

---

## NGHIÊN CỨU

---

# NGÔN NGỮ VÀ VĂN HOÁ TRONG TƯƠNG TÁC: NGỪNG TRỆ GIAO TIẾP VÀ SỰ CỐ DỤNG HỌC

Nguyễn Quang\*

*Trưởng Đại học Ngoại ngữ, Đại học Quốc gia Hà Nội  
Phạm Văn Đồng, Cầu Giấy, Hà Nội, Việt Nam*

Nhận bài ngày 30 tháng 9 năm 2019

Chỉnh sửa ngày 05 tháng 02 năm 2020; Chấp nhận ngày 30 tháng 3 năm 2020

**Tóm tắt:** Bài viết này trình bày ba hướng tiếp cận đối chiếu (giao văn hoá), tương tác (liên văn hoá) và liên ngôn trong nghiên cứu giao tiếp giữa các thành viên có các phong nền văn hoá khác nhau. Đồng thời, bài viết cũng đưa ra giả thuyết về quá trình dẫn đến giao tiếp sai lệch và ngừng trệ giao tiếp. Sự cố dụng học với các trục trặc, bất đối xứng được phân loại, phân nhóm và phân tích.

*Từ khóa:* giao tiếp sai lệch, ngừng trệ giao tiếp, sự cố dụng học, ngôn ngữ-dụng học, dụng học-xã hội

### 1. Đặt vấn đề

Trong nghiên cứu về sự trục trặc (*mismatch*) và tính bất đối xứng (*asymmetry*) của các ngôn ngữ và văn hoá trong tương tác ở các ngành/chuyên ngành khác nhau (nghiên cứu giao văn hoá, nghiên cứu liên văn hoá, nghiên cứu dịch thuật, dân tộc học giao tiếp, giáo học pháp ngoại ngữ, tâm lý giao văn hoá, dụng học giao văn hoá, nhân học ...), việc xác định các hướng/cách tiếp cận, truy tìm các căn nguyên và nhận diện các sự cố đóng vai trò rất quan trọng. Trong bài viết này, chúng tôi nêu ra các hướng/cách tiếp cận chính yếu, đề xuất giả thuyết về căn nguyên của ‘giao tiếp sai lệch’ (*miscommunication*) và ‘ngừng trệ giao tiếp’ (*communication breakdown*), đồng thời xác lập các nhóm sự cố trên cơ sở hai loại sự cố dụng học đã được xác định và được

coi là nguyên nhân dẫn đến sai lệch và ngừng trệ trong giao tiếp giữa những người có phong nền văn hoá khác nhau.

### 2. Tiếp cận

Các nghiên cứu giao tiếp nói chung và giao tiếp ngôn từ nói riêng trong giảng dạy ngoại ngữ và tương tác quốc tế thường tiếp cận đối tượng theo một trong ba hướng chính sau:

#### 2.1. Tiếp cận đối chiếu hay tiếp cận giao văn hoá (*Contrastive/Cross-cultural approach - CCA*)

Theo hướng này, các nhà nghiên cứu xem xét một hành động lời nói hay một hành động, sự kiện giao tiếp cụ thể ở cùng một chu cảnh tình huống cụ thể trong hai cộng đồng ngôn ngữ-văn hoá khác nhau, đối sánh các diễn ngôn bản ngữ (*native discourse*) được sử dụng trong hai cộng đồng đó. Mục đích nghiên cứu theo hướng tiếp cận này là tìm ra những tương đồng và dị biệt có ý nghĩa trong hành vi tương tác. Ví dụ: ‘Nghiên cứu giao văn hoá Việt-Úc về chia buồn trong tang lễ’ (*A Vietnamese-Australian Cross-*

---

\* ĐT: 84-936048670

Email: ngukwang@yahoo.com

*Cultural Study of Condoling at Funerals*).

