



对外汉语教学中的 文化词语

Duiwai Hanyu Jiaoxue Zhong de Wenhua Ciyu

吴平◎著

世界图书出版公司

H19f.3
20132

对外汉语教学中的文化词语

吴 平 著



世界图书出版公司

北京·广州·上海·西安

图书在版编目(CIP)数据

对外汉语教学中的文化词语/吴平著. —北京:世界图书出版公司北京公司, 2012. 8

ISBN 978-7-5100-5073-2

I. ①对… II. ①吴… III. ①汉语—词语—对外汉语教学—教学研究 IV. ①H195

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2012) 第 194037 号

对外汉语教学中的文化词语

著 者: 吴 平

责任编辑: 陈晓辉

出 版: 世界图书出版公司北京公司

出 版 人: 张跃明

发 行: 世界图书出版公司北京公司

(地址: 北京朝内大街 137 号 邮编: 100010 电话: 64077922)

销 售: 各地新华书店

印 刷: 北京博图彩色印刷有限公司

开 本: 787 mm×1092 mm 1/16

印 张: 15.5

字 数: 246 千

版 次: 2012 年 10 月第 1 版 2012 年 10 月第 1 次印刷

ISBN 978-7-5100-5073-2

定 价: 35.00 元

版权所有 侵权必究

序

在语言体系的三个部件——语音、词汇、语法中，词汇是带有最多民族文化信息的部分，其中又以文化词语最能体现一个民族的文化特点。如今第二语言教学要联系目的语的文化背景，这已是人们的共识。但一般的联系是不够的，还需要进一步掌握文化词语所蕴含的深层次的文化内容。在对外汉语教学中，以汉语为目的语的外国学生，要真正领会和熟练运用汉语，就必须掌握汉语文化词语的深刻内涵。要怎样才能做到这一点呢？吴平的书就是为解决这个问题所做的研究。

一种语言的语音系统总共只有几十个音位，经过它们的排列组合，却能够把大千世界包容其中。而这个大千世界是以词汇的形式出现和保存的。一种语言的音位只有几十个，但由这些音位组合的词汇却有几万个。一种语言的音位系统与另一种语言的音位系统有同也有异，一种语言的词汇系统与另一种语言的词汇系统也有同和异。现代语言学重视研究语言中共同存在的普遍现象，至于不同的部分，即语言表现民族性的部分，在外语教学中早就作为重点来对待了。但对待的办法长期以来多是死记硬背，至于联系文化背景，大都还停留在表层上。吴平的书从语言与文化的关系问题入手，在文化模式的视角下，揭示词汇系统中文化词语的文化内涵。对因文化模式不同造成思维模式和学习风格的差异，提出了不同的语言习得、文化习得的顺序和过程，并从阅读的角度，引导学习者掌握这部分具有特殊涵义的词汇，从而化解理解中的障碍。

一组相关的词可以组成为一个语义场，一种语言中的某几个语义场常常是我们研究这个民族文化的入口处。这几个语义场就是人名、地名、纪时法、数字和亲属称谓。就拿数字来说，常常有吉凶之分，有观念之别，各民族所赋予的文化含义是很丰富的。至于亲属称谓，摩尔根对易洛魁人亲属称谓的研究提供了人类婚姻关系史的重要证据。还有罗常培先生对父

子联名制研究提供了南诏非泰人所建的论据等等，这些都有重要的文化史意义。此外，一种民族语言中特有的一些语义场，对研究这个民族的文化也有特殊的意义，如阿拉伯语中的几十个骆驼的名称，斯里兰卡僧伽罗语中的几十种香蕉的名称，日语中雨的名称，因纽特语（原称爱斯基摩语）中雪的名称，还有达斡尔语中大量孢子皮的名称，鄂伦春语中桦树皮制品的名称等等，这些都反映了这些民族特有的生产生活方式和生态环境的特点，而且都含有特殊的文化含义。看来，强调这些语义场的文化意义，对研究工作来说也许是可行的，但对语言学习来说，是很不够的。这就要扩大到一般的文化词语。一般文化词语的范围就宽了，掌握它们的难度也更大了，特别像汉语这样文化背景深厚的语言，不做大量研究工作，是很难减轻外国学生的学习负担的。这个工作已经有人着手做了，吴平在这方面就做得很出色。吴平的书站在最新的文化语言学理论高度上，在头绪纷繁的万千词语中归纳出一些共同的特点，又在共同性的规范里对具体的词分类别，分层次，条分缕析。他不是就词论词，而是站在文化模式的高度上来分析词语中的文化含义，实践了他自己说过的话：“从文化的角度去解释语言，从语言现象去解释文化。不仅要比较语言间的异同，而且要比文化间的异同。”以此为对外汉语教学工作做了一件实实在在的好事。

