

初级汉语口语教材的语用知识分析

AN ANALYSIS OF PRAGMATIC KNOWLEDGE IN ELEMENTARY CHINESE SPOKEN TESTBOOKS

刘洁¹

LIU JIE

华侨崇圣大学，中国学院

College of Chinese Studies, Huachiew Chalermparakiet University

E-mail: doubleliujie@163.com

韩颖琦²

HAN YINGQI

广西大学，文学院，中国

School of Liberal Arts, Guangxi University, P.R. China

E-mail: 275923114@qq.com

Received: 04 October 2022 / Revised: 25 April 2023 / Accepted: 03 June 2023

摘要

本文以语用学理论为基础，分析了三套初级汉语口语教材中语用知识的呈现类型、呈现频率以及呈现方式。发现初级汉语口语教材中主要呈现的语用知识类型有言语行为、语境、会话含意、礼貌、会话分析，而文化、指示语、合作原则类的语用知识并未呈现，这可能与教材的水平有关。初级口语教材中的言语行为在所有语用知识类型中占主导地位，这是由于目前国际汉语教材的编写仍然按照“结构-功能-文化”的纲目来编写的。从语用知识呈现的方式来看，目前教材中语用呈现的方式比较单一，主要是例释和练习，对元语用知识呈现应引起重视。从定量分析的结果来看，初级汉语口语教材中的语用知识存在以下问题：(1) 语用知识数量相对不足；(2) 未得到教材编写者和教师的足够重视；(3) 各语用知识类型分布不平衡；(4) 部分语用知识解释不充分。针对以上问题建议：(1) 增加语用知识的量，对语用知识进行整体建构；(2) 专门设置语用板块并进行元语用的描述，结合多媒体资源丰富语用知识的呈现方式；(3) 增加中外语用知识的对比；(4) 加强对语用知识的解释，既要考虑到“是什么”，更要考虑到“怎么用”。

关键词：初级汉语口语教材 语用知识 教材编写



ABSTRACT

Based on theory of pragmatics, this article analyzes the types, frequencies and manners of pragmatic knowledge in three sets of elementary Chinese spoken textbooks. It is found that the main types of pragmatic knowledge presented in the elementary Chinese spoken textbooks are *speech acts*, *contexts*, *conversational implicatures*, *politeness* and *conversation analysis*, while the *culture*, *deixis*, and *cooperative principle* are not presented, which may be related to the level of the textbooks. *Speech acts* is dominant among all the pragmatic knowledge types in the elementary spoken language textbooks, which is because the current international Chinese textbooks are still compiled according to the outline of "structure-function-culture". The manners of pragmatic knowledge are relatively simple in the present textbooks, which mainly are *examples* and *exercises*, *metapragmatic presentations* should be paid attention to. From the results of quantitative analysis, it can be seen that the pragmatic knowledge in elementary Chinese spoken textbooks has the following problems: (1) the amount of pragmatic knowledge is insufficient; (2) it has not received enough attention from compilers and teachers; (3) the distribution of various pragmatic knowledge is unbalanced; (4) some pragmatic knowledge is not explained enough. Therefore we suggested: (1) to increase the amount of pragmatic knowledge and construct pragmatic knowledge as a whole; (2) to set up a pragmatic section and carry out meta-pragmatic descriptions, to combine multimedia to enrich the manners of pragmatic knowledge; (3) to increase the comparison of Chinese and foreign pragmatic knowledge; (4) to enhance the explanation of pragmatic knowledge, not only should consider "what it is", but also "how it is used".

Key words: elementary of Chinese spoken of textbooks, pragmatic knowledge, textbooks compiling

绪论

一、研究背景和意义

(一) 选题缘由

泰国学生在学习口语过程中经常出现这样的语用偏误，如：例（1）：“对不起，可以帮我拿一下书吗？”例（2）“再见，慢走！——慢走？为什么慢慢走？”例（3）泰国学生习惯以“老师+名

字”方式称呼老师。显然，例（1）偏误是由于“对不起”在中、泰语中使用习惯不同而造成的，“对不起”在汉语中表示道歉，而在泰语中表示“打扰、唐突、道歉”。例句（2）偏误产生的原因是学生没有明白“慢走”表达道别。例（3）产生的原因是泰国学生把泰语中称呼老师的习惯迁移到了汉语中。以上例句说明，语用知识影响着学习者交际的准确性和得体性。

