching. *Applied Linguistics*, 1, 1-47.
- Chomsky, N. (1980). *Rules and representations*. Columbia University Press.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the theory of syntax*. M.I.T. Press.
- Combs M. L. & Slaby D. A. (1977). Social-skills training with children. In B. B. Lahey, & A. E. Kazdin (Eds.), *Advances in clinical child psychology* (pp. 161-201). Springer.

# An Exploration of Pragmatic Competence and Instructional Objectives of Chinese Textbook for Children

CHEN, Sung-lin

Abstract

With the cultural globalization and the promotion of language education, it has witnessed an obvious trend that foreign children who study Chinese are getting younger and the number of young learners of Chinese language is growing. This study took the Chinese version of “Sunshine Chinese” as the research object, with an emphasize on the exploration of the pragmatic competence, instructional objectives and pragmatic function of Chinese textbook for children, and analyzed the contents of teaching materials from the perspectives of different pragmatic acts and intercultural communication. The conclusions of this paper are that “situational expression”, “social expression” account for 48% contents of the textbook, and among which “inquiry and request”, “introduction and greeting” are the most prominent pragmatic acts. According to the language acquisition order, “wh- question” takes precedence over other types of questions, which was evidenced by the analysis of teaching materials. Secondly, children’s cognitive development from “egocentric stage” to “non-egocentrism” is also reflected in the speech acts of “introduction” in teaching materials, and there are pragmatic differences in intercultural communication. Finally, the merits and demerits of the textbook were examined in accordance with the principles of textbook compilation.

*Keywords:* speech acts, intercultural communication, pragmatic, instructional objectives

---

CHEN, Sung-lin, Department of Chinese Literature, National Cheng Kung University, Taiwan.