近年来对外汉语教学发展得很快，但汉语又有特殊的难度。对于使用屈折语的西方人或使用粘着语的日本人、韩国人来说，掌握汉语词汇的模糊性和自由度显得特别困难。尤其是文化词语背后的文化含义，更不是能够轻易掌握的。汉语中的“松”、“竹”、“梅”、“兰”，或者“龙”、“虎”、“狗”、“牛”，这种非常具体的动植物名称也能使人浮想联翩，更何况意味深长的抽象词语。这就使以汉语为目的语的学习者在具备汉语的基本能力之后要得到进一步提高，就必须在文化词语的领会上下功夫。在交际交往中，不仅知道“说什么”，而且知道“不说什么”，知道“如何说”。这就要从文化的角度去解释语言，于是这就成了一个重要的研究课题。

吴平的书对文化词语作了理论上的阐述，既着眼全局，又对文化词语的阅读理解做了个案探讨，分析了英语、日语、韩语背景的学习者与汉语文化背景的差异。学习者文化背景不同，他们除了要遵循一些共同的教学规律之外，还要求教学内容和教学方法上更有特殊的针对性。外国学生熟

练地掌握汉语是一个漫长的过程，而作为汉语教学者来说，有针对性地提高汉语教学效率，更是一个漫长的过程。因为共同规律是有限的，而学习者的个人特点是各不相同的。有一位英国的语言教学者 S. 皮特·科德，他把第二语言教学看成是一门“艺术”，他说：“因为这种活动无法按照一套从实际经验中得出的法则来顺利进行，我们对它的全部因素还缺乏完备的知识。如何开展工作大都也要依靠实践者本人的知识和经验来作出决定。”他说：“语言教学活动无法用计算机来模拟，既不能按数学方法使之模式化，也不能把它化为一套合乎逻辑的程序系统或规则系统。”话虽这么说，但他仍认为有些因素还是“可以进行描述、测定和控制的”。^① 我们的情况就是如此，对于不同语言和文化背景的外国学生来说，特点是各不相同的，但只要认真对待、细心体察，总能够在一些方面发现比较有效的对策的。文化词语的教学其实也是如此，吴平就是在为此而做努力。语言教学中的随机现象太突出了，词语教学中的非线性现象太普遍了，正因为如此，吴平在全书的结论里，把“混沌学理论的思考”溶入了文化词语的分析之中，指出了语言教学中的蝴蝶效应、语言结构中的自相似性、语言发展方向的选择以及吸引子的作用等。这个开拓性的探索将是语言教学研究的一次飞跃，其后续效应的意义将是深远的。吴平在这方面有相当充分思想和理论准备，相信他能够在以后的对外汉语教学研究工作中拓展出更加广阔的天地，再上一个新台阶。这也是我的期待。

张公瑾

2010年5月29日

^① 见 S. 皮特·科德，《应用语言学导论》，上海：上海外语教育出版社，1983年，第1页。

目 录

绪论	1
第一章 文化与文化模式理论	12
第一节 文化观	12
一、文化是一种学习,是后天习得的	13
二、文化是基于符号的	14
三、文化是被传播的	15
四、文化是有差别的共享	16
五、文化是一种适应方式	16
六、文化是整合的	17
七、文化总是不断变迁的	19
八、文化价值观	20
九、文化的共性	22
第二节 语言与文化的关系	23
第三节 文化模式理论	28
一、文化模式理论的阐述	29
二、文化模式形成的因素	30
三、理想的文化模式与现实的文化模式	34
四、文化接触下的文化模式	35
第四节 汉语国际化与文化教学	38
一、汉语国际化与文化接触	38
二、第二语言教学的文化教学	43
第二章 文化模式与文化词语的阅读理解	47
第一节 词汇学习	47