语用知识是学习者语用能力提高的必要因素，也是口语教学中的重要任务。教材恰恰就是学生语用知识输入的主要来源之一。因此，对口语教材中语用知识的分析，有助于师生对教材中语用知识的全面了解，提升学生的语用能力和交际能力。

（二）理论基础

本文以语用学为理论基础，作为语言学的一个分支学科，语用学是在 20 世纪 70 年代末、80 年代初才受到学者们的广泛关注。语用学的发展和研究分为狭义的和广义的两种。狭义的语用学研究主要指会话含意、言语行为、会话结构等；广义的语用学甚至包括话语分析、人类文化学、社会语言学等议题。随着人们对提出的主要议题的深入研究，语用学的研究范围不断得到扩充，出现了新的交叉研究，如跨文化语用学、认知语用学、计算机语用学以及语用学与语言教学的结合研究等。国际汉语教学的重要任务之一就是培养学生运用汉语进行交际的能力，其核心就是语用能力。“在对外汉语教学中，我们应要求学生在目标语时充分考虑社会文化语境因素，恰当地将所掌握的词语、语法规则运用到合适的交际场合，才能进行有效的交际。”（何自然，冉永平，2009：27）

二、研究对象、主要内容、方法和创新性

（一）研究对象

本文以三套初级汉语口语教材为研究对象，详见表 1。

表 1. 三套初级汉语口语教材的基本信息

| 教材名称 | 出版信息 |
|-----------------|------------------------|
| 《发展汉语》初级口语 I、II | 第 2 版，2012 年，北京语言大学出版社 |
| 《汉语会话 301 句》上、下 | 第 4 版，2015 年，北京大学出版社 |
| 《汉语口语速成》入门篇上、下 | 第 3 版，2017 年，北京大学出版社 |

（二）研究的主要内容

1. 语用知识的类型

目前对语用知识的研究范围尚无定论。李民、余中秋（2020）的研究中涉及的语用知识的类型比较丰富、全面，将口语教材中语用知识分为语境、言语行为、礼貌、文化、指示语、会话含意、合作原则和会话分析。

语用学下的语境不是固定不变的，是交际双方在会话中建构起来的，语境对话语有制约作用，

体现在语言层面和非语言层面，如词义、身份、话语权等。“言语行为理论的核心思想为‘说话’就是做事，说话人只要说出了有意义、可为听话人理解的话语，就可以说实施了某个行为，这个行为被称为‘言语行为’。”（陈新仁，2017：28）礼貌是一种语用现象，是为了建立、维护或提升交际双方和谐的人际关系而采取的策略。文化的范围比较广泛，本文将文化作为语用知识的类型之一，是因为在国际汉语教学中经常出现因中外文化差异而导致的语用偏误。指示语是指“在语境中才能确定其所指对象或所指信息的词语或结构。”（何自然，冉永平，2009：31）会话含意，简言之就是言下之意、弦外之音。格莱斯曾指出合作原则包括量准则、质准则、关系准则及方式准则。会话分析是对会话结构的分析，尤其是互动式会话的分析，通过对会话结构的分析，可以观察到会话在传递信息时的语用功能。会话的语用功能包括会话修正的语用功能、话语标记语的语用功能等。

2. 语用知识的频率

语用知识的频率即各语用知识类型所占的比例。本文研究语用知识的频率是为了分析各类语用知识在初级口语教材中的选取情况，不同语用知识类型所占的比例如何，存在哪些问题等。

3. 语用知识的呈现方式

语用知识的呈现方式主要有元语用知识呈现、例释、练习、元语用知识呈现+例释+练习、元语用知识呈现+例释、元语用知识呈现+练习、例释+练习。我们分析此内容的目的是为了考察目前初级口语教材中语用知识的呈现方式是否有利于学习者掌握和消化。

