

對日跨文化華語教學需求分析研究—以溝通交際文化為主

眞 島 淳

摘要

在日本，第二外語華語課程是人文教育（核心基礎教育）之一環，如何在華語教學中兼顧外語學習的「實用性」與「人文教育價值」，使學生跨文化溝通能力獲得全面的發展，以提高外語教育的價值，是一個值得探討的問題。本文以具有實際華語跨文化溝通經驗的日籍學習者為對象進行問卷調查與訪談，以了解他們對華語教學的需求，進而為將來的跨文化華語教學提出一些要點。研究結果顯示，現行的華語教學在語言知識教授與語言運用技能訓練方面已獲得學習者的肯定，然而，課堂教學活動仍須加強的是，以學生在實際跨文化溝通情境中強烈感受到文化差異的溝通交際文化為題材進行對比分析，讓語言教學與文化教學相互結合，安排適當的課堂活動讓學習者體驗按照各種語言情境運用所學開口說華語表達的過程，以強化華語教育的跨文化教學。

關鍵詞：需求分析、跨文化溝通能力、可行性、對比分析、體驗

一、研究背景

傳統的外語教學較強調語言知識的教授與聽、說、讀、寫等語言技能的訓練。語言知識與語言技能無疑是跨文化溝通能力的核心，沒有具備語言知識與其運用技能，即根本無法進行跨文化溝通。因此，培養學習者的外語溝通能力可說是外語教學的首要任務。

雖是如此，近年來語言與文化之間的關係受到重新審視。語言與文化之間有密不可分的關係，二者實是不可分割的兩面，語言反映文化，語言與文化彼此相互影響，這個觀點已具備一定的共識（倪大慶，1999）。特別是溝通交際文化，理解溝通交際中的文化因素亦是能否順利進行跨文化溝通的關鍵。即便掌握語音、詞彙、語法等語言結構成份，訓練聽、說、讀、寫等語言技能，若沒有了解語言背後的文化意涵，在語言溝通交際中仍會遇到問題，引起誤解，造成交際的中斷（Byram, 1989; Kramsch, 1993; 葉鳴，1994；黃嘉毅，1996；陳麗宇、李欣欣，2012）。總觀上述，語言教學與文化教學絕不能完全分割，外語教學須適時給予學習者文化導入，透過人們外顯的語言表達，檢視語言背後的文化內涵及特質。如此方能讓學習者意識到自我文化與目標語文化的特徵，進而對兩種文化互相比較，探究彼此間的「異」與「同」，最後得以促進語言學習（張英，1994；王珩，2006；方麗娜，2009）。

在日本，第二外語華語課程可以說是日本人學習華語主要且最大的管道（郭春貴，2008；清原文代，2015），第二外語課程兼具人文教育（核心基礎教育），尤其是跨文化教育性質。如何在平時的教學實踐中兼顧外語學習「實用性」與「人文教育價值」，以溝通交際文化為題材進行跨文化教育，以使學生的跨文化溝通能力獲得全面的發展，這是一個極為值得探討的問題。

張祖忻、朱純、胡頌華（1995）提到，學習需求分析的目的在於發現教學中亟待解決的問題並分析現有資源及約制條件，以確定解決此問題的一個合適途徑。學習需求分析是教學設計中極為重要的一環，也是整個教學設計的出發點。目前已有不少針對日本華語教學需求分析的論述，例如胡玉華（2004）、張軼歐（2007）、新沼雅代（2012）、陶琳（2014）、埼玉大學全學教育・學生支援機構全學教育企劃室（2008）、陳淑梅、陶琳、余錦華（2014）等進行的需求分析調查研究。但這些先行研究均以目前在大學學習華語的日籍學生為研究對象，受試者大部分皆未具備實際跨文化溝通經驗的學習者。研究者認為，是否具有實際跨文化溝通經驗應將會影響到學習者對華語教學的需求，因此本文以具有實際華語跨文化溝通經驗的日籍學習者為對象進行分析研究，了解他們對華語教學的需求，以期為將來的跨文化華語教學提出一些要點。

二、文獻回顧

2.1 跨文化溝通能力的內涵

所謂「跨文化溝通能力」，Byram (1997)、Chen and Starosta (2005)、Fantini (2007)、Gudykunst (2004)、朱我芯 (2013)、張紅玲 (2007)、張善禮 (2015)、黃雅英 (2015) 等諸多學者已對其內涵進行了整理。綜合他們提出的跨文化溝通能力內涵，可以說目前外語學界對於跨文化溝通能力包含的要素，已具備一定的共識，主要包含「知識」、「技能」、「情意」三個層面，語言溝通能力是由這三個層面組成的跨文化溝通能力範疇下，一個重要組成部分。

語言溝通能力，是指能夠使用內在的語言知識和其運用技能，在特定語境下，接收訊息特徵並考量交際雙方關係，進行資訊協商與意義建構的互動能力，著重於「語言知識」與「語言技能」兩個層面。跨文化溝通能力則是指能夠勝任及有效率地在多元文化社會裡進行跨文化內在調節的能力，因此除了語言知能外，還包含「文化」知能以及「情意」層面。在文化「知識」方面，溝通雙方需要有關目標語或目標語社會文化及其與自我文化（母語或母語社會文化）在語言結構、溝通交際、背景知識各方面異同的知識。文化「技能」層面主要是指溝通者的文化對比能力、反思能力，以及採取必要的語言或非語言行為適當且有效進行溝通的調節語言行為能力。在「情意」層面則包括溝通者對於文化差異的敏感性、對於不同文化的包容、對於自己文化的反思與理解以及對其他文化的尊重等。

2.2 外語教學中的文化分類與其內容

文化幾乎是一個無所不包的概念，其內容豐富而複雜（祖曉玫，2015），外語教學中的文化教學應包括哪些內容歷來是一個有爭議的問題。方麗娜 (2009) 指出，雖然從表面上看，對外華語文教學所教授的是漢語的語音、詞彙、語法、修辭及其具體的組織原則，但語言體現的是文化，語言和文化在教學中應當齊頭並進，語言教學應有充足的文化內容，文化教學也不該脫離語言而孤立存在。語言和非語言形式都應包括在教學內容之內，所以在教學過程中必須從語言（詞彙、語法、語用等系統）、文化和溝通交際三方面入手，兼顧文化的表層和深層兩個層面。

對於呈現於華語教學的華人社會文化內容，方麗娜 (2009) 分成語言結構文化、背景知識文化、溝通交際文化三大類；祖曉玫 (2015) 分成語言中的文化因

素、客觀文化、主觀文化三大類；黃雅英（2015）分成背景知識文化、溝通交際文化、語言結構文化與精神價值文化四大類；舒兆民（2016）分成交際功能類、文化專題類、文化技藝類。

此外，信世昌（2017）提出讓華語教師易於判斷的文化分類法，將文化分為語言交際文化、生活習俗文化以及精緻專業文化三大類。他指出，語言交際文化是以華語教學為本位的文化範圍的核心，必須融入教學與教材。生活習俗文化則可用跨文化的方式提及，精緻專業文化卻是可有可無的，或以學生母語來介紹即可，另行開設文化知識課，而不必特意納入語言教學之中。

彙整上述各位學者的觀點，華語教學及教材應呈現的文化內容如表 1 所示。其中，溝通交際文化與言語行為的實現方式有關，不僅關注「說什麼」或「怎們說」的問題，還關注「為什麼如此說」的問題，亦即涉及語言功能與語用兩個層面（祖曉玫，2015）。

表 1：華語教學及教材的文化分類與內容

分類	具體內容
語言結構文化	語音特徵、漢字特徵、詞彙特徵、語法特徵、篇章特徵與其背後的文化意涵。此類也包含四字成語、諺語、慣用語、歇後語、俗語、委婉語、客套語（尊稱、謙稱）、禁忌語等語言要素的文化內涵。
溝通交際文化	稱謂語、打招呼、言語行為的實現方式（問候、感謝、謙虛、稱讚、請求、邀請、道歉、拒絕、反對等）、非語言行為（空間距離、手勢、沉默等）、人際關係、社會交往態度、交際風格等，以及其背後的文化意涵。
生活習俗文化	節慶、家庭與婚姻、食衣住行、社會風俗、生活習慣等。

2.3 中日溝通交際文化差異

中國與日本屬於相同文化圈，即「漢字文化圈」。王淋（2017）指出，日本屬於最典型的漢字文化圈，相似的文化認同感使日本人學習華語、研究華人社會文化有著一定的熟悉度。雖然如此，中日溝通交際文化之間存在著許多差異，研究者整理五個最普遍的人際往來情境，來舉例說明一些差異。

2.3.1 道謝

中國有句話說「出門靠朋友」，換言之，中國人遇事喜歡找朋友幫忙。而得到幫助後，尤其是「欠情」強烈的情況下，華人會以「回報」的方式表達自己的

感激之情。例如，「以後有什麼事，需要我幫忙，儘管說一聲」、「一起吃個飯吧」等，這些承諾方式的言語都是回報式感謝表達。而日本所推崇的是一種以集體為中心，儘量不給他人添麻煩的價值觀。華人以「情」還禮的方式在日本人看來，出於好意的某種行為強加於人，將會使對方難堪，這就是不禮貌的行為。而同樣是感謝，日本人懷著既表有「謝意」，也認為自己的行為給別人增添了麻煩，亦抱有「恐縮」的心理。因此常用「すみません」之類的道歉語來表達謝意（王校偉，2013；王曉華，2016）。

2.3.2 道歉

日本注重「和」的思想，即人與人或社會之間和諧融洽的關係。日本人輕易道歉，絕非是因為他們認為自己負有責任，有錯在先。即使沒錯或者不完全有錯，也會頻頻道歉，這是為了避免矛盾激化或事態惡化，為了緩和與修復雙方的關係。為了不使關係惡化，道歉便是很好的選擇，不妨道歉之後再向對方說明事情的原委和責任歸屬。

華人往往認為「道歉」是丟失面子的一種言語行為。誰道了歉，就意味著誰輸了。相對「對不起」，華人更傾向於「我不是故意的」之類的說辭，來迴避直接面對問題，直接道歉。儘管最後加上了「不好意思」之類的道歉表現，但是也強調不是自己的責任。取而代之，華人更喜歡使用感情流露、安慰、提出補償等富於變化的多種策略組合，讓對方看出自己的誠意，即保全了面子又有效地進行了關係的修復，如「沒事吧？」、「不要緊吧？」、「真是麻煩您了」、「改天請您吃飯」等（項梅，2018；張婷，2012；董鑫，2017；胡文琛，2011）。