一、汉字和词	47
二、词的学习与理解	51
第二节 词汇习得理论	53
一、词汇知识	53
二、词汇习得理论	54
三、心理词典	55
四、对外汉语词汇教学中存在的问题	57
五、词汇习得的主要理论	57
六、影响词汇习得的因素	59
第三节 词汇习得思考	61
第四节 词汇阅读理论	65
一、词汇的阅读	65
二、对阅读模型的认识	67
三、词汇理解的障碍	73
第五节 文化词语	75
第三章 文化模式与文化词语的学习	82
第一节 迁移的作用	82
一、何谓迁移?	82
二、几种不同的迁移理论	83
三、母语及文化对迁移的影响	85
第二节 学习策略	87
一、学习策略的概念	87
二、学习策略的类别	88
三、学习策略可以促进词语的学习和理解	89
第三节 几个重要变量的分析	92
一、学习者	92
二、学习伙伴	95
三、教师	97
四、教学总体设计对文化词语的取舍	103

五、学习词典	107
六、文化实践和语言实践相结合	116
第四节 尝试“丙文化模式”	116
第四章 从文化模式认识汉语文化词语	120
第一节 中国文化模式的特点	120
一、中国文化模式的形成	120
二、中国文化模式的价值观	122
第二节 文化词语的分析	125
一、词汇系统	125
二、构词方面	154
三、词义的误会和冲突	157
四、同(近)义词语的选用	159
第三节 对汉语文化词语的调查	160
一、选取汉语文化词汇的依据	162
二、研究对象和方法	164
三、调查内容	164
第五章 不同文化模式对汉语文化词语的认识	175
第一节 英汉文化模式的对比分析	175
一、词语的文化内涵不同导致词汇空缺现象	179
二、词义联想和文化意象的差异导致语义不同	180
三、词汇的语义和文化内涵的不等值	182
四、赛珍珠的启示	183
第二节 日语的个案	185
一、日本文化模式的特点	185
二、日语词汇的特点	186
第三节 韩国语个案	189
结束语	195
一、现代西方哲学和语言学给对外汉语教学的启示	195



二、浑沌学理论的思考	196
三、建立新的教学模式	200
四、应对对外汉语词汇教学中的文化障碍和文化迁移	206
五、结语	210
文化词表的编制及附录	211
附录：汉语文化词常用词表	215
参考文献	228
后记	237

绪 论

文化(cultural)是一种社会现象,也是一种历史现象,并具有相对的民族性。语言是一种文化现象,但只是文化的组成部分。反过来说,语言包括语言的使用方式在内,也不能离开文化而独立存在。语言和文化之间既联系密切,又有区别。学界一般认为,语言是文化的载体,是反映民族文化的一面镜子。

文化语言学(cultural linguistics)是一门研究语言和文化相互之间关系的科学。这个名称由中国学者于1985年正式提出^①,强调语言的人文属性,主张从中国人的文化心理特征来揭示汉语的根本特点,并探索中国文化的特征。文化语言学对语言和文化关系的研究已经“推进到语言的文化性质和语言的文化价值的多方面、多层次的阐述上,从而看到语言不仅是文化的载体,而且它本身就是文化的一个组成部分,语言的文化价值也绝不仅仅局限于词汇所反映的文化意义,而且还涉及语音、语法、语言的结构类型、谱系分类以及语言的地区分布和文字问题”^②。

跨文化交际(intercultural communication)是指具有不同国度、不同种族、不同文化背景的人们相互之间的交流和交往。随着交通工具和通讯手段的迅速发展,各国、各民族人民才得以频繁的交往,于是产生了一个新的发展中的学科——跨文化交际。跨文化交际是借助于某种符号来传递信息、交流思想和感情并产生相应行为的一种社会活动,包括语言交际和非语言交际,其中主要是语言交际。跨文化交际研究依靠第二语言教学和

① 参阅董绍克、阎俊杰主编,《汉语知识词典》,北京:警官教育出版社,1996年,第526~527页。

② 引自张公瑾,《文化语言学发凡》,贵州:云南大学出版社,1998年,自序第1页。

翻译理论推动其发展。语言的背后是文化，从语言教育视角来研究文化，这已成为一种共识。向外推广本族语的语言教学不是最终目的，宣传和推广本民族、本国文化才是根本目的。跨文化交际需要两种能力——语言运用的能力和文化理解能力。正是因为有越来越多的跨文化交际由于文化冲突而出现的交际失败，才使人们更加觉得外语学习中的跨文化理解能力的提高变得尤为重要。在交际中，跨文化理解能力对语言理解能力的提高起着举足轻重的作用。