## 2.2. Tiếp cận liên ngôn (Interlanguage approach - ILA)

Cách tiếp cận này hướng chúng ta vào việc nghiên cứu diễn ngôn bằng ngôn ngữ thứ hai/ngoại ngữ của người nói/học phi bản ngữ trong một/các hành động lời nói hay một/các hành động, sự kiện giao tiếp cụ thể. Mục đích nghiên cứu theo hướng tiếp cận này là:

- Tìm ra các điểm chưa chuẩn (*substandard*) trong diễn ngôn đó xét theo diễn ngôn tương ứng của người bản ngữ vốn được mặc định là chuẩn (*standard*). Theo cách này, người ta hoặc chủ đích hoặc vô tình công nhận hành vi ngôn ngữ của người bản ngữ là chuẩn, còn ngôn ngữ được sử dụng với tư cách là ngôn ngữ thứ hai hay ngoại ngữ chỉ là các biến thể với các mức độ khác nhau của ngôn ngữ chuẩn mà thôi. Ví dụ: ‘Các sự cố ngôn ngữ-dụng học trong hành động an ủi bằng tiếng Anh của sinh viên một trường đại học tại Seoul’ (*Pragma-Linguistic Failures in Appeasing in English by Students of a University in Seoul*).

- Tìm ra các điểm tương đồng và dị biệt giữa diễn ngôn được xét và diễn ngôn tương ứng của người bản ngữ. Theo cách này, người ta hoặc hữu thức hoặc vô thức công nhận cái được gọi là ‘*world Englishes*’ (các tiếng Anh), ‘*world Frenches*’ (các tiếng Pháp), ‘*world Spanishes*’ (các tiếng Tây Ban Nha)... và tính bình đẳng tương đối của chúng. Ví dụ: ‘Biển cảnh báo và cấm đoán bằng tiếng Anh tại nơi công cộng ở Mỹ và Hồng Kông: Nhận biết để tránh sốc văn hoá’ (*Warning and Banning Signs in Public Places in the US and Hongkong: Awareness against Culture Shock*).

## 2.3. Tiếp cận tương tác hay tiếp cận liên văn hoá (Interactive/Intercultural approach - ICA)

Với cách tiếp cận này, các nhà nghiên cứu xem xét và đối sánh diễn ngôn của những

người có các phong nền văn hoá khác nhau khi họ tương tác với nhau bằng ngôn ngữ thứ ba hay bằng ngôn ngữ của một trong số họ. Mục đích nghiên cứu theo hướng tiếp cận này là tìm ra những tương đồng và dị biệt không chỉ ở bình diện ngôn ngữ-dụng học mà, chủ yếu, ở bình diện dụng học-xã hội do chịu tác động của các ẩn tàng văn hoá (*cultural hiddens*) và các thành tố giao tiếp (*components of communication*). Ví dụ: ‘Những khác biệt dụng học-xã hội cần lưu ý trong mời và từ chối lời mời bằng tiếng Anh của người Nhật và người Mỹ trong tương tác liên văn hoá’ (*Significant Socio-pragmatic Differences in Inviting and Declining Invitations by the Japanese and the Anglo-American in Intercultural Interactions*).

## 3. Tránh giao tiếp sai lệch và ngừng trệ giao tiếp: đích đến của các cách tiếp cận

Các nghiên cứu về tương tác của các thành viên thuộc các phong nền văn hoá khác nhau, dù theo cách tiếp cận giao văn hoá (CCA), liên ngôn (ILA) hay liên văn hoá (ICA), dù áp dụng phương pháp khoa học xã hội (*social science methods*), diễn giải (*interpretative methods*) hay phê phán (*critical methods*), dù nhấn vào tương đồng-dị biệt (*same-different*) hay chuẩn-lệch chuẩn (*standard-substandard*), cũng đều hướng đến việc nâng cao nhận thức của người tương tác liên văn hoá, phát triển sự nhạy cảm giao văn hoá nhằm tránh giao tiếp sai lệch và ngừng trệ giao tiếp. Levine và Adelman (1993: 182) tin rằng: “*Phát triển sự nhạy cảm giao văn hóa không có nghĩa là ta mất đi bản sắc văn hóa của mình – mà đúng hơn là ta nhận biết được những ảnh hưởng của văn hóa trong chính bản thân ta và trong những người khác*”.

Vậy, đâu là căn nguyên của giao tiếp sai lệch và ngừng trệ giao tiếp? Theo cách nhìn nhận của chúng tôi, trong phần lớn các trường hợp, nguyên nhân đầu tiên là việc diễn giải