2.3.3 請求（邀請）

華人一般認為只要不是非分之請，就沒有什麼不能直說的，相較於日本人，中國人在表達請求時喜歡單刀直入，明確提出自己的想法和希望，而過於委婉的表達，反而不利於對方領會自己的意圖，甚至使對方產生誤解。因此，華語在表達請求時常採用以下兩種句式：一是「請＋請求內容」；二是先陳述具體要求，然後再以「好不好？」、「行嗎？」、「可以嗎？」、「你看如何？」等附加問句來徵求對方的意見。與此相反，日本人在表達請求時很少單刀直入。日本人一般不輕易請求別人為自己做某事，即使有所請求時，也是首先考慮對方的意願和立場，其次才是自己的要求。為了避免冒犯對方而引起尷尬或不愉快，日本人喜歡使用各

種婉轉表達，常常只明確講出所請事項的某一部分，而通過省略和暗示等，讓對方去推測更為關鍵的另一部分。再者，日本人常用帶「否定」的語言形式提出請求，認為如此發問請求比直接發問更加委婉禮貌，使對方更樂於接受我方的請求（高麗、劉慧云，2008；靳成，2012；黃德誠，2013）。

2.3.4 拒絕

拒絕言語行為受諸多因素的影響，其中社會關係是重要的決定性因素。根據不同的社會關係選擇拒絕表達的形式，可以降低在跨文化交際中因拒絕產生的不和諧。日語言語行為中處處體現「和」的精神，日本人說話多留有餘地，交際過程中注意尊重對方的意見，儘量避免相互之間發生直接的衝突。日本人對別人的請求、邀請、建議等即使辦不到或不能答應，也很少說「不」，而多用一些間接性拒絕方式，如先順應對方的意思，再以逆接接續詞來暗示拒絕等。而華語的拒絕表達，無論會話雙方親密程度如何，一般採用直接拒絕的方式。華人認為對關係親密的朋友、家人、同事提出的請求，使用間接委婉的拒絕表達反而會讓對方感到疏遠，是和對方關係不親密的表現（張婷，2015；苑藝瑾，2016；李欣悅，2018）。

2.3.5 問候

中國是講究「人情」、「人際關係」的社會，血緣關係的牽絆逐漸地演變成了一種人際關係網，所以人們問候時習慣使用親屬稱謂，而詢問型問候也體現了一種家族式的關心，交往主體在實際交際時將對方視為家人，其後為了表示對其起居飲食的關心，才會使用各種詢問型問候。換言之，華人習慣用關心日常生活狀態的問題進行寒暄是出於向對方展示真誠的關心；相反的，日本人則認為涉及個人隱私問題是不禮貌的行為，除非是對關係較為熟悉的人，否則他們多避免詢問跟個人生活有關的話題（張振會，2008；牛立娜，2018；王珩，2012）。

此外，何夢（2012）提到，日語問候中最具有特色的是「場景重現類」問候。例如，「先日は失礼しました（我之前太失禮了）」、「先日はお世話になりました（之前受您照顧了）」等，交際雙方通過使用這類問候語，拉近彼此之間時間上和空間上的距離感，使交際從雙方之前見面的場景開始。日本人以給別人添麻煩或給別人造成困擾視為一種恥辱，在日常交往中若是受到別人幫忙就會有諸多的感謝，而若是要幫助別人或給別人好處，也會盡可能避免讓對方有心理負擔。因此，

在問候語中才會有很多場景重現類的問候方式，通過這類看似道歉或感謝相同的問候拉近彼此的關係。

2.4 跨文化溝通教學法

如何重視語言教學中的文化內涵，進而提高學生的跨文化溝通能力？王振亞（2005）、畢繼萬（2009, 2014）指出，對比分析為跨文化溝通學習及研究的根本方法。通過兩種語言、兩種文化和多種文化的溝通行為的對比分析，才能清楚地認識母語、母語文化以及母語文化溝通行為中，母語者習以為常及習焉不察的特點。此外，只有通過對比分析才能發現不同語言和不同文化之間的溝通行為的異同。方麗娜（2009）強調在對外華語文教學與跨文化對比相結合的重要性，結合日常的華語教學從事文化對比，使外籍學生對華語的文化特徵有所了解，而且能夠自覺地汲取華語中的各種文化訊息；這不僅可以強化他們的跨文化意識，而且還可以提高他們使用華語的準確性和得體性。

張紅玲（2007）、祖曉玫（2015）也指出，帶領式的知識傳授法必須與體驗探索式的教學方法相結合。帶領式教學的不足之處在於：學習者在很大程度上處於一種被動態的狀態，知識的獲取和對概念的分析理解是其主要形式；在這樣的教學活動（講座、講解）中，跨文化外語教學所要求的學習者在技能和情意層面上的進步和發展的目標就難以實現。而體驗探索式的教學是以學習者為主體，創造真實或模擬的跨文化交際情景，讓學生去感受、體驗其過程，從而使認知、技能和情意各個層面受到刺激，此能彌補帶領式教學法的不足。

三、研究方法

3.1 問卷調查

本研究跨文化華語教學需求問卷調查的實施方式採取「線上問卷」的方式，即以google form線上發放問卷以供受試者填寫。受試者皆具有在國內外運用華語從事實際跨文化溝通的經驗。問卷採5、4、3、2、1五層級給分，問卷第一部分以算出五級分的平均分數得出結果。其他部分則以算出百分比得出結果。問卷發放期間為2019年3月25日至2019年5月31日，共有51名受試者線上填寫問卷了。

本研究設計的問卷內容可分為三個部分，第一部份為「個人基本資料」，除了性別、年齡等基本資料之外，也有相關國內外學習經驗、實際跨文化溝通經驗之問題，這些資料能夠提升研究對象的背景與研究問題之間的關聯性。第二部分設計有關「溝通交際文化差異」的問題，共有31題，這31題可分為7大類，以下為類別題目表。

表2：本研究溝通交際文化問卷題目表

類別序號	題目	題號
A 1	致謝中日溝通交際文化差異	1、2、3、4、5
A 2	道歉中日溝通交際文化差異	1、2、3、4、5、6
A 3	請求中日溝通交際文化差異	1、2、3、4、5
A 4	拒絕中日溝通交際文化差異	1、2、3、4
A 5	問候中日溝通交際文化差異	1、2、3、4、5
A 6	稱謂中日溝通交際文化差異	1、2、3、4、5
A 7	敬語中日溝通交際文化差異	-

第三部分則是開放式問題，詢問受試者在實際跨文化溝通過程中，因中日語言表達不同而經驗過的困難或障礙為何。

其次，本研究亦為具有在日華語學習經驗的學習者設計問卷，共有24名受試者填寫此問卷。問卷內容可分為兩部分，第一部分為設計有關「學習經驗」的問題，共有8題，這8題可分為2類，以下為類別題目表。

表3：本研究日本華語學習經驗問卷題目表

向度	題目	題號
教材	對話課文中文化差異的呈現	1
	對話課文中文化差異背景因素的呈現	2
	練習中文化差異的呈現	3
	練習中文化差異背景因素的呈現	4
	日本華語教材的有效程度	8
課堂教學	訓練學生「得體」表達的課堂活動	5
	對比分析中日「得體」表達差異因素的課堂活動	6
	日本華語課堂教學的有效程度	9

另一部分為開放式問題，共2題（7、10）詢問在受試者曾經修習過的華語

課程教師所安排的教學活動，以及受試者對日本華語教學的觀感如何。

3.2 訪談

訪談在本研究也是主要的研究資源之一，目的在於從日籍學生的角度了解日本跨文化華語教學實踐情況以及學習者對跨文化華語教學的觀點與意見。研究者針對問卷調查結果，選定深入探究的議題來設計訪談內容。這些受訪者是填答問卷時表示願意接受訪談的受試者，及研究者邀請願意接受訪談的日籍學生，以面對面或線上訪談的方式進行，訪談時間約為30-40分鐘，全程錄音。

為了日籍學生所設計的訪談題目共有 5 題，內容為日籍學生的實際跨文化溝通經驗、日本跨文化華語教學修習經驗以及對跨文化華語教學的建議與觀點等。訪談期間為2019年 6 月 1 日至2019年 6 月15日，以下為蒐集訪談資料來源表，受訪者的詳細基本資料如下。

表 4：受訪者資料

代號	性別	年齡	居住地	國內學習時間	一週課數	國外學習時間	國外生活時間
A	女	41-50	日本	2 年	1 堂 (非)	1 年 (中國大陸)	1 年
B	女	20-30	台灣	4 年 7 個月	5 堂 (主)	11個月 (中國大陸/台灣)	3 年 8 個月
C	女	20-30	台灣	1 年半	2 堂 (非)	3 年半 (台灣)	5 年 4 個月
D	女	31-40	台灣	4 年	5 堂 (主)	1 年 (中國大陸)	3 年
E	女	20-30	台灣	2 年	1 堂 (非)	3 年 (台灣)	3 年
F	女	41-50	日本	2 年	1 堂 (非)	1 年 (中國大陸)	2 年 2 個月
G	男	31-40	日本	2 年	2 堂 (非)	11個月 (中國大陸)	11個月
H	女	31-40	台灣	2 年	4 堂 (非)	2 個月 (台灣)	5 個月
I	女	20-30	日本	1 年半	2 堂 (非)	1 年半 (台灣)	1 年半
J	女	20-30	日本	1 年	2 堂 (非)	5 年 (台灣)	5 年

(表中的「主」表示主修中文；「非」則表示非主修中文。)

四、問卷調查結果分析

4.1 基本資料

1. 性別(N=51)

性別	男	女
人數	16	35
百分比	31.4%	68.6%

2. 年齡(N=51)

年齡層	20-30	31-40	41-50	51以上
人數	25	11	11	4
百分比	49.0%	21.6%	21.6%	7.8%

3. 目前居住地區(N=51)

國家地區	日本	台灣
人數	26	25
百分比	51.0%	49.0%

4. 國內華語學習經歷(N=51)