“对外汉语”（Teaching Chinese to Speakers of Other Languages）或“汉语国际教育”是面向海外母语非汉语者的汉语教学。对外汉语从上世纪 90 年代中期开始升温。1987 年国家成立了“国家对外汉语教学领导小组”，领导小组由国务院 11 个部门的领导组成，“国家对外汉语教学领导小组办公室”（简称汉办）为领导小组的日常办事机构，设置在中国国家教育部内。2007 年，“国家汉办”更名为“国家汉语国际推广领导小组办公室”。^①

1978 年，北京语言学院正式创办了四年制的现代汉语本科专业。1998 年，经国务院学位办批准，对外汉语教学专业列入新版的研究生教育博士学位目录；2007 年 1 月，在国务院学位委员会第 23 次会议上通过了设置汉语国际教育硕士专业学位的决定。“汉语国际教育”是指面向海外母语非汉语者的汉语教学。专业人士认为，这标志着对外汉语专业已经成为一门独立的学科。^②

据教育部和国家汉办公布的数据，2011 年，全年在华学习的外国留学人员总数首次突破 29 万人，他们来自 194 个国家和地区。2011 年第六届孔子学院大会发布数据，海外学汉语人数已超过 4000 万。根据《国家中长期教育改革和发展规划纲要》和《留学中国计划》，争取到 2020 年全国当年外国留学人员数量达到 50 万，成为亚洲最大的国际学生流动目的

① 本书将会分别采用“对外汉语”、“汉语国际教育”和“汉语国际化”来指代“教授母语为非汉语的外国人或海外华人华侨汉语”。

② 有关对外汉语的相关数字来源于国家汉办近年所发布的数据。

地国家。标志着国家汉语发展战略的“汉语桥工程”已经启动。1988年,中国在毛里求斯开设了“中国文化中心”,汉语教学是这个中心日常活动的重要内容。这是中国直接在国外开设的第一个汉语教学点。2004年11月21日,全球第一家孔子学院在韩国汉城建成,孔子学院总部官网(<http://www.hanban.edu.cn/>)公布,截至2010年10月,各国已建立322所孔子学院和369个孔子课堂,共计691所,分布在96个国家(地区)。孔子学院设在91国(地区)共322所,其中,亚洲30国(地区)81所,非洲16国21所,欧洲31国105所,美洲12国103所,大洋洲2国12所。孔子课堂设在34国共369个(其中缅甸、马里、巴哈马、突尼斯、坦桑尼亚只有课堂没有学院),其中,亚洲11国31个,非洲5国5个,欧洲10国82个,美洲6国240个,大洋洲2国11个。2011年,全球新增36所孔子学院,新建131个孔子课堂,学习汉语的人数以39%的速度增长。孔子学院开展的文化交流互动成为中外文化交流的热点,全年举办了13000场文化活动,吸引了720万人参加,为各国汉语教学、展示才艺、为多元文化的交流搭建了广阔的平台。2004年,为了积极推广汉语,提高世界汉语教学水平,促进汉语和中国文化在国外的传播,加深中国与世界各国的相互了解,增进世界各国人民间的友谊和交流,国家汉办制定了“国际汉语教师中国志愿者计划”。仅2011年一年,就有8000多名教师和志愿者奔赴一百多个国家教授汉语。

由此可见,汉语国际教育无论是从国际事业发展上,还是从学科建设上都呈现一种上升的趋势。然而,汉语国际化不能仅靠语言的功利性推广,关键还需要文化底蕴魅力的支撑,否则语言流动的辐射力未必能像经济要素的流动那样深远。历史表明,语言作为国际交流的一种工具,它的地位不是固有的,而是由这种语言所代表的文化以及这种文化对人类社会生活产生的影响决定的。英语、法语、西班牙语之所以成为具有国际影响的跨国通用语言,都是其国家“硬实力”充分提升的结果。改革开放以来,中国经济持续快速增长,与世界的联系越来越广泛,中国人民的日常生活与世界各国人民的联系越来越密切,推动汉语的实用价值和潜在价值不断提升。作为汉语的母语国,中国有义务、有责任采取更加积极的措施,提供各种优质的语言文化教学资源,帮助世界各地的学习者更快更好

地掌握汉语。

汉语国际教育学科的发展在很大程度上有赖于国际间的交流与合作,是一种国际性的活动。基于这样的事实,对于对外汉语来说,如果仅仅将观察和分析问题的视角瞄准本国社会文化的区域是远远不够的。尽管说这种跨文化、跨语种的意识已经萌生了,但人们仍习惯从汉语出发谈论语言教学特性,从而在一定程度上制约了对外汉语的进一步发展。“汉语国际化”既是一种“他者”的声音输送,又是互为“他者”的彼此倾听,是多样性文化的相互借鉴。其中最重要的意义之一,便是文化之间的对话,便是借助他种文化更充分地揭示自己,通过相互启发、相互限制的过程,生成新的生存态度和生存方式。