（三）研究方法

1. 定量分析

对三套口语教材中语用知识呈现的频率进行量化，以期发现教材中语用知识量的问题和各语用知识类型所占的比例问题。

2. 对比分析

将三套口语教材进行对比，考察语用知识在不同教材中的选取情况和呈现方式上的共性与个性，为编写初级汉语口语教材提出建议。

（四）创新性

目前一些文章是从语用学角度出发，分析其中一个议题，如只分析教材中会话结构或只分析教材中的言语行为等，但从整体上对教材中语用知识的呈现类型、呈现频率的分析的比较少，还没有对语用知识的呈现方式进行分析的。本文的创新点在于从整体的角度，对语用知识在初级汉语口语教材中的编写情况进行了一个量化的分析，指出初级汉语口语教材在语用知识编写上有哪些不足之处，并提出相应的建议。

三、与本文有关的国内外研究综述

(一) 国外研究综述

关于二语教材中语用知识的研究情况，国外一些学者如：Vellenga 等人（2004）指出二语教材中涉及的语用知识类型整体偏少，教材中的语用知识往往是脱离了语境的句子，未能有效呈现语境与语言使用的动态关系。Ren&Han (2016) 也指出语用知识占教材篇幅比例显著较低，有的教材甚至不包含任何语用知识。另外，国外学者也有就语用知识其中一个议题进行研究，如 Vellenga 等人（2004）对教材中的言语行为呈现情况进行分析，发现言语行为类型总体偏少，且呈现随意无规律可言。Meier 等人（2003）也对教材中的文化知识进行了分析，发现教材中对文化知识的介绍比较呆板，未呈现其变异特征。

(二) 国内研究综述

目前国内关于对外汉语教材中语用知识的研究，主要有两个角度，一个是对语用知识的其中某一个议题进行研究的。如：张英（2000）从文化的角度探讨了日本汉语教材中问题，分析了语用与文化的密切关系。李同（2011）对《新实用汉语课本》言语行为进行了分析。关颖（2007）从会话分析理论的角度对初级汉语口语教材的会话进行了研究。王文龙（2013）对汉语口语教材中会话对答结构类型的表现进行了分析。杨恬（2014）对汉语口语教材中的会话含意类的知识进行了分析，并指出教材主要通过介绍语言表达的含意或介绍相关文化常识来解释含意类语用知识。杨恬（2015）对对外汉语中级口语教材的会话结构和语用功能进行研究，“发现教材的会话结构总体上呈现简单化特征，对结构语用功能的呈现不太充分。”（杨恬，2015:145）。以上的研究都是以语用学理论为基础，对语用学其中的一个议题进行研究，且主要集中在对言语行为和会话结构等议题的研究。另一个角度是从整体出发对教材中语用知识进行分析，但此种分析角度的文章比较少。如：孟妹（2006）指出可以从言语行为、语域、礼貌、文化和语篇 5 个元素进行研究；姜占好（2013）通过梳理语言教材，将教材中语用知识类分为性别语言、会话含意、言语行为、会话结尾和语用知识量，但不同研究者对语用知识的分类不尽相同，且并没有对语用知识的呈现方式进行分析。

因此，本文从整体出发，对初级口语教材中的语用知识进行全面的分析，包括语用知识的类型、语用知识的呈现频率和语用知识的呈现方式，以其对初级口语教材的语用知识进行细致、全面的了解。

四、总结内容

本文以语用学为理论基础，分析三套初级汉语口语教材中的语用知识。本文将语用知识分为：语境、言语行为、礼貌、文化、指示语、会话含意、合作原则和会话分析。并从语用知识呈现类型、语用知识呈现频率和语用知识呈现方式三个方面进行分析，指出初级汉语口语教材在语用知识的选取上存在哪些问题，并提出相应的建议。