4.1 學習經驗

經驗	有	無
人數	24	27
百分比	47.1%	52.9%

4.2 國內學習時間(N=24)

學習時間	1 年以下	1 - 2 年	3 - 5 年
人數	3	9	6
百分比	12.5%	37.5%	25.0%
學習時間	6 - 7 年	8 -10年	10年以上
人數	2	2	2
百分比	8.3%	8.3%	8.3%

5. 國外華語學習經歷(N=51)

5.1 學習經驗

經歷	有	無
人數	38	13
百分比	74.5%	25.5%

5.2 國外學習時間(N=38)

學習時間	1 年以下	1 - 2 年	3 - 5 年
人數	8	15	11
百分比	21.1%	39.5%	28.9%
學習時間	6 - 7 年	8 -10年	10年以上
人數	1	2	1
百分比	2.6%	5.3%	2.6%

5.3 學習地區(複選N=38)

國家地區	中國大陸	港澳	台灣	新馬	其他
人數	10	0	29	0	0
百分比	26.3%	0.0%	76.3%	0.0%	0.0%

6. 華語國家地區居住經驗

6.1 居住經驗(N=51)

經歷	有	無
人數	41	10
百分比	80.4%	19.6%

6.2 居住時間(N=41)

學習時間	1 年以下	1 - 2 年	3 - 5 年
人數	5	12	14
百分比	12.2%	29.3%	34.1%
學習時間	6 - 7 年	8 -10年	10年以上
人數	1	2	7
百分比	2.4%	4.9%	17.1%

6.3 居住過的國家地區（複選N=41）

國家地區	中國大陸	港澳	台灣	新馬	其他
人數	15	0	29	1	0
百分比	36.6%	0.0%	70.7%	2.4%	0.0%

依性別比例來看，男性約佔三成，女性則約佔七成；以年齡來說，20歲至30歲的受試者約佔一半，31歲至40歲與41歲至50歲的受試者各佔二成左右。將近一半的受試者在日本國內學習過華語，其中約有六成受訪者在日本學習華語的時間介於1 - 5年。另，有四分之三的受訪者在國外華語國家地區學習過華語，其中將近有七成的受訪者在國外學習華語的時間介於1 - 5年。居住過華語國家地區的受試者超過八成，亦即大部分的受試者具有以華語進行跨文化溝通的經驗。

4.2 溝通交際文化教學需求

4.2.1 致謝

問卷調查結果顯示，受試者認為直接用以表達謝意的語言表達含有溝通交際文化差異，這可以視為華語文化教學重點。日本人無論溝通雙方的人際關係如何，一般都用固定說法表達謝意。與此不同，華人則不僅使用固定說法表達謝意，還依溝通雙方的人際關係彈性使用回報等不同方式表達謝意。有一名日籍受試者寫到：「我的致謝表達較侷限於直接表達謝意的固定說法。華人好友曾與我提醒過，以固定說法對親朋好友表達謝意，反而讓人覺得雙方人際關係很疏遠。一個小小的語言表達就讓我深深感受到中日溝通交際文化之大。」

由於日本社會重視人與人之間的和諧，關心他人是一種美德。因此，日本人常以關心慰勞的話語表達自己的謝意。不僅如此，日本人認為讓他人幫自己做某事等於給他人造成極大的不便。鑑於此，日本人亦常用致歉的話語表達謝意。以關心或致歉代替致謝的表達方式為日語特有的，若日籍學習者直接將這些日語特有的致謝表達套用於華語致謝表達，很可能讓對方感到不自然。

表5：受試者之觀點（A1致謝）¹

題號	文化內容	平均數
2	華人常以「以後需要幫忙，儘管跟我說」、「下次一起吃個飯吧」等「回報」的方式表達謝意。	3.74
1	華語直接表達謝意的固定說法比日語少，且不會依自己與對方之間的人際關係(上下或親疏等)而異，僅通過添加「非常」、「十分」、「衷心」等詞彙來加強感謝語氣或提高禮貌程度。	3.72
4	華人很少以「對不起」等道歉的方式表達謝意。	3.70
3	華語中也有關心式的謝意表達方式，但沒有日語般嚴謹的使用範圍及對象之限制，例如日語因雙方的人際關係而選用「お疲れ様です」或「ご苦労様」，華語則用「辛苦了」即可。	3.65
5	華人很少對家人或親友等關係親密的人使用感謝語。	3.16
平均		3.60

4.2.2 道歉

根據問卷調查結果，與上述的道謝相同，受試者認為直接表達歉意的語言表達含有溝通交際文化差異，這可以視為華語文化教學重點。日本人無論溝通雙方的人際關係如何，一般都用固定說法道歉。與此不同，華人則不僅使用固定說法道歉，還依溝通雙方的人際關係彈性使用補償等不同方式道歉。

另，有幾名日籍受試者寫到：「即便明明是自己做錯事情，華人仍不太會輕易道歉，卻講出一堆藉口，令人感到不可置信。」這種誤解起因於中日道歉語言行為文化差異。日本人即便沒錯或者不完全有錯，也會頻頻道歉，這是為了不使雙方的關係惡化，重視雙方「和諧」關係的結果。華人則認為「道歉」就是認錯，也是丟失面子的一種言語行為，因此華人傾向於解釋事情發生的理由或經過，強調不是自己的責任，不會輕易道歉。對此感受到文化差異的日籍受試者相當多，應該在課堂上讓學生通過文化對比活動理解文化差異。

表 6：受試者之觀點（A2 道歉）

題號	文化內容	平均數
3	華人傾向於解釋事情發生的理由或經過，強調不是自己的責任。即便是自己的錯誤，華人仍不會輕易道歉。	3.81
1	華語中也有直接表達歉意的固定說法，但 不會 依自己與對方之間的人際關係(上下或親疏等)或事情的嚴重程度而異。	3.74
6	華人很少提到以前的過錯，並對此反覆道歉。	3.58
4	華人很少替他人道歉，例如公司同事做錯了事情，不會替同事道歉等。	3.56
2	華人常以「沒事吧?」、「不要緊吧?」、「改天請您吃飯」等安慰、提出補償等方式表達歉意。	3.49
5	華人一般對家人或親友等關係親密的人不會道歉。	3.30
平均		3.58

4.2.3 請求

從問卷調查結果可得知，受試者在請求表達方面所感受到的文化差異在於請求表達是否「直接」。日本人一般不輕易請求別人為自己做事，即便有所請求，也需充分考慮對方的意願和立場。為了避免冒犯對方而引起尷尬或不愉快，日本人喜歡使用各種婉轉表達。以下為受試者在問卷調查的開放式問題中提出的中日文化差異：

- 將日語請求表達直接套用於華語上表達出來，對方說太客氣了。擔心自己直接發問請求是否會失禮，實在讓人感到不易拿捏。
- 請求時，日本人常通過省略或暗示等方式，讓對方去推測更為關鍵的請求內容。日本人習慣彼此推測察覺話語中所隱藏的「真意」，但與華人溝通時，這種婉轉表達是行不通的。因此，我說話時盡量將講話的重點放於前面表達了。
- 日本人習慣話說一半留一半，不太確定對方表達的意思如何，不易難猜到其用意或其真正的想法。

表 7：受試者之觀點（A3 請求）

題號	文化內容	平均數
2	華人以單刀直入的方式提出請求，明確提出自己的想法和希望。	4.37
3	華人陳述具體請求內容後，常以「好不好?」、「行嗎?」、「可以嗎?」、「你看如何?」等話語來徵求對方的意見。	4.09
1	華人向他人提出請求時，經常先使用稱謂（如經理、阿姨、師傅等），再提出請求。	3.98
4	華人提出請求時，主要通過調整聲調、節奏和語速等來表達身份高低、遠近親疏、命令或祈求、粗魯或客氣、隨意或正式、親昵或冷淡等情感差異。	3.84
5	華人不會像日語以讓對方推測請求內容的表達，如「ちよっとこがわからないんですが…（教えていただけませんか）」。	3.77
平均		4.01

4.2.4 拒絕

日語言語行為中處處體現「和」的精神，日本人說話多留有餘地，交際過程中注意尊重對方的意見，儘量避免相互之間發生直接的衝突。日本人對別人的請求、邀請、建議等即使辦不到或不能答應，也很少說「不」，而多用一些間接性拒絕方式。而華語的拒絕表達，無論會話雙方親密程度如何，中國人一般採用直接拒絕的方式。中國人認為對關係親密的朋友、家人、同事提出的請求，使用間接委婉的拒絕表達反而會讓對方感到疏遠，是和對方關係不親密的表現。問卷調查結果顯示，受試者在拒絕表達方面所感受到的文化差異在於拒絕表達是否「直接」，與上述的請求表達相同。以下為受試者在問卷調查的開放式問題中提出的中日文化差異：

- 華人一般都會採用較為直接的方式表達拒絕，遇到直接的拒絕表達，心理上會受到打擊。
- 尚未習慣於直接的拒絕表達方式，自己使用「不要」、「不行」等表達方式仍會有一些反感，有時婉轉表達拒絕，不知如此能讓對方瞭解我拒絕的意思。
- 日本人拒絕他人的邀約時，經常先感謝對方的邀約再拒絕。華人朋友提到，這樣的拒絕方式先聽到感謝語，以為對方應邀了，但聽下去才得知對方拒絕自己的邀約，讓人感到非常失望。

表 8：受試者之觀點（A4 拒絕）

題號	文化內容	平均數
1	華人對他人的請求、邀請、建議等表達拒絕時，多以「(可能)不行」、「沒辦法」等話語直接表達拒絕。	4.07
2	華語根據與對方的親疏程度等人際關係如何，所使用的拒絕表達方式會有變化，例如對朋友的請求直接表達拒絕，拒絕上司的請求時，則以「我會考慮的」等說法較婉轉地表達拒絕。	3.74
3	華人對家人或親友等關係親密的人也會直接表達拒絕。	3.74
4	華人拒絕時，很少用「下一次吧（また今度）」、「雖然這是難得的、得來不易的機會（せっかくの機会ですが）」等考慮到聽話者立場的語言表達來緩和雙方的關係。	3.65
平均		3.80