sai lệch (*misinterpretation*) hành vi của người khác. Các diễn giải này chủ yếu bị qui định và quyết định bởi giản đồ văn hóa (*cultural schemata*) của người tiếp nhận. Mỗi cá nhân đều có giản đồ văn hóa của mình và nó giúp ta diễn giải tính đúng-sai, tốt-xấu của hành vi và sự việc. Giản đồ này là sản phẩm của quá trình tương tác với những người thuộc cùng phong nền văn hóa và với chính môi trường văn hóa của ta. Nó được hình thành bởi các ẩn tàng văn hóa (*cultural hidden*) chung của nhóm, của cộng đồng và của xã hội như giá trị (*values*), quan niệm (*perceptions*), đức tin (*beliefs*), phong tục tập quán (*customs*), trình độ văn minh (*civilisation level*), thể chế chính trị-xã hội (*socio-politics*)... thông qua giáo dục và tương tác với các thành viên khác. Trong giao tiếp liên văn hóa, các đối tác thông thường có xu hướng cho rằng điều mà họ và những người có cùng phong nền văn hóa với họ tin là đúng chắc chắn sẽ là đúng, cái mà họ có là cái tốt nhất, cách mà họ nghĩ là cách hay nhất và hành vi mà họ thực hiện là hành vi phù hợp nhất. Họ hầu như chưa nhận thức được rằng điều được coi là đúng/hay/tốt trong văn hóa này có thể là sai/dò/xấu trong văn hóa kia. Do vậy, họ thường đề cao các giá trị, quan niệm, đức tin, hành vi ứng xử, phong cách giao tiếp... trong văn hóa họ và coi những gì khác với những ‘chuẩn mực’ đó là ‘lệch chuẩn’. Đó là cái mà Levine và Adelman (1982) gọi là ‘thái độ dĩ tộc vi trung’ (*ethnocentric attitudes*) đối với những người thuộc các nhóm xã hội, các tiểu văn hóa, các văn hóa tộc người và các nền văn hóa khác.

Ngoài giản đồ văn hoá, các diễn giải sai lệch của ta về hành vi của những người đến từ nền văn hoá khác còn có nguyên do là các ‘dự tưởng’ hay ‘tiền niệm’ (*preconceptions*) vốn chủ yếu là những hiểu biết mang tính giả tri (*second-hand knowledge*) chứ không phải là các trải nghiệm chân tri (*first-hand experiences*) của chính ta về họ. Theo Nguyễn

Quang (2017: 10), dự tưởng là ‘*những ý niệm, quan điểm, cách nhìn nhận mang tính giả tri mà ta có được về một điều gì đó trước khi ta thực sự có những trải nghiệm chân tri về điều đó và những trạng thái tâm lí của ta do chịu ảnh hưởng của các giả tri đó*’.

Kiến thức giả tri có được phần lớn là từ các phương tiện thông tin đại chúng (đặc biệt là những thông tin giật gân (*sensational*), thiếu cơ sở (*poorly-grounded*), thiếu kiểm chứng (*poorly-proven*), dĩ tộc vi trung (*ethnocentric*), khái quát thái quá (*overgeneralised*) và/hoặc thông qua những câu chuyện được thuật lại với những nhận xét mang tính chủ quan của những người có cùng phong nền văn hoá với ta và đã từng tiếp xúc trực tiếp (*exposed*) với môi trường và con người thuộc nền văn hoá khác, nhưng mới ở giai đoạn ‘trăng mật’ (*honeymoon stage*), hay xa nhất, giai đoạn ‘xuất thoái’ (*disintergration stage*) theo phân đoạn của Barker (1990).

Các dự tưởng này bao gồm:

- Khuôn mẫu (*Stereotypes*): Khuôn mẫu được hình thành trên cơ sở các khái quát thái quá (*overgeneralisations*). Chúng là ‘những hình ảnh, ý niệm, quan niệm, đức tin có tính cố hữu và phi ngoại lệ về một loại/nhóm người nào đó’ (Nguyễn Quang, 2017: 10).