结论

五、研究结果

(一) 三套初级汉语口语教材中语用知识呈现类型的结果统计

在进行统计时须明确说明，我们对语用知识的判定以明确提及为准。例如：

1. 我有几本书想发快递，能派人过来取一下吗？

2. 请说一下您的地址。

3. A: 我们马上派人过去。

B: 您可以快一点儿吗？（《发展汉语口语》第二册第7课“功能句”部分）

以上例句与“请求”有关，属于语用知识的言语行为范畴，同时又体现了礼貌，但教材中未提及任何与礼貌有关的信息，因此我们将此语用知识定为言语行为。

表 2. 三套初级汉语口语教材中语用知识呈现类型的结果统计

| 教材 \ 类型 | 语境 | 言语行为 | 礼貌 | 文化 | 指示语 | 会话含意 | 合作原则 | 会话分析 |
|-----------------|----|------|----|----|-----|------|------|------|
| 《发展汉语》I、II | ✓ | ✓ | × | × | × | × | × | × |
| 《汉语会话 301 句》上、下 | ✓ | ✓ | ✓ | × | × | ✓ | × | ✓ |
| 《汉语口语速成》入门篇上、下 | ✓ | ✓ | ✓ | × | × | ✓ | × | ✓ |

由表 2 的结果可以看出：（1）三套教材中的语用知识都涉及了语境和言语行为。《发展汉语》在“功能句”部分、《汉语会话 301 句》在“句子”部分、《汉语口语速成》在“注释”和“语法”部分都解释了句子或句法结构所表达的功能，而这些功能项目就是言语行为的主要表现形式。教材中语境类语用知识，如：《汉语会话 301 句》第 4 课中“注释”部分“你叫什么名字”用于长辈对晚辈，或者年轻人之间的互相询问，“你叫什么名字？”只有在这样的语境中才礼貌、得体，这就体现了语境的制约作用。（3）礼貌类的语用知识在《汉语会话 301 句》和《汉语口语速成》中明确体现了。如《汉语会话 301 句》上册第 2 课对“您”的注解为，通常用于老年人或长辈，为了表示礼貌，对同辈人，特别是初次见面时，也可以用“您”。（4）《汉语会话 301 句》和《汉语口语速成》也都涉及了会话含意和会话分析。会话含意，如《汉语口语速成》第 29 课“注释”中“别提了”不是指字面意思，而是含有不愿意或让人感到不快意思。会话分析在这两套教材中都是以“话语标记”的形式出现的。如《汉语会话 301 句》下册第 31 课中“对了”表示“突然想起别的话题，或对前边说的事情有所补充”。《汉语口语速成》第 26 课中“我看、依我看”表示“按照说话人的看法，下文即将说出自己的主张和见解。”（5）文化、指示语、合作原则类的语用知识在这三套教材中均未涉及。原因可能是这三类语用知识需要在较难的会话中才会体现，一般往往出现在中高级汉语口语教材中。

(二) 三套初级汉语口语教材中语用知识呈现频率的结果统计

语用知识的频率即各语用知识类型所占的比例。关于教材中语用知识的频率，我们参考 Vellenga (2004) Ren&Han (2016) 的方法，呈现频率通过语用知识出现的页数占教材总页的百分比来计算。

表 3. 三套初级汉语口语教材中语用知识呈现频率的结果统计

| 教材 语用知识 类型 | 《发展汉语》I、II | | 《汉语会话 301 句》上、下 | | 《汉语口语速成》入门篇上、下 | |
|------------------|------------|-----------|-----------------|-----------|----------------|-----------|
| | 含语用知识页数 | 占比 (/553) | 含语用知识页数 | 占比 (/422) | 含语用知识页数 | 占比 (/156) |
| 语境 | 4 | 0.72% | 9 | 2.13% | 6 | 1.71% |
| 言语行为 | 44 | 7.96% | 21 | 4.98% | 26 | 7.43% |
| 文化 | 0 | 0% | 0 | 0% | 0 | 0% |
| 礼貌 | 0 | 0% | 4 | 0.95% | 4 | 1.14% |
| 会话含意 | 0 | 0 | 2 | 0.47% | 5 | 1.43% |
| 合作原则 | 0 | 0% | 0 | 0% | 0 | 0% |
| 会话分析 | 0 | 0 | 1 | 0.24% | 2 | 0.57% |
| 合计 | 48 | 8.68% | 37 | 8.77% | 43 | 12.28% |