我们处于一个多元文化的社会,各种不同文化模式之间的交流、沟通和互动是人类文化发展和社会进步的基本动力。作为汉语学习者,在学习汉语并跟汉文化接触的过程中,至少会同时受两种以上文化的影响,这种影响会由学习者个体逐渐扩展到群体,最终推动社会文化的进步发展。

从文化模式的角度来研究对外汉语,不但会促进对外汉语学科建设的发展,有利于对外汉语教学,更将会促进不同文化间的相互交流与和谐发展。

目前汉语在国际推广过程中还存在着一些亟须关注和解决的问题,其中一个非常突出的问题是,学科建设与汉语国际教育的发展形势不相匹配,即后者发展迅速,前者相对滞后。具体表现为:

(1) 汉语教师自身素质还有待大幅提高,数量更是有待增加。传统的对外汉语教师培养模式主要针对来华留学生教育,这就造成了合格师资的短缺,尤其是海外的师资,这其中母语为非汉语的本土的师资尤其短缺。

(2) 教材和教学资源不适应外国人的思维、生活和习惯,缺乏外国人易于接受的介绍中华文化的书籍和资料。教材编写尚不成系统,中高级教材少,自学教材基本没有,精品教材、可推向世界的教材更少。

(3) 非母语环境中推广汉语理论和实践基础薄弱。“汉字难、汉语难学、难教”的问题还没有得到根本性解决。另外,现有的教学评估和测试手段也不能满足需要。因此,要转变教学观念,探索出适合当地语言习惯、思维模式的教学方法。

究其原因，一个重要因素就是当前的对外汉语教学主要是仿照西方第二语言教学的模式。先后采用了以句型训练为主的直接法、以培养学生交际能力为目标的“结构—情景—功能”相结合的教学法和“结构—功能—文化”相结合的教学模式。这三种方法虽说前后都有所改进，并注重了学生交际能力的培养，但还是摆脱不了以语法教学为主的窠臼。所谓“结构”，其实就是语言学界常说的句法，把“结构”排在首位，总是强调了对外汉语教学以句法为中心的观点。以语法教学为中心的第二语言教学理论是根据西方语言的特点提出来的，并不完全符合汉语教学的实际。在外语教学史上文化教学所占的比重历来不是很高，人们大多将精力倾注在语言形式上，以为掌握语言形式便可应付交际。究其原因主要有三点：

(1) 受结构主义的影响，将语言和文化分开；

(2) 没有充分意识到不同语言代表着不同的文化；

(3) 误认为学习者在学完后可在实际的跨文化交际中学习文化知识，因而课堂教学时间应该用在语法规则和句型操练上。

汉语国际教育的教学模式并不完美，仅以阅读中的词语教学为例就会发现还存在着诸多的问题。这里先引用两位汉学家的观点，瑞典学者高本汉说：“学习中国语言有三大困难，其实只有一个，即中国语词的问题。”^①这是因为词语是语言存在的唯一实体，语法只是无数具体词语的具体用法的高度概括和抽象的结果。另一位日本学者奥水优（1991）认为：“在学生看来，汉语语法规律不像其他语言那样严密、系统，而且有不少语法规律不好归纳，甚至等于学一个个词的用法。”^②因此，胡明扬（1997）^③就认为词汇教学理应在对外汉语教学中占据一个重要位置。甚至更有学者认

① 参见赵金铭，对外汉语教学研究的现状与前瞻，《第五届国际汉语教学讨论会论文集》，北京：北京语言学院出版社，1997年，第6页。

② 同上。

③ 参见胡明扬，语汇教学的若干问题，《第五届国际汉语教学讨论会论文集》，北京：北京语言学院出版社，1997年，第520～525页。

为, 词汇学习是语言学习中的核心问题 (Laufer, 1986)^①, 是成人第二语言学习者最重要的任务 (McLacughlin, 1978)。^②

首先, 汉语的语法不像西方语言那样用形态标志来表示语法意义, 其语法手段主要是语序和虚词。词与词的组合不仅要受语法的限制, 而且要受词汇本身的限制, 词汇限制主要来自于语义限制, 也来自词与词之间的搭配限制。搭配限制是指用语法和语义限制不能充分说明的, 一种似乎超越理据的, 受语言规约所支配的限制。词汇限制只能经过词、语、句的组合训练来掌握, 不能像形态变化那样大面积地类推。语言的实际使用是凌驾于语法、语义和搭配限制之上的。语法、语义和搭配尽管对词与词的组合作了抽象、概括, 甚或是具体的描述, 但在语言的实际使用中, 为了适应不同的语境, 汉语的词汇和语法有更大的变通余地, 修辞改变语法和语义是很常见的。这也说明了词汇教学比语法教学更重要。