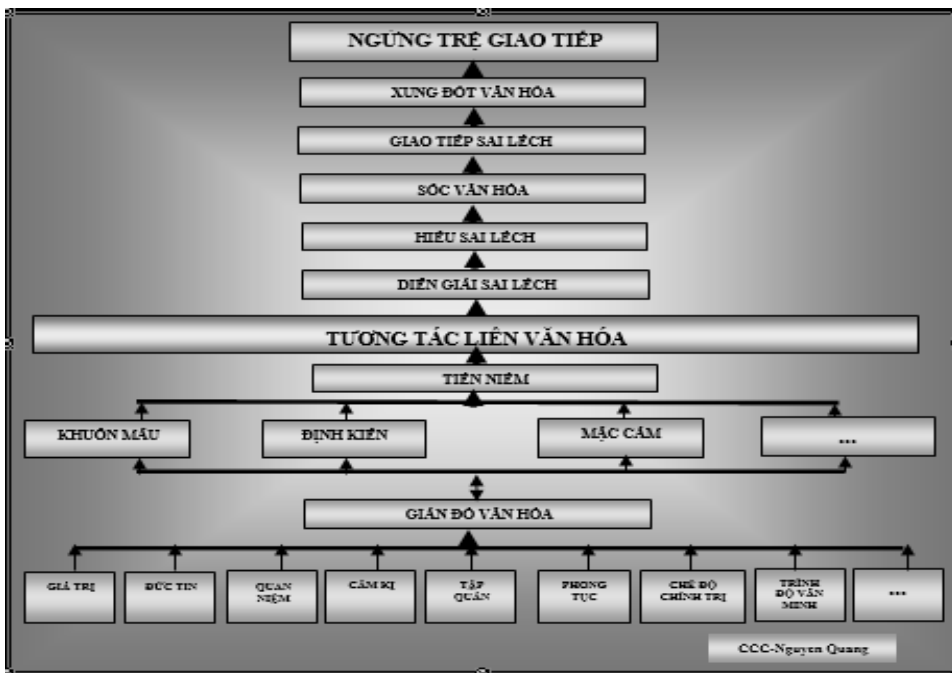
- Thành kiến (*Prejudices*): Thành kiến là những quan điểm hay tình cảm không đúng mực (*unreasonable*), không công tâm (*unfair*) dành cho một nhóm người nào đó khi ta chưa có đủ hiểu biết về họ hay chưa có nhiều trải nghiệm thực tế với họ. Thành kiến theo hướng có lợi cho đối thể là thiên kiến (*favourable prejudice, prejudice for*), bất lợi cho đối thể là định kiến (*unfavourable prejudice, prejudice against*) (Nguyễn Quang, 2017: 11).

- Mặc cảm (*Complexes*): Mặc cảm là tập hợp những cảm giác ‘lẫn lộn và vô thức’ được tạo ra trong tương quan ta-người (*self-other*), thuộc ta-thuộc người (*self's-other's*)

và tác động ảnh hưởng đến hành vi. Mặc cảm bao gồm ‘Mặc cảm tự ti’ (*Inferiority complex*) được hiểu là ‘*một trạng thái tâm lí trong đó người ta tin rằng mình kém quan trọng, thông minh... hơn nhiều so với người khác*’ (Longman Dictionary, 1998: 675) và ‘Mặc cảm tự tôn’ (*Superiority complex*) được hiểu là ‘*một trạng thái tâm lí trong đó người ta tin rằng mình quan trọng, thông minh... hơn nhiều so với người khác*’ (Longman Dictionary, 1998: 1357).

Trong giao tiếp liên văn hóa, ở rất nhiều trường hợp cụ thể, chính giản đồ văn hóa của các đối tác cùng các dự tưởng sai lầm, cứng nhắc về người khác đã tạo ra những diễn giải sai lệch (*misinterpretation*) dẫn đến các hiểu lầm (*misunderstanding*) và gây ra sốc văn hóa (*culture shock*). Do bị sốc văn hóa, người ta sẽ có những hành xử sai lệch (*misbehaviour*), dẫn đến giao tiếp sai lệch (*miscommunication*) và tạo ra xung đột văn hóa (*cultural conflict*). Hậu quả tất yếu sẽ là ngừng trệ giao tiếp.

Để minh họa, chúng tôi xin được đưa ra sơ đồ sau:



Hình 1. Sốc văn hoá và ngừng trệ giao tiếp

**4. Năng lực dụng học trong giao tiếp và các sự cố dụng học dẫn đến giao tiếp sai lệch và ngừng trệ giao tiếp**

Nhấn mạnh vào bình diện kiến thức của năng lực dụng học, Barron (2003) cho rằng năng lực dụng học là kiến thức về các tài nguyên ngôn ngữ (*linguistic resources*) có trong một ngôn ngữ cụ thể để thực hiện các ngôn trung

riêng biệt, là kiến thức về các khía cạnh tiếp nối của các hành động lời nói và là kiến thức về việc sử dụng chu cảnh phù hợp của các tài nguyên ngôn ngữ thuộc ngôn ngữ riêng biệt đó.