4.2.5 問候

整體而言，與其他溝通交際文化點相較，更多受試者認為體現於問候表達的溝通交際文化差異可以視為教學重點。中國是講究「人情」、「人際關係」的社會，血緣關係的牽絆逐漸地演變成了一種人際關係網，所以人們問候時習慣使用親屬稱謂，而詢問型問候也體現了一種家族式的關心，交往主體在實際交際時將對方視為家人，其後為了表示對其起居飲食地關心，才會使用各種詢問型問候。日本人則認為涉及個人隱私問題是不禮貌的行為，除非是關係較為熟悉的人之間，他們多避免詢問跟個人生活有關的話題（張振會，2008；牛立娜，2018；王珩,2012）。

日語問候一般有較多的客套，也因雙方的人際關係會有變化。對眾多受試者而言，兩種語言問候「繁」與「簡」之間的切換無疑是極大的困擾。另，雖然華語常用的詢問型問候方式出於對他人的關心，但在日本人看來很可能是干涉他人隱私。以下為受試者在問卷調查的開放式問題中提出的中日文化差異：

- 華人常用的詢問式問候有時讓人覺得隨意進入他人隱私領域，對方臉皮很厚。
- 華人經常詢問「吃飯了嗎?」、「吃飽了嗎?」等問題問候，我對此感到不習慣。
- 華人與他人道別時，無論對方是總經理或老師，仍會說「拜拜」，我感到相當困惑。

表 9：受試者之觀點（A5 問候）

題號	文化內容	平均數
3	華人經常使用詢問型的問候方式，例如「出去啊?」、「買菜啊?」、「看書啊?」、「去哪裡?」、「吃了嗎?」等。	4.23
1	華語初次見面的問候，沒有太多的客套，說「你好」並點頭或握手，非常簡單。	4.07
2	「你早」、「你好」、「晚上好」、「晚安」、等固定的問候語 <u>不會</u> 因雙方的輩分或是否屬於同一社會群體（家族、朋友、學校或公司等組織）等有變化，沒有「敬體」與「常體」之分。	4.02
4	華人經常以稱呼別人的方式問候，「主任!」、「阿姨!」、「小陳!」等。	4.02
5	華人不會以「我之前太失禮了（先日は失礼しました）」、「之前受您照顧了（先日はお世話になりました）」等說法提出上次見面的場景來問候。	3.72
平均		4.01

4.2.6 稱謂

整體而言，與其他溝通交際文化點相較，更多受試者也認為體現於稱謂溝通交際文化差異可以視為教學重點。親屬稱謂分「父方」與「母方」，並以「親屬稱謂」來稱呼非親屬的人，一般社會生活中所運用的稱謂等都是日常生活中常遇到的溝通交際文化差異。而且日語文化比華語文化更趨於高語境，因此即便是日語表達即可以省略而不說的成份，以華語表達也要完整地表達出來。以下為受試者在問卷調查的開放式問題中提出的中日文化差異：

- 日本人常以姓氏稱呼彼此，但華人常以親屬稱謂來稱呼非親屬的人，有時甚至會用「大哥」、「大姊」等稱呼前輩。我實在不習慣這種稱謂。
- 與台灣先生的親戚見面，公公婆婆要求我稱親戚為「姑姑」、「阿嬤」，感覺好不習慣。

表10：受試者之觀點（A6 稱謂）

題號	文化內容	平均數
2	華人常以「親屬稱謂」來稱呼非親屬的人，例如使用哥哥、姊姊、弟弟、妹妹、大哥、大姊、叔叔、阿姨、伯父與伯母等問候。	4.33
1	華語的親屬稱謂有「父方」與「母方」的區別。	4.26
5	在一般社會生活中所運用的日語稱謂主要只有「～さん」、「～君」、「～様」等。而華語中有「～先生」、「～小姐」、「～女士」、「～同志」、「～同學」、「～太太」、等各種稱謂。	4.19
3	「我」、「你」等人稱代詞基本上都不能省略。	4.14
4	涉及同一組織內部人員（如公司、學校等）的語句，仍會使用敬稱。	3.65
平均		4.11

4.2.7 敬語

問卷調查結果顯示，眾多受試者皆認為敬語文化差異可以視為教學重點之一。由於日語根據客觀講話場合、自己與對方的人際關係選擇合適的詞形、語法，通過這些一目了然的變化，直接表達高度的敬意，華語則靈活選擇詞語、短語、句式、語氣，表達禮貌。此方面的文化差異不僅讓華人感到難以應付，也會讓日籍學習者感到極大的困難。華語沒有日語般一目了然的變化，日本人與長輩、上司、老師、不熟的人說話時，不知道如何表達對對方的敬意，擔心自己說話的方式是否會失禮。

表11：受試者之觀點（A7 敬語）

文化內容	平均數
日語的禮貌用語體系，各個部分都有豐富的詞語變形、句型變化，通過這些變化，直接表達高度的敬意，且每一部分體系相當嚴密。說話人根據客觀講話場合、自己與對方的人際關係選擇合適的詞形、語法。華語則以綜合選用適當的詞語、短語、句式、語氣的方式表達對他人的禮貌。	4.23

4.3 日籍華語學習者學習經驗

4.3.1 教材文化題材呈現情形

問卷問題 1 至 4 均與現行華語教材語言文化的呈現情形有關。與問候、感謝、邀請、稱讚、請求、拒絕等語言功能相關的溝通交際文化涉及語言兩個層面，即

在各種情境下為了問候、感謝、邀請、稱讚、請求、拒絕等「說什麼」或「怎麼說」，以及「為什麼這麼說」。根據問卷結果顯示，無論是任何層面，曾經在日本學習過華語的受試者認為，以對比的方式呈現出溝通交際文化的華語教材屬於少數。不僅如此，他們也認為華語教材中讓學生訓練「得體」語言表達方式，並思考理解華語「得體」語言表達與其文化背景之間關係的練習也相當少。問卷調查結果也發現，日本華語教材著重於華語語言知識教授與華語運用技能訓練，換言之，華語教材重點侷限於跨文化溝通能力的「語言知能」培養層面。因此，為了發展學生全方面的跨文化溝通能力，教師挖掘教材中所隱含的語言文化點，思考並實踐一些符合學習階段與教學環境的課堂教學活動，進而彌補教材的不足，這是刻不容緩的問題。

1. 您曾經使用過的華語教材中，通過對比的方式呈現出來的中日「得體」語言表達方式差異如何，亦即在「感謝」、「道歉」、「請求」、「拒絕」等各種情境下中日語「該說什麼」或「該怎麼說」的不同(N=24)。

頻率	非常多	較多	普通	較少	非常少
人數	0	2	4	12	6
百分比	0.0%	8.3%	16.7%	50.0%	25.0%

2. (承接第1題) 您曾經使用過的華語教材，所呈現的中日「得體」語言表達方式差異的文化背景如何，亦即在「感謝」、「道歉」、「請求」、「拒絕」等各種情境下中日語「為何這麼說」的不同(N=24)。

頻率	非常多	較多	普通	較少	非常少
人數	0	3	2	9	10
百分比	0.0%	12.5%	8.3%	37.5%	41.7%

3. 您曾經使用過的華語教材中讓學生訓練「得體」語言表達方式的練習設計如何?(N=24)

頻率	非常多	較多	普通	較少	非常少
人數	0	5	2	10	7
百分比	0.0%	20.8%	8.3%	41.7%	29.2%

4. (承接第 3 題) 您曾經使用過的華語教材中，讓學生思考並理解華語「得體」語言表達與其文化背景之間關係的練習設計如何?(N=24)

頻率	非常多	較多	普通	較少	非常少
人數	0	2	2	10	10
百分比	0.0%	8.3%	8.3%	41.7%	41.7%

4.3.2 課堂教學活動與語言文化

問卷問題 5 與 6 均與跨文化華語課堂教學活動有關。無論是課文或練習，讓語言與文化相互結合發展學生全面跨文化溝通能力的華語教材屬於少數。因此，教師能否安排一些課堂教學活動彌補華語教材的不足，這將是教學設計的關鍵要素之一。問卷調查結果顯示，眾多受試者都認為很少有課堂教學活動訓練學生在「感謝」、「道歉」、「請求」、「拒絕」等各種情境下運用華語「得體」表達，或讓學生思考並理解華語「得體」語言表達與其文化背景之間關係。有 10 名受試者指出，他們曾經在日本修習過的華語課完全沒有類似的教學活動。有 1 名受試者進一步指出，他們曾經使用的華語教材每課會話課文都會出現不同立場的人物，應可透過會話課文情境進行對比並思考中日溝通交際文化差異，但課堂上並沒有提及文化差異。另一名受試者也提及，課堂上僅有全班跟讀、兩人分配角色念課文等教學活動，教師不僅沒有說明課文情境會話所隱含的中日文化差異，也沒有安排相關的課堂教學活動讓學習者對比分析中日文化差異，令人覺得這樣的教學活動與在家自己聽 CD 學習華語沒有很大的差別。綜觀上述，課堂教學活動中如何將語言知識教授、語言運用技能訓練與文化對比分析相互結合，這可以說是跨文化華語教學亟待解決的問題。

5. 在您修習過的華語課中，訓練學生運用華語「得體」表達「感謝」、「道歉」、「請求」、「拒絕」等內容的課堂活動如何?(N=24)

頻率	非常多	較多	普通	較少	非常少
人數	0	1	2	8	13
百分比	0.0%	4.2%	8.3%	33.3%	54.2%

6. (承接第 6 題) 其教學活動中讓學生思考並理解華語「得體」語言表達與其文化背景之間關係的課堂活動如何?(N=24)

頻率	非常多	較多	普通	較少	非常少
人數	0	1	2	8	13
百分比	0.0%	4.2%	8.3%	33.3%	54.2%

4.3.3 日籍學習者對日本華語教學的整體觀感

綜觀前兩個小節的分析結果，我們可以了解無論是教材或課堂教學活動，現行華語教學著重於語言知識技能的教授與訓練，不利於發展學生全面的跨文化溝通能力。雖是如此，問卷調查結果也顯示，受試者對現行華語教材、課堂教學活動給予一定的肯定。語言知識與技能無疑是跨文化溝通能力的核心，沒有具備語言知識與其運用技能，即無法進行跨文化溝通。培養學習者的華語溝通能力就是跨文化華語教學的首要任務，現行華語教學基本上完成此任務。研究者認為這是現行華語教學即便在教材或課堂活動有不足之處，仍會讓學習者感受到有助於實際跨文化溝通經驗的原因之一。