表 4. 三套初级汉语口语教材中明显提及的言语行为类型的结果统计

| 教材 | 言语行为的类型 | | | | | |
|-----------------|-------------|--------------|-----|-------------------------|-----|------|
| | 断言类 | 指令类 | 承诺类 | 表达类 | 宣告类 | 类型数量 |
| 《发展汉语》I、II | 断言、提醒、陈述、通知 | 建议、请求、邀请、命令 | 拒绝 | 称赞、评价、遗憾、致谢 | | 13 类 |
| 《汉语会话 301 句》上、下 | | 邀请、劝告 | 拒绝 | 道歉、遗憾、称赞、祝贺 | | 7 类 |
| 《汉语口语速成》入门篇上、下 | | 建议、请求、邀请、劝告、 | | 遗憾、致谢、道歉、评价、称赞、抱怨、批评、祝贺 | | 12 类 |

由表 3 中的统计结果分析可知：（1）整体而言，《汉语口语速成》中的语用知识呈现的频率最高，为 12.28%；《发展汉语》和《汉语会话 301 句》两套教材中语用知识的频率差不多，分别为 8.68% 和 8.77%。（2）在所有语用知识类型中，言语行为在三套教材中都占主导地位，《发展汉语》中言语行为的知识占 7.96%，也就是说，几乎《发展汉语》中所有的语用知识都是言语行为类的。《汉语会话 301 句》中言语行为类的语用知识占 4.98%，约占全部语用知识的一半。《汉语口语速成》中言语行为类的语用知识占 7.43%，约占全部语用知识的六成。可见，初级汉语口语教材中语用知识以言语行为类为主。我们对这三套教材中言语行为进行更细致的分析，从上表中的结果可以看出，《发展汉语》中显明提及的言语行为有“断言、提醒、陈述、通知、建议、请求、邀请、命令、拒绝、称赞、评价、遗憾、致谢”共计 13 个小类。《汉语会话 301 句》中明显提及的言语行为有“邀请、劝告、拒绝、道歉、遗憾、称赞、祝贺”共计 7 个小类。《汉语口语速成》中明显提及的言语行为有“建议、请求、邀请、劝告、遗憾、致谢、道歉、评价、称赞、抱怨、批评、祝贺”共计 12 类。对于为什么言语行为类的语用知识在初级汉语口语教材中占主导地位，原因可能是目前国际汉语教材编写纲目仍然走“结构-功能-文化”相结合的路子。这三套口语教材把“功能”这个板块明确列出，让学习者通过掌握句子结构来习得其表达功能，例如：《发展汉语》中明显列出“功能句”，而“功能句”就是言语行为的主要表现形式。（3）除了言语行为，其次就是语境类和礼貌类语用知识较多。在表 15 的结果统计中，《汉语会话 301 句》中语境类的语用知识分别占 2.13%，《汉语口语速成》中语境类的语用知识占比 1.71%。究其原因是在初级阶段的教学中，也有一些常用句型或表达方式需要在特定的语境中使用才会更得体。例如：在《汉语会话 301 句》中第 1 课，“你好吗”一般用于已经相识的人之间。（4）会话含意类和会话分析类的语用知识占比最少，可能跟初级阶段的水平有关，初级阶段需要掌握的句型或表达方式不多且比较简单，还不能体现礼貌和会话分析类的语用知识。

（三）三套初级汉语口语教材中语用知识呈现方式的结果统计

语用知识的呈现方式主要有元语用知识呈现、例释、练习、元语用知识呈现+例释+练习、元语用知识呈现+例释、元语用知识呈现+练习、例释+练习。

表 5. 三套初级汉语口语教材中语用知识呈现方式的结果统计

| 教材 | 元语用知识呈现 | 例释 | 练习 | 元语用知识呈现+例释+练习 | 元语用知识呈现+例释 | 元语用知识呈现+练习 | 例释+练习 |
|-----------------|---------|----|----|---------------|------------|------------|-------|
| 《发展汉语》I、II | × | √ | √ | × | × | × | × |
| 《汉语会话 301 句》上、下 | √ | × | √ | × | × | × | × |
| 《汉语口语速成》入门篇上、下 | √ | × | √ | × | × | × | × |

根据表 5 的统计可知:《发展汉语》中语用知识的呈现方式主要为“例释”、“练习”两种形式;《汉语会话 301 句》和《汉语口语速成》主要以“元语用知识呈现”、“练习”两种形式呈现;可见,《发展汉语》更加偏向语用知识的直接练习和运用,对语用知识的讲解需要靠教师在课堂上补充。《汉语会话 301 句》和《汉语口语教程》是对语用知识进行详细的解释后再进行练习,这种方式更加利于学生掌握。