Fraser (2010: 16) lại lưu tâm đến bình diện khả năng của năng lực và khẳng định: ‘*Năng lực dụng học là khả năng (ability) truyền tải thông điệp có chủ định của bạn với tất cả các sắc thái của nó trong bất cứ chu cảnh văn*

*hóa-xã hội nào và khả năng diễn giải thông điệp của đối tác giao tiếp như nó vốn được chủ định’.*

Đồng thuận với Fraser (2010) và nhấn mạnh vào tính liên ngành cần có trong nghiên cứu năng lực dụng học, Taguchi (2009: 1) khẳng định năng lực dụng học là khả năng truyền tải và diễn giải ý nghĩa một cách phù hợp trong một tình huống xã hội và nó ‘trở thành đối tượng xem xét của một loạt ngành học như ngôn ngữ học, ngôn ngữ học ứng dụng, nhân học, xã hội học, tâm lý học, nghiên cứu giao tiếp và giao văn hoá học’.

Nguyễn Quang (2016:4) cho rằng ‘*Nếu xét năng lực với tư cách là khả năng thì năng lực ngôn ngữ được xem là khả năng sử dụng bộ mã ngôn ngữ cùng các bộ phận cấu thành của nó trong môi trường ngôn ngữ-tâm lý, còn năng lực dụng học được hiểu là khả năng sử dụng ngôn ngữ thích hợp ở các tình huống khác nhau trong môi trường ngôn ngữ-xã hội. Có thể thấy rằng mặc dù cơ chế tâm lý vẫn được quan tâm, nhưng các nhà nghiên cứu năng lực dụng học đã mở rộng ra khu vực xã hội và tiến gần về điểm trung tính (neutrality point) của dải tiếp diễn ‘năng-hành’ (competence-performance continuum)’.*

Về sự cố dụng học trong giao tiếp liên/giao văn hoá, Thomas (1983: 97) khẳng định rằng ‘*sự cố dụng học, [...], là một nguồn quan trọng dẫn đến ngừng trệ giao tiếp giao văn hoá, nhưng mặc dù vậy, giáo viên cũng như người viết giáo trình hầu như hoàn toàn bỏ qua điều đó’.*

‘*Sự cố’ (failure), hay ‘trục trặc’ (mismatch) hoặc ‘bất đối xứng’ (asymmetry), được xem xét trong các nghiên cứu giao văn hoá, liên ngôn và liên văn hoá ở bình diện dụng học được gọi chung là ‘Sự cố dụng học’ (pragmatic failure). Nó được hiểu là ‘việc không có khả năng hiểu cái muốn nói thông qua cái được nói’ (Thomas, 1983: 91).*

Thông thường, sự cố dụng học được phân thành hai loại chính yếu là ‘*Sự cố ngôn ngữ-dụng học’ (pragmalinguistic failure) và ‘Sự cố dụng học-xã hội’ (sociopragmatic failure) (Leech, 1983; Thomas, 1983). Thomas (1983: 99) cho rằng ‘[...] trong khi sự cố ngôn ngữ-dụng học về cơ bản là vấn đề thuộc ngôn ngữ do những khác biệt trong việc lập mã ngôn ngữ cho lực dụng học gây ra thì sự cố dụng học-xã hội lại phát xuất từ những quan niệm khác nhau xét theo giao văn hoá về cái tạo nên hành vi ngôn ngữ phù hợp’.*

Định nghĩa về sự cố dụng học cũng như luận điểm về sự cố ngôn ngữ-dụng học và dụng học-xã hội nêu trên, theo nhìn nhận của chúng tôi, có lẽ chưa được nhất quán. Trong khi với định nghĩa, sự cố dụng học hướng vào người nghe (*không có khả năng hiểu*) thì với luận điểm, sự cố ngôn ngữ-dụng học lại thiên hơn về người nói (*lập mã ngôn ngữ cho lực ngữ dụng*) và sự cố dụng học-xã hội lại hướng vào cả người nói và người nghe.

Do vậy, chúng tôi cho rằng, xét theo phạm vi, sự cố ngôn ngữ-dụng học chủ yếu là các trục trặc trong việc lập mã và giải mã ngôn ngữ cho lực dụng học giữa người nói và người nghe và thuộc về miền dụng học (*pragmatic domain*). Trong khi đó, sự cố dụng học-xã hội chủ yếu là các trục trặc liên quan đến tính phù hợp và cân đối (*symmetrical*) của các hành vi tương tác trong các điều kiện xã hội cụ thể và thuộc về miền siêu dụng học (*metapragmatic domain*). Cả hai loại này đều có căn nguyên là các ẩn tàng văn hoá như giá trị, quan niệm, đức tin, tập quán, cấm kỵ, phong cách giao tiếp, chế độ chính trị-xã hội ... khác nhau của các đối tác giao tiếp (chứ không đơn thuần chỉ là ‘quan niệm’ như Thomas nhìn nhận) với nhiệt đồ (*heatmap*) ảnh hưởng của các ẩn tàng đó được thể hiện ở khu vực dụng học-xã hội rõ hơn đáng kể so với khu vực ngôn ngữ-dụng học.