總而言之，將學習者的學習階段或學生能享有的教學環境納入考量，在跨文化溝通能力中位於核心的華語溝通能力培養與其他跨文化溝通能力內涵發展之間找出適當的平衡點，設計並執行跨文化華語教學，這就是我們華語教師所肩負的重擔，也可說是極大的使命。

8. 整體來看，日本華語教材是否有助於您實際跨文化溝通經驗?(N=24)

頻率	非常有益	較有益	普通	較無益	無益
人數	0	7	12	3	2
百分比	0.0%	29.2%	50.0%	12.5%	8.3%

9. 整體來看，日本華語課堂活動是否有助於您實際跨文化溝通經驗?(N=24)

頻率	非常有益	較有益	普通	較無益	無益
人數	3	6	7	5	3
百分比	12.5%	25.0%	29.2%	20.8%	12.5%

4.3.4 學生對華語教學的建議

以下為受試者在問卷調查的開放式問題中對於華語教學所提出的建議：

- 除了語言、語言行為之外，還應提及各種非語言行為，以彌補學生有限的語言能力。
- 不是所有的華語教師都專門學過華語教學或語言教學，有些教師的教學會讓學生感到「臨陣磨槍」。另，日籍教師以曾經到中國大陸留學的教師為主，課堂上所提及的文化內容侷限於中國大陸的文化為主，也應提及其他華語圈的文化，讓學習者認識華語文化圈的多元性。
- 我認為必須重視發音或語法教學打好華語能力基礎，否則根本談不上跨文化溝通。
- 我覺得還是要去留學，僅在日本學習華語，不易保持學習興趣。

五、訪談結果分析

1. 您在日本修習華語時，有哪些課堂教學活動？是否有將語言與文化相互結合的教學活動？
 - 基本上授課方式為老師說明語法、全班齊唱例句、全班齊唱對話課文、兩人一組練習對話課文並在老師面前發表、做習題。老師適時糾正發音或語法上的錯誤。
 - 有一位中國老師任教一門會話課，那位老師用華語輪流問學生一個問題，上課方式較不死板。
 - 有一位老師將中國笑話分配給每個學生，要求學生在同學面前發表一則笑話，並當課堂主持人。學生可以自己說明笑話中的詞彙、語法以及笑話內容等，也可以讓台下的同學翻譯或全班一起唸那則笑話。換言之，要求學生輪流以分配到的笑話為教材扮演老師的角色。老師從旁協助學生。
 - 在印象中，幾乎都沒有任何教學活動將語言與文化相互結合。
 - 有些老師以插播話題的方式介紹中國文化，例如：端午節、春節、七夕、中國的學校生活、中國菜、服裝、中國的考試制度等。日籍老師與學生分享自己的留學經驗。

- 有一位中國老師在課堂上播放一部中國電影讓我們觀賞，但完全沒有搭配任何相關的教學活動，純粹是觀賞而已，老師也沒有說明電影情節中的文化要素，真的不知道讓我們觀賞這部電影的目的何在。
- 有些老師從學習內容或課本內容延伸以插播話題的方式介紹一些文化內容。但我覺得沒有任何老師事先準備文化教學內容，而給學生介紹當場想到的文化內容。

針對日籍學習者的訪談結果顯示，他們曾經在日本修習過的華語課程，其教學方式都相當雷同。以教師的講解與全班齊唱練習的組合為主要教學模式，互動式教學活動僅有兩個人一組念教材上對話課文的練習。不僅如此，教師沒有將語言與文化相互結合的教學活動，大多僅是適時根據自己的留學生活經驗向學生介紹華語文化區的生活習俗文化。即便讓學生觀賞一些影片，並沒有搭配任何說明或活動，教學活動安排上有一定的隨意性。

2. 您在以華語進行跨文化溝通時，所遇到的文化差異或跨文化溝通誤解障礙有哪些？

- 我的表達似乎太委婉，我用中文請求中國朋友幫我做某件事情時，沒有直接提出請求內容，結果對方不懂我請求的內容，就跟我說：「你說什麼？」
- 有很多場合，我都用非常曖昧的、拐彎抹角的表達，結果無法讓人聽懂我要表達的意思。
- 中國人不常說「對不起」或「謝謝」。由於我在日本常將「すみません」、「ありがとう」掛在嘴邊，因此在中國留學時常說「對不起」或「謝謝」。結果有一次中國同學說我太客氣了。
- 在中國生活時，很少聽到當地人以「你好」互相問候。
- 在中國，僅稱呼他人即可視為問候，剛開始我不知道這個問候方式，他人稱呼我的名字問候時，不知所措而愣住了。
- 當地學生跟老師用「你」，讓我感到非常不對勁。
- 告別時，當地朋友跟老師或上司等地位高的人也說「拜拜！」，讓人覺得不習慣。
- 剛開始，聽到台灣人直接地拒絕我的邀約或請求，心理受到極大的打擊。但現

在，我自己仍對使用否定色彩的詞彙拒絕感到相當大的反感，需要很大的勇氣。

- 很多場合日語都需要有一個開場白，緩和語氣後，再提及正題。台灣人則直截了當地說出重點，讓人覺得不太習慣。
- 問候，說「你好」之前一般都先說「阿姨」、「伯父」等稱謂，到現在我仍只說問候語。
- 不知道用華語如何表達敬語，我已學華語學了一段時間，與老師講話時仍擔心自己講的華語是否失禮。
- 見面時，認識不久的中國朋友問我一些個人的問題，讓我覺得被干涉個人隱私，相當錯愕。
- 日語中常用的一些問候語在華語生活中卻不常用，例如「失礼します」、「お疲れ様でした」、「いただきます」等。
- 日本人敘述自己時傾向於採用謙虛的表達，華人則不會過度謙遜，而好好表達自己的好。

學習者在日本修習華語後，到華語文化圈留學，經歷了很多文化衝擊。語言運用表達方面的文化差異也不例外，學生運用華語從事跨文化溝通時所感受到的語言文化差異相當廣泛，含括問候、道謝、道歉、請求等。據訪談結果可以得知，日籍學生知道在問候、道謝、道歉、請求等場合所使用的華語，即他們理解該「說什麼」。雖然如此，他們曾經在日本修習過的華語課程沒有涉及語言所表徵的文化，而沒有任何活動讓學生以「做中學」的方式理解在各種語言情境之下「如何」表達才被華人視為「得體」，其原因為何。這就是學習者以華語從事真實跨文化溝通時感受文化衝擊，甚至感到極大挫折感的原因，無疑是將來的跨文化教學極待改善的問題之一。

3. 你們曾經在課堂上所使用的教材有哪些優缺點？

- 日本的華語教材上有許多學習項目讓我們學習，但不知道哪些學習項目是常用而應學會的，不易掌握每個學習項目的重要性或優先順序。
- 教材課文以兩人對話的方式呈現，大多是同輩的同學之間的對話，人物背景較為單一。實際生活中所溝通的對象更為多元，希望對話課文人物背景更為

多元，會話情境更實用，與學生實際生活緊緊相扣。

- 教材上機械式的練習非常豐富，希望有更多學生運用所學習過的華語自由發揮的練習。
- 教材中呈現的對話範例很豐富，但銜接對話課文讓學生運用華語的實踐型練習卻極少。
- 教材提供的練習大部都是為了應考而編寫的，其設計似乎沒有充分考慮到語言學習的實用性。
- 有許多教材寫說重視培養學生華語表達能力培養，但實際上卻著重於語言知識的教授與訓練。

在教材方面，受訪者認為對話課文情境讓學生難以身臨其境。不僅如此，課文幾乎都以兩個「同學」之間的對話為主，很少呈現出不同背景的雙方溝通的情境。學生也認為教材所提供的練習以機械式練習為主，讓學生運用所學習過的華語進行溝通的「互動式」或「實踐型」練習卻很少。

由於初級階段必須讓學生掌握基本的華語知識與其運用技能，所以現行教材所提供的內容或練習算是符合語言教學規律。然而，如何充分考慮到語言教學規律，適時安排一些教學活動讓模擬體驗與對比分析相互結合，進而彌補現行教材的補足，這是非常值得探討的問題之一。

4. 日本大學華語教學有哪些地方需要改善？

- 課堂上「輸出」華語的機會極少。我認為即便會說錯，也要給學生機會開口說華語。兩個人一組扮演某個角色念會話課文，這也是開口說華語的練習，但開口說的內容畢竟不是自己思考的，而是別人編寫的內容。學習華語的目的就是在自己實際生活中運用能夠運用華語溝通，因此我個人覺得課堂教學應提供更多機會讓學生以華語自我表達的練習機會。
- 課堂上只念對話課文等對話範例，絕不能訓練學生的口頭表達能力。我在日本學了兩年華語再來台灣留學，仍只會說華語簡單的問候語而已。日本華語教學方式無法訓練學生按照自己所遇到的情境隨機應變地運用華語進行溝通。
- 我在台灣留學時，有一位老師經常讓我們兩人一組按照老師提供的情境主題

自由編寫會話發表。發表會話後，老師糾正我們的華語錯誤，也會提供一些回饋說明如何表達才被視為「得體」。

- 課堂上老師會讓我們兩人一組練習對話課文，這只不過是初步性的模擬情境練習，我認為課堂教學活動需要更大的實踐性，循序漸進地訓練學生自己思考學生用華語如何表達並說華語。
- 我覺得日本華語課堂教學與實際生活中的語言運用脫節，學生很難連結課堂學習內容與自己實際生活。
- 課堂上幾乎沒有機會讓學生運用所學習過的華語表達。我覺得在課堂上必須讓學生感受到自己所學會有用武之地，而且這種感受將會成為學生極大的成就感。我覺得課堂教學絕不能淪為「紙上談兵」，而必須讓學生思考如何用華語表達而說出來。
- 課堂教學以學生複習所學習過的內容為前提進行，沒有教學活動讓學生在運用新學習的內容的同時，也運用之前所學習過的內容說華語。