(四) 三套初级汉语口语教材在语用知识呈现方面存在的问题

第一, 语用知识的量相对不足。

由表 2 的统计结果也可以看出,三套初级口语教材中语用知识的频率都不高,与语言知识相比,语用知识内容相当少。大部分初级口语教材还是以语言知识为主,如:语音、词汇、语法等。

第二, 尽管一些教材中涉及了显性的语用知识,但仍未受到教材编写者和教师的足够关注。

《汉语会话 301 句》和《汉语口语教程》对个别语用知识点进行了元语用解释,但大部分的语用知识是未经过明示,直接零星地分散在练习中。针对教材中未明示的语用知识则依赖于教师的推演和课堂补充,这对教师的业务水平和专业素养提出了很高的要求。实际的汉语口语教学中,有的教师往往更加关注语言形式表达得正确与否,如:对发音正确与否、能否理解词汇含义、语法句型是否符合规范,而对教材中一些语用知识的关注则相对较少。

第三, 各类语用知识分布不平衡,以言语行为为主,其他语用知识涉及较少,这与我们自然交际中的情况不符。

三套教材中的语用知识都是以言语行为为主,其中“指令类”和“表达类”较多,但“断言类”、“承诺类”和“宣告类”的较少。除此之外,我们在真实交际中,经常使用含意类的语用知识,如:当双方在路上偶遇,会问“去哪儿啊”,但此表达不是字面意思,而是表示问候;“什么呀,九点了,车还没开。”中的“什么呀”不是在进行提问,而是表达惊讶或不满意;“你急什么”也不是在询问因什么事而着急,而是表达劝说,让对方别着急;“他们会欢迎我吗?—那还用说!”中的“那还用说”也并非字面意思,而是表达不用多说,强调肯定的语气。诸如此类的还有“没事儿”、“别拿……开心了”、“四川人嘛”、“这有什么,有什么不敢的”、“你看你”、“怪谁啊”等等,但所调查的三套教材中会话含意类的语用知识却较少。

第四, 部分语用知识的解释并不充分。

《发展汉语》中的言语行为以功能句的形式体现,不是按照系统的言语行为理论进行分类,其呈现形式主要是“例释”,但这些例句在什么样的语境中使用,是正式还是非正式,礼貌的还是不礼貌的,人物间的地位等影响因素都没有涉及,显然,只呈现例句对语用知识的理解和运用是不够的。另外,关于会话含意类的语用知识,尽管一些教材“通过讲解语言表达的含意或相关文化来呈现含意知识,然而这样的方式是静态的,解决的是‘是什么’和‘为什么’的问题,侧重于帮助听话人理解含意。”(杨恬. 2014: 440)却没有向学生提供表达会话含意的方法。



六、建议

第一，增加口语教材中语用知识的数量，对语用知识进行总体建构。

语用知识对提高学习者语用能力和交际能力有着至关重要的作用，编写汉语口语教材不仅要关注语言的形式，更应关注语用知识。应根据现有的汉语教材，总结归纳学习者特定阶段的语用知识，尤其是常见的中外语用差异的案例，对其进行难度层级划分，形成适合学习者需求的语用知识总体框架。

第二，设置语用知识板块并进行元语用的描述，结合多媒体资源丰富语用知识的呈现方式。

目前大部分汉语教材中的语用知识还是附属于语言形式上，顺便提及语言形式的语用功能。在编写汉语口语教材时建议将语用知识明确标注，形成专门的语用知识板块，并对其进行元语用描述，比如，在教材每一课的后面，单独设置“语用点”板块，运用汉语或学习者母语对语用知识的含义，如何使用，在什么情境中使用等进行详细解释，而不仅仅是呈现例句。在语用知识的呈现方式上，建议结合真实的语料，如：短视频、影视等多媒体素材，让学习者既能体会到语用知识使用的语境，认识到人物双方身份对会话的影响，又可以对语料进行模仿。