Do vậy, xét theo các chuyên giao trong giao tiếp giữa những người có phong nền văn hoá khác nhau (Nguyễn Quang, 2014), độ khó có xu hướng chuyển dần từ ‘chuyên giao ngôn từ-ngôn từ’ (*verbal-verbal transfer*) đến ‘chuyên giao ngôn từ-phi ngôn từ’ (*verbal-nonverbal transfer*). Xét riêng ‘chuyên giao ngôn từ-ngôn từ’, độ khó hình như tăng dần từ ‘chuyên giao ngôn ngữ tuyệt đối’ (*absolute linguistic transfer*) qua ‘chuyên giao ngôn ngữ tương đối’ (*relative linguistic transfer*) tới ‘chuyên giao giao tiếp’ (*communicative transfer*), và cuối cùng, đến ‘chuyên giao giao văn hoá’ (*cross-cultural transfer*).

#### 4.1. Sự cố ngôn ngữ-dụng học

Sự cố ngôn ngữ-dụng học, theo Thomas (1983: 99), ‘[...] vốn xảy ra khi lực dụng học được người nói lập đổ vào một phát ngôn nhất định, có sự khác biệt hệ thống với lực mà người bản ngữ của ngôn ngữ đích gán vào nó một cách thường xuyên nhất, hoặc khi các chiến lược hành động lời nói được/bị chuyển giao một cách không phù hợp từ ngôn ngữ 1 sang ngôn ngữ 2’. Định nghĩa này có xu hướng hướng vào sự ‘trục trặc’ hoặc ‘bất đối xứng’ trong lực dụng học và chiến lược chuyển giao của người nói phi bản ngữ xét theo ‘chuẩn’ và ‘lệ’ trong ngôn ngữ đích. Trong khi đó, Homes và Brown (1987: 526) lại hướng vào người nghe phi bản ngữ khi nhìn nhận lỗi ngôn ngữ-dụng học như là ‘[...] một sự hiểu lầm về lực ngôn trung, hay dụng học, của một phát ngôn’.

Theo chúng tôi, nếu hiểu ngôn ngữ-dụng học (pragmalinguistics) là ‘các nguồn lực ngôn ngữ sẵn có để truyền tải các hành động giao tiếp và thực hiện các chức năng dụng học’ và các nguồn này ‘bao gồm các chiến lược dụng học như trực tiếp và gián tiếp, các thông lệ, và hàng loạt các dạng thức ngôn ngữ giúp gia tăng hay giảm nhẹ các hành động giao tiếp’ (Kasper & Rose, 2001: 2) thì sự cố

ngôn ngữ-dụng học chính là các trục trặc trong việc sử dụng (người nói) và diễn giải (người nghe) các nguồn lực đó. Hoặc dựa theo cách nhìn nhận của Kasper và Roeber (2005) về ngôn ngữ-dụng học, sự cố này nằm tại điểm giao cắt của dụng học và các dạng thức ngôn ngữ, và bao gồm kiến thức cùng khả năng (ability) sử dụng các qui ước về nghĩa (ví dụ: các chiến lược thực hiện hành động lời nói) và các qui ước về dạng thức (ví dụ: các dạng thức ngôn ngữ thực hiện các chiến lược hành động lời nói).