在教學活動方面，學生在課堂上沒有機會「說」華語，教師為學生提供的回饋也侷限於語言知識層面。因此，教師應安排哪些教學活動讓學習者開口講華語。在此，「開口講華語」所指的意思並不僅是讓學生將別人幫他們準備好的華語說出來，即不僅是教材課文例句的朗讀，更是提供各種溝通情境讓學生自行思考用華語「說什麼」與「如何說」並進行「輸出(output)」。如此還為學生提供語用方面的回饋，讓學生理解語言所隱含的文化因素，進而有利於發展學生跨文化溝通能力更全面的發展。

5. 其他

- 因為一個班級有40個學生，老師似乎很難顧及到每個學生的學習情形。
- 一個班級的學生人數也會超過50個，結果教學活動幾乎都是全班練習，上課時很少輪到自己發表。
- 上課進度太緊湊，讓我覺得教學以教完一個教材或學校指定的進度為目標。
- 由於是第二外語課程，不是主修課程，因此難免會有一些學生為了學分而修華語課程，有些學生對華語學習的動機或熱忱較弱。

- 不是所有的老師都學習過語言教學，因此課堂教學品質實在是良莠不齊。
- 在日本，日常生活中運用華語的機會很少，讓人覺得學習內容與自己實際生活脫節，甚至會覺得無用。

在日本修習過華語的學習者也感受到日本華語教學環境中所存在的各種限制。我們應將日本華語教學現場所普遍存在的限制納入考量設計出一系列「可行的」教學模式，並不斷的付諸實踐與改善。

六、對日跨文化華語教學需求綜合評析

綜觀以上具有跨文化溝通經驗的日籍學習者對華語教學的需求分析，可總結出以下幾個對日跨文化華語教學要點：

1. 日籍學習者對各種語言表達方式感受到了中日溝通交際文化差異，而學生感受到文化差異的程度因語言表達而異。因此，跨文化華語教學須有針對性地針對學生強烈感受到文化差異的語言表達進行文化對比。
2. 現行的華語教學著重於語言知識教授與語言運用技能訓練，較沒有顧及語言教學與文化教學的相互結合，課堂上所提及的文化以生活習俗文化為主。因此，跨文化華語教學需以溝通交際文化為題材適量適當融入文化教學，以讓學習者的跨文化溝通能力獲得全面的發展。
3. 現行華語教材練習或課堂活動以機械式練習為主，會話練習較少。因此，跨文化華語教學應讓學生透過互動的方式練習運用所學開口說華語。
4. 現行華語教材課文呈現出來的情境以平輩同學之間談話為主，較沒能呈現實際跨文化溝通情境的多元性，必須安排適當的課堂教學活動彌補這一點的不足。
5. 學習者亦感受到日本語言學習環境有許多限制或不足。因此跨文化華語教學必須充分考量到其「可行性」。

無論是哪一種語言，均有致謝、道歉、稱讚、問候、請求、邀約、拒絕等各種語言表達。這些語言表達所具有的功能是相同的，但每個語言背後都存在一套獨特的價值觀，因而達到某一語言功能的途徑，即語言表達方式因語言而異。現行華語教材的課文以情境對話的方式呈現出來，以利於讓學習者理解為了達到各種語言功能以華語「應說什麼」或「應如何說」。雖是如此，這種理解只能說是

表層的，是因為學生並沒有透過文化對比從可觀察的具體語言或語言行為理解背後的文化意涵。這個文化意涵即是說明「為何這麼說」的深層原因，即人們在跨文化溝通過程判斷語言或語言行為是否正確並且符合邏輯的核心標準。因此，沒有理解華語或其語言行為所承載的文化價值觀，就只能遵循自我文化價值觀進行溝通。結果，雖然使用相同的語言，具備不同文化背景的兩者之間就會發生誤解或衝突，從此可見，理解具體語言或語言行為背後的文化意涵對於成功的跨文化溝通極為重要。

從本文的分析結果，我們不易發現雖華語地區與日本均屬於相同文化圈，但受試者在致謝、道歉、請求、拒絕、問候等各方面都感到諸多文化差異或遇到跨文化溝通困難。在現行華語教材文化題材方面，無論在課文或練習，學習者都認為教材所呈現的文化內容偏少。不僅如此，課堂上也較少安排一些教學活動訓練學生在「感謝」、「道歉」、「請求」、「拒絕」等各種情境下運用華語「得體」表達，或讓學生思考並理解華語「得體」語言表達與其文化背景之間關係。因此，以日本學生為對象的華語教學必須將受試者所感受到的文化差異或跨文化溝通障礙視為教學的參照點，將文化對比融入於語言教學。研究者認為，跨文化華語教學應透過對比分析或體驗引導學習者理解可觀察的具體語言或語言行為與其背後「為何這麼說」的文化意涵之間的關係，並訓練學生顧及溝通雙方的人際關係或場景中所隱藏的各種文化規約運用華語「得體」表達的能力。教材與課堂教學實踐彷彿是兩個輪子，應相輔相成，得以對教學的所有環節面面俱到。

另外，現行跨文化華語教學著重於語言知識的教授與聽、說、讀、寫等語言技能的訓練。以語言知識與語言技能組成的語言溝通能力是跨文化溝通能力的核心，沒有具備語言知識與其運用技能，即根本無法進行跨文化溝通。對眾多學習者而言，華語就是一門「初學」的語言，因此鞏固學生華語溝通能力基礎才是首要任務，跨文化語言教學的宗旨是「透過語言學習理解文化」，絕不能讓語言與文化教學該有的比例嚴重失衡，導致本末倒置的狀況發生。實際上，學習者對現行華語教學在其語言知識教授與語言技能訓練各方面給予一定的肯定。雖是如此，現行華語教材練習或課堂活動以機械式練習為主，會話練習較少。語言最終畢竟是用於人與人之間的溝通上。因此，跨文化華語教學應適當適量地讓學生透過互動的方式練習運用所學開口說華語，讓學習者模擬體驗運用華語跨文化溝通

的過程。這也攸關於學生積極試著運用華語進行溝通的態度培養，亦即學生「情意」層面的跨文化溝通能力發展。

現行教材有情境對話課文，情境對話課文為學生提供跨文化溝通模擬體驗的機會。情境對話不是學生自己運用所學表達的內容，而是教材所提供的一種完整範例。情境對話課文情境較為單一，以平輩之間的對話為主，與學生實際生活情境仍有脫節之處，學生難以身臨其境。因此，必須要有課堂教學銜接教材內容並彌補教材的不足，讓學習者體驗按照各種語言情境運用所學習過的華語進行表達的過程，並且教師對學生的表達透過對比分析提供回饋，說明符合華語文化「得體」的表達如何以及如此表達的背景文化意涵如何。如此能夠將模擬跨文化溝通體驗與文化對比分析相互結合。

日本華語教學環境有諸多限制，例如學生學習動機、班級人數、學校課程制度、以及日本語言環境等，必須充分考量課堂教學活動的可行性。教學活動除了個人練習或全班練習以外，還可以多採用分組練習，以提供學生之間互動的機會，減輕學生的心理壓力。除此之外，課堂教學活動必須按照學生的華語能力程度適時提供鷹架，以讓學生循序漸進地體驗模擬跨文化溝通情境，最後能讓學習者體驗真實跨文化溝通情境進行總結。

七、結語

本文的研究結果顯示，具有實際跨文化溝通經驗的學生對現行華語教材、課堂教學活動給予一定的肯定，認為現行教材或課堂教學活動有助於實際跨文化溝通，換言之，日本華語教學已達成跨文化華語教學的首要任務，成功地培養學習者的華語溝通能力。不過，在學生程度、班級規模、日本語言環境、學校課程規劃等各種教學環境限制之下，如何兼顧語言學習與文化學習，找出適當的平衡點，進而讓學生以華語溝通能力為核心的跨文化溝通能力獲得全面的發展，仍有許多待發展的空間，這是目前日本跨文化華語教學面對的最大課題之一。

在目前全球化的大環境之下，無論溝通雙方來自不同國家與否，溝通地點在國外或是國內，「跨文化溝通能力」對所有人而言已成為不可或缺，且為應終身培養的能力之一。由於外語教育正是以用於跨文化溝通的一種語言為其教學內容，與其他科目相較，外語教育在跨文化溝通能力培養方面自然是更有機會也更

為相關的。因此，研究者認為華語教師應意識到「跨文化溝通能力」的重要性及核心基礎教育所肩負的重擔，儘管現行的教學條件有諸多限制，教師仍應將發展學生由「認知」、「行為」、「情意」三層面所構成的跨文化能力的教學活動納入於教學安排中，以使華語教學在培養學生的華語運用能力的同時，也能發揮「人文教育」的本質，並使大學教育更好地扮演學校與社會生活的橋樑。如此一來，使華語教學能更為全面也更有價值。筆者期盼本文的研究結果，能為將來屬核心基礎教育類的華語教學設計起到拋磚引玉的作用。

註

1：表5至表10的五等級標準如下：5→非常重要（在實際跨文化溝通過程中，日語表達方式與華語不同而感到了驚訝或不習慣，不知道您的語言表達是否得體或而感受到了困惑，甚至您的語言表達不得體造成了一些溝通困難，因此認為此內容應在語言教學中給予重視或呈現。）；4→重要；3→普通（可有可無）；2→不重要；1→完全不重要（此類語言表達所呈現的文化差異在實際跨文化溝通過程中沒有造成任何困難或困惑，因此認為此內容沒有必要在語言教學中給予重視或呈現。）

參考文獻

中文文獻

- 牛立娜（2018）。從社會學角度分析中日語言寒暄表達。**華夏教師**, 8, 85-86。
- 王珩（2006）。我國現行外語文化教學之省思。**新竹教育大學學報**, 22, 221-241。
- 王珩（2012）。華語問候語的文化背景與其跨文化教學。**華語文教學研究**, 9 (2), 33-58。
- 王振亞（2005）。以跨文化交往為目的的外語教學。北京市：北京語言大學出版社。
- 王校偉（2013）。儒家思想影響下中日感謝語的異同。**時代文學**, 3, 201-202。
- 王校偉（2013）。不同文化背景下的中日感謝語研究。**今日中國論壇**, 19, 273-274。
- 王淋（2017）。淺議相同文化圈對漢語學習的影響—以日本為例進行分析。**教育現代化**, 38, 139-140。
- 王曉華（2016）。中日跨文化交際中言語行為語用對比研究。**北方文學**, 20, 111。
- 方麗娜（2009）。**華人社會與文化**。新北市：正中書局。