其次, 阅读的任务是培养学生的阅读能力, 问题是: 阅读与词汇之间的关系是什么呢? 词汇教学应该在阅读教学中处于中心地位, 以下研究也证明了这一点。Nation & Coady (1988)^③ 在综述有关研究并根据现有的实验方法和统计后, 认为在阅读能力的组成成分中, 能辨认出的最明显的是词汇知识。Barnett (1989)^④ 说, 第二语言或外语学习者总是认为词汇量不足是他们阅读的主要问题。谢世涯、苏启桢 (1992)^⑤ 的研究也指出: 学生阅读能力的 57% 可以用单词、词语和成语的识辨能力来解释。高彦德等 (1993)^⑥ 的调查结论是: 专业词汇少被列为阅读的第一大困难。

第三, 学习者的本族语和本族文化对学习目的语有一定的迁移作用,

① 转引自刘颂浩, 阅读课上的词汇学习, 《第六届国际汉语教学讨论会论文集》, 北京: 北京大学出版社, 2000 年, 第 471~483 页。

② 参见谢世涯、苏启桢, 认字辨词与阅读理解能力, 《语言教学与研究》, 1992 年第 4 期。

③ 参见谢世涯、苏启桢, 认字辨词与阅读理解能力, 《语言教学与研究》, 1992 年第 4 期。

④ 同上。

⑤ 同上。

⑥ 参见高彦德、李国强、郭旭, 《外国人学习与使用汉语情况调查研究报告》, 北京: 北京语言学院出版社, 1993 年。

负迁移导致对目的语在理解上和使用上产生偏误。鲁健骥(1987)^①指出,学习汉语的外国人的中介语系统中,大量的偏误来自词语。他还重点分析了本族语、本族文化在词语教学中的干扰。由此可见,有必要讨论文化差异给学习者造成的学习障碍,有必要正确理解文化,正确理解语言与文化的关系,以及语言教学与文化教学(包括语言学习与文化学习)的关系,要认识到语言教学中文化因素的重要性和必要性。当然,对于正迁移,研究者还注意得不够,还需在理论上和教学实践上进一步探索。

第四,在第二语言学习中,人们对词汇的学习策略存在着某些误区或偏差,学生只注重词语的定义、书写和不一定完整、对等的解释,大部分词汇通常是通过孤立的记忆单词获得的。这种学习模式很难使学生注意和接触词语的其他方面,比如文化内涵、感情、搭配和联想等意义,造成了他们对词语的实际运用和理解能力差。

第五,在第二语言词汇习得中,学习者很难摆脱母语文化和认知对词义理解、认识的影响。母语文化和认知的石化现象(fossilization)在词汇的使用和联想方面尤为明显。各种语言都充分地体现了不同的民族文化,而最能体现民族文化特征的则是词汇。在语言内部的各个系统中,与语音、语法相比,词汇对社会文化的反映更为敏感,受文化的影响也更为突出。因此,学习某种语言的词汇,就意味着学习一种民族文化,接受一个民族的观念。不同民族文化的人们在交际时之所以时常失误或达不到预期目的,往往是因为对对方民族的文化背景、价值取向、社会观念等方面存在的差异缺乏认识,而这些差异却充分表现在交际时的言语行为和言语语用规则方面。更重要的是人们在跨文化交际时,常常习惯以本民族文化价值和社会观念作为解释和评价对方言语行为的标准。由于各个民族的思维方式不同、价值观念不同、风俗习惯不同,因而对同一事物、同一概念的理解和表达也必然存在差异。因此,在跨文化交际中往往会产生偏误或引起误会,以致影响语言交际的顺利进行。因为词汇必然要受到民族的生活习惯、思维方式、语言心理、行为规范、价值观念和文化传统的制约。中华文化源远流长、特点鲜明,对外汉语的词汇教学尤其要注意“文化”到位。

^① 鲁健骥,外国人学习汉语的词语偏误分析,《语言教学与研究》,1987年第4期。