Một ví dụ điển hình là các kiểu ‘Câu hỏi hướng đi/*Direction questions*’ (Anh đi đâu đấy?), ‘Câu hỏi ăn uống/*Meal questions*’ (Anh ăn cơm chưa?) và ‘Câu hỏi đãi bôi/*Display questions*’ (Anh đang đọc báo đấy à?) vốn là các thông lệ chào hỏi (*greeting routines*) trong tiếng Việt. Các dạng thức ngôn ngữ này thường được sử dụng với tư cách là một chiến lược để thực hiện hành động chào hỏi. Khi được chuyển sang tiếng Anh theo chuyên giao ngôn ngữ tuyệt đối (*absolute linguistic transfer*), chúng sẽ tạo ra sự cố ngôn ngữ-dụng học bởi đó không phải là các thông lệ chào hỏi trong tiếng Anh. Sự cố này có nguyên nhân từ người nói: đó là việc lập đổ lực ngữ dụng tiếng Việt vào phát ngôn tiếng Anh. Một ví dụ điển hình khác có nguyên nhân từ người nghe (Thomas, 1983) là: trong giờ luyện đọc tại lớp học ngoại ngữ ở Nga, khi giáo viên tiếng Anh nói: ‘*X, would you like to read?*’ (*X, em có muốn đọc không?*) với ý đề nghị, học viên người Nga đã diễn giải nhằm lực dụng học của chiến lược đề nghị lịch sự này và coi nó là một câu hỏi thông thường nên trả lời ‘*No, I wouldn't*’ (*Không, em không*).

Về cơ bản, các sự cố ngôn ngữ-dụng học trong các tương tác liên văn hoá thường do chuyển di (*transference*) hoặc diễn giải sai lệch (*misinterpretation*) các qui ước/thông lệ hình thức và ý nghĩa (*conventions of forms and meanings*) gây ra. Các chuyển di và diễn

giải sai lệch có tần suất xuất hiện cao trong các nghiên cứu thực nghiệm mà chúng tôi thực hiện hoặc có dịp tiếp cận và trong các trải nghiệm liên văn hoá mà chúng tôi kinh qua bao gồm:

- chuyển di các qui tắc ngôn ngữ-dụng học của ngôn ngữ nguồn sang ngôn ngữ đích hoặc diễn giải sai lệch các qui tắc ngôn ngữ-dụng học của ngôn ngữ đích theo ngôn ngữ nguồn;

- chuyển di các nghĩa ngôn ngữ-dụng học của ngôn ngữ nguồn sang ngôn ngữ đích hoặc diễn giải sai lệch các nghĩa ngôn ngữ-dụng học của ngôn ngữ đích theo ngôn ngữ nguồn.

#### 4.1.1. Các qui tắc ngôn ngữ-dụng học – Chuyển di và diễn giải sai lệch

Việc chuyển di các qui tắc ngôn ngữ-dụng học của ngôn ngữ nguồn (người nói phi bản ngữ) cũng như việc diễn giải sai lệch các qui tắc ngôn ngữ-dụng học của ngôn ngữ đích (người nghe phi bản ngữ) và tính bất đối xứng của chúng trong giao tiếp liên văn hoá là những nguyên nhân dễ nhận biết và rất phổ biến, dẫn đến các sự cố trong giao tiếp. Trong các nghiên cứu giao văn hoá, liên văn hoá và liên ngôn Anh-Việt mà chúng tôi thực hiện hoặc tiếp cận, các chuyển di và diễn giải sai lệch thường xuất hiện khi:

- a. Sử dụng/Diễn giải các chiến lược trực tiếp, gián tiếp, ví dụ: Khi một nhân viên an ninh của một trung tâm thương mại ở Mỹ thấy một người nước ngoài đỗ xe sai qui định bên đến, chỉ tay về phía bên phải và nói: “*Would you like to park your car there?*” (Ông có thích đỗ xe ở kia không?) với hàm ý yêu cầu lịch sự, người lái xe nước ngoài trả lời: “*No, thanks*” (Không, cảm ơn).

- b. Sử dụng/Diễn giải lời nói bi quan, lạc quan, ví dụ:

- Trong một buổi luận đàm học thuật liên văn hoá sử dụng tiếng Anh, thay vì sử dụng lời nói bi quan ‘*I don’t think you’re*

*right*’ (Tôi không nghĩ anh đúng), người luận đàm phi bản ngữ lại viện đến lối nói lạc quan ‘*I think you’re wrong*’ (Tôi nghĩ anh sai).

- Một người Việt đến thăm một người bạn Anh. Anh bạn này nói: “*Won’t you sit down?*” (Bạn sẽ không ngồi xuống chứ?) với ý mời anh bạn Việt ngồi xuống, nhưng lời mời lại bị diễn giải theo hướng ngược lại (trừ khi thông điệp ngôn từ này được đồng hành cùng thông điệp phi ngôn từ tích cực).