第三，对比中外文化差异、增加礼貌和会话含意等类型的语用知识的比例。

建议在口语教材中增加中外文化差异的案例，丰富学习者文化方面的语用知识，只有对中外文化有了深入的理解，才能更好地进行跨文化交际。在选取口语语料时，既要注重规范，又要保证真实性，应贴近自然的言语交际，这样才能将中国人自然会话中的礼貌和含意类语用知识呈现出来。

第四，对语用知识的注解既要考虑到“是什么”，更要考虑到“怎么用”。

对语言知识和语用知识的得体运用是教材编写的终极目的，因此学习者对语用知识不仅要做到理解，更应学会“怎么用”。教材无论在对元语用的描述上，还是在结合例释、练习时，都更应关注如何将语用知识真正地运用到真实交际中，这样才能提高学习者的语用能力和交际能力。

参考文献

- 陈新仁. 汉语语用学教程. [M]. 广州: 暨南大学出版社, 2017.
- 陈作宏. 第二语言汉语教学中语用知识的合理利用. [J]. 民族教育研究, 2004 (01): 67-72.
- 关颖. 从会话分析理论看对外汉语初级口语教材的会话编写. [D]. 陕西师范大学硕士学位论文, 2007.
- 何自然、冉永平. 新编语用学概论. [M]. 北京: 北京大学出版社, 2009.
- 何兆熊. 新编语用学概要. [M]. 上海: 上海外语出版社, 1999.
- 姜占好、陶源. 国内外教材中的语用知识研究述评. [J]. 淮北师范大学学报 (哲学社会科学版), 2013 (04): 23-26.
- 李同. 《新实用汉语课本》言语行为分布分析. [D]. 暨南大学硕士学位论文, 2011.
- 李民、余中秋. 中外英语教材中的语用知识对比研究. [J]. 现代外语, 2020 (06): 806-817.
- 马苏阳. 国际中文教材中语用知识编排研究——以三套口语教材为例. [J]. 出版广角, 2015 (13): 86-88.
- 孟妹. 教材的语用评估: 个案研究. [D]. 东北财经大学, 2006.
- 王文龙. 汉语口语教材中会话对答结构类型的表现分析. [J]. 华文教学与研究, 2013 (04): 65-74.
- 杨恬. 汉语口语教材中含意知识的呈现. [J]. 海外华文教育, 2014 (04): 440.

杨恬. 对外汉语中级口语教材的会话结构及其语用功能研究. [J]. 现代语文, 2015 (06): 145.

张英. 语用与文化——兼析日本汉语教材. [J]. 汉语学习, 2000 (03): 50-56.

Meier, A. Posting the banns: A marriage of pragmatics and culture in foreign and second language pedagogy and beyond. In A. Martínez-Flor, E. Usó-Juan & A. Fernández-Guerra (eds.). Pragmatic Competence and Foreign Language Teaching. [J]. Spain: Castellón: University Jaume I. 2003: 120-185.

Ren, W. & Z. Han. The representation of pragmatic knowledge in recent ELT textbooks. ELT Journal. [J]. 2016. 70(4): 424-434.

Vellenga, H. Learning pragmatics from ESL & EFL textbooks: How likely? [J]. TESL-EJ 2004. 8, (2): 1-18.

Author (1) Information (第一作者信息)

| | |
|--|---|
|  | Name and Surname (姓名) : LIU JIE |
| | Highest Education (最高学历) : Master' s Degree |
| | University or Agency (任职院校或单位) : College of Chinese Studies, Huachiew Chalmprakiet University |
| | Field of Expertise (专业领域) : Teaching Chinese |
| | Address (地址) : 18/18 Bangna-Trad Rd., Bangchalong, Bangplee, Samutprakarn, Thailand, 10540. |

Author (2) Information (第二作者信息)

| | |
|---|---|
|  | Name and Surname (姓名) : HAN YINGQI |
| | Highest Education (最高学历) : Ph. D. |
| | University or Agency (任职院校或单位) : School of Literal Arts, Guangxi University, P. R. China |
| | Field of Expertise (专业领域) : Chinese Modern and Contemporary Literature |
| | Address (地址) : School of Literal Arts, Guangxi University, Daxue E Rd, Xixiangtang District, Nanning, Guangxi, P. R. China. |