- 朱我芯 (2013)。對外華語文化教學實證研究——以跨文化溝通與第二文化習得為導向。台北市：國立臺灣師範大學出版中心。
- 李欣悅 (2018)。中日“拒絕表現”的對比研究。**科技視界**, 28, 208-209。
- 何夢 (2012)。從中日招呼語的對比淺析中日文化的差異。**劍南文學**, 1, 155-156。
- 胡文琛 (2011)。中日道歉語的語用表達異同比較。**企業家天地**, 5, 89-90。
- 信世昌 (2017, 10月)。漢語文化之多元性與漢語教學之處理原則。**第十屆對外漢語教學國際研討會**。濟南市：山東師範大學。
- 祖曉梅 (2015)。**跨文化交際**。北京市：外語教學與研究出版社。
- 倪大慶 (1999)。第二語言教學中的文化導入。**鞍山師範學院學報**, 1, 49-51。
- 苑藝瑾 (2016)。中日拒絕表達言語行為對比研究述評。**科教文匯**, 9, 177-178。
- 郭春貴 (2008)。日本的大學二外漢語課程的教學模式探討。**中國語教育**, 6, 19-33。
- 陳淑梅、陶琳、余錦華 (2014)。日本國內發行的漢語教材現狀調查與分析——以有無中國文化介紹內容為中心。載於洪歷建 (主編)。**不同語言、文化和政策環境下的漢語教學** (頁272-294)。上海市：學林出版社。
- 高麗、劉慧云 (2008)。中日語言表達方式差異及跨文化交際。**長沙大學學報**, 3, 114-115。
- 陳麗宇、李欣欣 (2012)。當代初級商務華語教材之文化研究。**華語文教學研究**, 9 (4), 41-73。
- 張英 (1994)。論對外漢語文化教學。**漢語學習**, 5, 46-50。
- 張祖忻、朱純、胡頌華 (1995)。**教學設計——基本原理與方法**。台北市：五南出版社。
- 張紅玲 (2007)。**跨文化外語教學**。上海市：上海外語教育出版社。
- 張振會 (2008)。說寒暄——談中日跨文化交際。**濮陽職業技術學院學報**, 3, 69-70。
- 張婷 (2012)。中日道歉言語行為的異同分析及其原因。**文學教育**, 4, 87。
- 張婷 (2015)。中日拒絕策略的異同分析及其原因探討。**現代婦女**, 1, 26/31。
- 張善禮 (2015)。外語教育的前瞻：以跨文化溝通能力建構國際行動能力的外語教育。**外國語文研究**, 22, 99-115。
- 畢繼萬 (2009)。**跨文化交際與第二語言教學**。北京市：北京語言大學出版社。
- 畢繼萬 (2014)。**跨文化交際理論研究與應用**。北京市：北京語言大學出版社。

- 項梅 (2018)。淺談中日跨文化交際中的道歉言語行為。*科教導刊*, 9, 89-90。
- 舒兆民 (2016)。*華語文教材*。台北市：新學林出版。
- 黃雅英 (2015)。*華語文跨文化溝通教學理論與實務*。台北市：新學林出版。
- 黃嘉毅 (1996)。文化背景與英語語言教學。*大連外國語學院學報*, 92, 25-28。
- 黃德誠 (2013)。中日跨文化交際中言語行為語用對比研究。*長江大學學報 (社科版)*, 6, 87-88。
- 靳成 (2012)。試論中日請求表達模式之差異。*常州信息職業技術學院學報*, 1, 6 - 9。
- 葉鳴 (1994)。文化異同與交際語言教學。*華山師範學院學報*, 4, 120-122。
- 董鑫 (2017)。中日道歉言語行為的跨文化交際研究。*文學教育*, 11, 124-126。

英文文獻

- Byram, M. (1989). *Cultural Studies in Foreign Language Education*. Philadelphia: Multilingual Matters.
- Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Chen, G.-M. & Starosta, W. J. (2005). *Foundations of Intercultural Communication* (2nd edn.). Lanham, MD: University Press of America.
- Fantini, A. (Ed.), (2007). *Exploring and Assessing Intercultural Competence*. St. Louis, MO: Washington University, Center for Social Development.
- Gudykunst, W. B. (2004). *Bridging Differences: Effective Intergroup Communication* (4th edn.). London: Sage.
- Kramsch, C. (1993). *Context and Culture in Language Teaching*. New York, NY: Oxford University Press.

日本文獻

- 胡玉華（2004）。大学の中国語履修者の学習意識についての実態調査。**駒沢大学外国語学部論集**, 61, 97-109。
- 埼玉大学全学教育・学生支援機構全学教育企画室（2008）。初修外国語に関する学生調査報告書。**初修外国語調査報告**。
- 清原文代（2015）。これからの中国語教材。**中国語教育**, 13, 58-74。
- 陶琳（2014）。日本人中国語学習者の学習動機の調査と研究」。**外国語教育フォーラム**, 8, 81-90。
- 張軼欧（2007）。第二外国語としての中国語の初級教育に於ける問題と対策。**外国語教育フォーラム**, 6, 69-82。
- 新沼雅代（2012）。「横浜国立大学における中国語履修者を対象とした意識調査」。**横浜国立大学大学教育総合センター紀要**, 2, 1-15。

附錄一：日籍華語學習者問卷調查表

一、基本資料

1. 性別 : ☐男性 ☐女性
2. 年齢 : ☐20-30 ☐31-40 ☐41-50 ☐51以上
3. 現在の居住地 (目前居住國家地區) : _____
4. 日本における中国語学習歴の有無 (華語語學習經歷[日本]) : ☐有 ☐無

もし、日本で中国語を学習したことがあれば（独学は含みません）、セクション三のアンケートにもお答えください。よろしくお願い致します。

若在日本修習過華語，也請您回答第三部分問題。

5. 日本における中国語学習歴（總學習時間）：____ 年____ か月
6. 海外における中国語学習歴の有無（華語學習經歷〔國外〕）：☐有 ☐無
- 海外における中国語学習歴（總學習時間）：____ 年____ か月
- 海外における中国語學習地点（學習地點）：
- ☐中国大陸（中國大陸） ☐香港・マカオ（港澳） ☐台湾（台灣）
- ☐シンガポール・マレーシア（新加坡/馬來西亞） ☐その他（其他）
7. 中国語圏における居住経験（華語國家地區居住經驗〔不含旅遊〕）
- ☐無
- ☐有 中国語圏での居住歴（總居住時間）：____ 年____ か月
- 中国語圏における居住地（居住地點）：
- ☐中国大陸（中國大陸） ☐香港・マカオ（港澳） ☐台湾（台灣）
- ☐シンガポール・マレーシア（新加坡/馬來西亞） ☐その他（其他）
8. 現在中国語圏の人とコミュニケーションする機会（目前與華人溝通交流的機會）
- ☐非常に多い（非常多） ☐比較的多い（較多） ☐普通
- ☐比較の少ない（較少） ☐非常に少ない（無い）（非常少〔沒有〕）

二、日中言語文化の違いについて（請回答以下問題。）

下に挙げた項目は、全て中国語の言語文化習慣に関するものです。ご自身の中国語を母語とする方々との異文化コミュニケーション実体験をもとに、これらの項目は中国語を勉強する際の重要事項とするべきか評価してください。

5（重要事項とするべき） 4（重要事項としてもよい） 3（普通・どちらでもない） 2（重要事項とは言えない） 1（全く重要事項ではない）

下面所列の項目均是華人的語言文化習慣。請根據您的跨文化經驗，評斷這些語言文化項目在學習華語時是否重點？

5（一定是重點） 4（可以做為重點） 3（普通） 2（不算是重點） 1（完全不是重點）

A 1 感謝（致謝）	
1	中国語において直接感謝を表す言い方は日本語より少なく、また自分と相手の人間関係（上下関係、親疎関係など）によって表現が変化せず、「非常」、「十分」、「衷心」などの語彙を前につけることで感謝の語気を強めたり、礼儀正しさを高める。
2	中国語では「以后需要帮忙，尽管跟我说（以後需要幫忙，儘管跟我說）。」、「下次一起吃个饭吧（下次一起吃個飯吧）。」など、「恩に報いる」形で感謝を表現する。
3	中国語にも他人を気遣ったり、ねぎらう形で感謝を表現することがあるが、日本語のように使用範囲や対象に関する厳しい制限はない。例えば、日本語では双方の人間関係によって「お疲れ様」と「ご苦労様」を使い分けるが、中国語では「辛苦了」を使えばよい。
4	中国語では「对不起（對不起）。」など謝罪のことで感謝を表現することは少ない。
5	中国語圏の人は家族や親友など近い関係にある人に感謝の言葉を言うことが少ない。

A 2 謝罪（道歉）	
1	中国語において直接謝罪の意を表す言い方はあるが、自分と相手の人間関係（上下関係、親疎関係など）や物事の重大性によって表現は異なる。
2	中国語では「没事吧?」、「不要紧吧?（不要緊吧）」、「改天请你吃饭（改天請你吃飯。）」といった慰めや償いの形で謝罪の意を表す。
3	中国語圏の人々は物事が起こった理由やいきさつを説明し、自分の責任ではないことを強調する傾向がある。自分に非があるとしても、簡単には謝らない。
4	中国語圏の人は他人に替わって謝ることが少ない。例えば、会社の同僚がミスを犯しても、同僚に替わって謝るようなことは少ない。
5	中国語圏の人は家族や親友など近い関係にある人に謝罪のことは言うことが少ない。
6	中国語圏の人は以前の自分の過ちやミスを挙げて、それについて繰り返し謝罪することは少ない。

A 3 依頼（請求）	
1	中国語圏の人は、「经理（經理）」、「阿姨」、「师傅（師傅）」などとまず呼び掛けてから、依頼をすることが多い。
2	中国語圏の人は単刀直入に依頼事項を述べ、はっきりと自分の考えや希望を伝える。
3	中国語では依頼事項を述べたあとに「好不好?」、「行吗（行嗎）?」、「可以吗（可以嗎）?」、「你看如何?」といった疑問文を付け、相手の意見を求める表現を使う。
4	中国語では、依頼をするとき、主に語気やリズム、話すスピードなどを調節することで双方の地位の違い、親疎関係、命令や依頼か、粗暴か丁寧か、カジュアルかフォーマルかなど気持ちの違いを表現する。
5	中国語圏の人は日本語の「ちょっとここがわからないんですが、（教えていただけませんか）」のように相手に自分の依頼内容を推測させる表現を使わない。

A 4 断わる（拒絶）	
1	中国語圏の人は、人の依頼、誘い、提案に対して断る場合、「（可能）不行」、「没办法（沒辦法）」といった直接的な表現を用いることが多い。
2	中国語では相手との親疎関係など人間関係によって断る表現が変化する。友人の依頼には直接断り、上司などの依頼を断る際は、「我会考虑的（我會考慮的。）」のような婉曲な断りの表現を用いる。
3	中国語圏の人は家族や親友など近い関係にある人にも直接的な表現で断る。
4	中国語圏の人は「また今度」、「せつかくの機会ですが」など相手の立場を考慮した表現を用いて、断る際双方の緊張関係を緩和することは少ない。

A 5 あいさつ（問候）	
1	中国語の初対面のあいさつは、日本語のように決まり文句も多くなく、「你好！」といって会釈したり握手したりと、シンプルである。
2	「你早」、「你好」、「晚上好」、「晚安」などの決まりきったあいさつは、双方の世代の違いや同じ社会グループ（家族、友達、学校や会社などの組織）に属するか否かなどで変化せず、「敬語」などの区別もない。
3	中国語圏の人は、「出去啊?」、「买菜啊（買菜啊）?」、「看书啊（看書啊）?」、「去哪里（去哪裡）?」、「吃了吗（吃了嗎）?」など、尋ねることであいさつをすること多い。
4	中国語圏の人は、「主任!」、「阿姨!」、「小陈（小陳）!」のように人に呼び掛けることであいさつをする。
5	中国語圏の人は、「先日は失礼しました。」、「この間はお世話になりました」など前回会った時のことを挙げて、あいさつすることが少ない。

A 6 呼称（稱謂）	
1	中国語の親族呼称は「父方」と「母方」を区別する。
2	中国語圏の人は親族でない人を呼ぶときに、「哥哥」、「妹妹」、「大哥」、「叔叔」、「阿姨」、「伯父」、「伯母」といった親族呼称を用いることであいさつをする。
3	「我」、「你」といった人称代名詞は省略されない。
4	同一組織（学校や会社）に属する人にも敬称を使用する。
5	一般の社会生活で用いる日本語の呼び方は「～さん」、「～君」、「～様」くらいだが、中国語では「～先生」、「～小姐」、「～女士」、「～同志」、「～同学（同學）」、「～太太」などの言い方がある。

A 7 敬語	
日本語の敬語体系は、様々な語形変化、文型変化などの変化を通して、高度な敬意を表現する。日本語では客観的な状況と双方の人間関係に基づき、適切な語彙や文法を使用しなければならない。一方、中国語は適切な語彙、文型、語気などを総合して尊敬の念を表す。	

実際の異文化コミュニケーションの過程で、日中言語表現の違いが原因で困ったことや障害を感じたことはどんなことですか。（在實際跨文化溝通過程中，因中日語言表達不同，而經驗過的困難或障礙有哪些?）

三、日本における中国語教育について（關於日本華語教學）

このセクション三については、日本における中国語学習経験がある方のみ、質問にお答えください。ただし独学は含みません。よろしくお願い致します。

若您在日本修習過華語（不包含自學），請回答以下問題：

1. あなたが使用したことがある中国語教材で、比較することを通して示された日本語と中国語で「適切」とされる言語表現の違いはどうでしたか。「感謝」、「謝罪」、「依頼」、「断る」といった場面で「何をいうべきか」または「どういうべきか」という点についての違いは示されていましたか。

您曾經使用過的華語教材中，通過對比的方式呈現出來的中日「得體」語言表達方式差異如何，亦即在「感謝」、「道歉」、「請求」、「拒絕」等各種情境下中日語「該說什麼」或「該怎麼說」的不同。

☐非常に多かった（非常多） ☐比較的多かった（較多） ☐普通
☐比較の少なかった（較少） ☐非常に少なかった（無かった）（非常少[沒有]）

- 2.（第1問と関連して）あなたが使用したことがある中国語教材で示された日本語と中国語で「適切」とされる言語表現の背景にある文化的要因はどうでしたか。「感謝」、「謝罪」、「依頼」、「断る」といった場面で「どうしてそのように言うのか」という点についての違いは示されていましたか。

（承接第1題）您曾經使用過的華語教材，所呈現的中日「得體」語言表達方式差異的文化背景如何，亦即在「感謝」、「道歉」、「請求」、「拒絕」等各種情境下中日語「為何這麼說」的不同。

☐非常に多かった（非常多） ☐比較的多かった（較多） ☐普通
☐比較の少なかった（較少） ☐非常に少なかった（無かった）（非常少[沒有]）

3. あなたが使用したことがある中国語教材で中国語で「適切」とされる言語表現を訓練する練習はどうでしたか。

您曾經使用過的華語教材中讓學生訓練語「得體」語言表達方式的練習設計如何？

☐非常に多かった（非常多） ☐比較的多かった（較多） ☐普通

☐比較적少なかつた（較少） ☐非常に少なかつた（無かつた）（非常少[沒有]）

- 4.（第3問と関連して）あなたが使用したことがある中国語教材で、中国語で「適切」とされる言語表現とその文化的背景の関係を考えたり理解するための練習はどうでしたか。

（承接第3題）您曾經使用過的華語教材中讓，學生思考並理解華語「得體」語言表達與其文化背景之間關係的練習設計如何？

☐非常に多かつた（非常多） ☐比較的多かつた（較多） ☐普通
☐比較적少なかつた（較少） ☐非常に少なかつた（無かつた）（非常少[沒有]）

5. あなたが履修した授業で、中国語で「適切」に「感謝」、「謝罪」、「依頼」、「断り」などを表現する授業活動はありましたか。

在您修習過的華語課中，訓練學生運用華語「得體」表達「感謝」、「道歉」、「請求」、「拒絕」等內容的課堂活動如何？

☐非常に多かつた（非常多） ☐比較的多かつた（較多） ☐普通
☐比較적少なかつた（較少） ☐非常に少なかつた（無かつた）（非常少[沒有]）

- 6.（第5問と関連して）あなたが履修した授業で、中国語で「適切」とされる言語表現とその背景文化の関係を考えたり、理解する授業活動はありましたか。

（承接第6題）其教學活動中讓學生思考並理解華語「得體」語言表達與其文化背景之間關係的課堂活動如何？

☐非常に多かつた（非常多） ☐比較的多かつた（較多） ☐普通
☐比較적少なかつた（較少） ☐非常に少なかつた（無かつた）（非常少[沒有]）

7. (第5問と第6問に関連して) 具体的にどのような授業活動がありましたか。
(承接第5-6題) 老師安排什麼樣的課堂活動?

8. 全体的に、日本の中国語教材は実際の異文化コミュニケーションの役に立ちましたか?

整體來看，日本華語教材是否有助於您實際跨文化溝通經驗?

☐非常に役に立った（非常有益） ☐比較的役に立った（較有益） ☐普通
☐比較的役に立たなかった（較無益） ☐役に立たなかった（無益）

9. 全体的に、日本で履修した中国語の授業活動は実際の異文化コミュニケーションの役に立ちましたか。

整體來看，日本華語課堂活動是否有助於您實際跨文化溝通經驗?

☐非常に役に立った（非常有益） ☐比較的役に立った（較有益） ☐普通
☐比較的役に立たなかった（較無益） ☐役に立たなかった（無益）

10. 日本の中国語教育に関して、あなたの意見を述べて下さい。何でもかまいません。

您對日本的華語教學有哪些建議?

附錄二：訪談題目

大学の中国語の授業について

1. 大学で履修した中国語の授業はどんなものですか。
(你在大學曾經修習過哪些華語課?)
2. 大学で履修した中国語の授業で、言語と文化を結び付けた授業はありましたか。
(在你大學修習過的華語課，有沒有讓語言與文化相互結合的華語課?)
3. 言語と文化を結び付けた授業活動にはどのようなものがありましたか。授業中、または授業後、先生はどのように学生の理解度を評価していましたか。
(讓語言與文化相互結合的課堂活動有哪些？在課堂上或課後，老師如何進行評量?)
4. 大学で使用した教材は言語と文化の結びつきを意識したものになっていましたか（本文や練習問題など）。
(你在大學使用的教材有沒有考量到語言與文化之間密不可分的關係，例如對話課文或習題?)
5. 中国語を学習後、中国語圏や日本において実際に中国語でコミュニケーションをとる際に感じた日中言語文化の違いは何ですか（ショックを受けたり、驚いたり、困惑した経験）。また、それをふまえて、日本の大学の中国語の授業に対して改善を希望する点がありますか。
(你學習華語後，在華語地區或日本實際運用華語進行跨文化溝通時，你感受到的中日語言文化差異有哪些？鑑於此，你對日本的華語教學或教材有哪些建議?)

An Analysis Study on Needs for Intercultural Chinese Teaching in Japan – Communication Culture Focused

Jun Mashima

Abstract

In Japan, Chinese course as a second language is part of humanistic education (core basic education). Taking both “practicality” and “humanistic education value” into account when it comes to practice of Chinese teaching is important, and will further enable students to achieve comprehensive development in intercultural communication competence. This study conducts questionnaire surveys and interviews with Japanese learners who have practical experiences in Chinese intercultural communication, aiming to understand their needs in order to provide insights for future Chinese language teaching. The result indicates that the current Chinese language teaching has been recognized by learners in terms of language knowledge teaching and language skills training. Nonetheless, on the premise of fully considering the “feasibility” of classroom teaching activities, a comparative analysis should be conducted on the subject of cultural differences strongly perceived by the students during actual intercultural communications, so that language teaching and cultural teaching are mutually integrated. In addition, appropriate classroom activities must be arranged for learners to experience the process of speaking Chinese in accordance with various intercultural situations.

Keywords: needs analysis, intercultural communication, feasibility, comparative analysis, experience