- Sử dụng/Diễn giải kiểu dùng thời hiện tại/quá khứ, ví dụ: Các kiểu nói ‘*I was going to suggest that ...*’ (Tôi đã định gợi ý rằng ...), ‘*I was wondering why ...*’ (Tôi đã đang phân vân tại sao ...), ... trong tiếng Anh với chức năng giãn xa khoảng cách thời gian so với hiện tại nhằm tăng tính ướm thử (*tentativeness*) và giảm sự áp đặt (*imposition*) để bị diễn giải sai lệch bởi người Việt với trình độ tiếng Anh ở mức chưa thuần thực.

- c. Sử dụng/Diễn giải cách thức xưng hô, ví dụ: Việc giáo viên cho phép sinh viên gọi mình bằng tên riêng (*first name/diminutive*) hay tên họ rút gọn (*last name/diminutive*) [thay vì gọi *Dr. Nickson*, sinh viên gọi *Nick*] tại một số trường đại học ở Mỹ, Úc hoặc việc gọi sinh viên theo ‘chức danh xã hội+tên họ’ (*social title+last name*) [thay vì gọi *Mary*, thầy gọi *Miss Brown*] ở một số trường của Anh, Mỹ cũng dễ dẫn đến các diễn giải sai lệch của sinh viên Việt.

- d. Sử dụng/Diễn giải cách nói vòng và thẳng, ví dụ: Khi nhờ một người bạn Mỹ đọc và nhận xét giúp bài luận bằng tiếng Anh, anh bạn Việt viện đến ‘*thông lệ Nhân tiện*’ (‘*By the way*’ *convention*) bằng cách chuyện trò lan man và khen ngợi người nghe trước khi nhờ và [*Small talk* → *By the way* → *Main topic*] theo kiểu ‘*By the way, could you ... for me?*’ (Nhân tiện, cậu có thể ... cho tôi được không?), ‘*Oh, I nearly forgot! Can you possibly... for me?*’ (Ồ, suýt nữa tôi quên! Cậu có thể ... cho tôi được không?). ‘*Thông lệ nhân tiện*’ này rất có

khả năng bị tiếp nhận tiêu cực và diễn giải sai lệch bởi anh bạn người Mỹ.

e. Sử dụng/Diễn giải các thông lệ chào hỏi và chia tay, ví dụ: Khi đang đi lên phòng của mình và gặp một người bạn Úc sống cùng tầng cao nhất của kí túc xá đang đi xuống, một sinh viên Việt chào: “*Hi Stacey. Are you coming downstairs?*” (Chào Stacey. Cậu xuống cầu thang/xuống nhà đấy à?). Stacey ngạc nhiên, trả lời: “*Of course! This is the top floor.*” (Tất nhiên rồi! Đây là tầng cao nhất rồi.).

g. ...

#### 4.1.2. Các nghĩa ngôn ngữ-dụng học – Chuyển di và diễn giải sai lệch

Việc chuyển di các nghĩa ngôn ngữ-dụng học của ngôn ngữ nguồn (người nói phi bản ngữ) cũng như việc diễn giải sai lệch các nghĩa ngôn ngữ-dụng học của ngôn ngữ đích (người nghe phi bản ngữ) và tính bất đối xứng của chúng trong giao tiếp liên văn hoá là những nguyên nhân khó nhận biết hơn nhưng cũng khá phổ biến, dẫn đến các sự cố trong giao tiếp. Trong các nghiên cứu giao văn hoá, liên văn hoá và liên ngôn Anh-Việt mà chúng tôi thực hiện hoặc tiếp cận, các chuyển di và diễn giải sai lệch thường xuất hiện khi:

a. Sử dụng/Diễn giải các qui chiếu đặc thù văn hoá, ví dụ: Hình ảnh ‘Rồng’ (*Dragon/Water-spewing dragon*) được sử dụng trong tiếng Việt với ẩn dụ về sự cao quý, ‘Công’ với ẩn dụ về sự cao sang nhưng khi chuyển sang tiếng Anh, trong nhiều chu cảnh cụ thể, chúng dễ tạo ẩn dụ về sự tàn bạo (*Dragon/Fire-spewing dragon*) hay màu mè (*Peacock show*).

b. Sử dụng/Diễn giải các hàm nghĩa, ví dụ: Trong nhiều trường hợp, người Việt sử dụng từ ‘đỏ’ với hàm nghĩa ‘hạnh phúc’, ‘thịnh vượng’, ‘cách mạng’... thì người Mỹ lại diễn giải theo nghĩa ‘giận dữ’, ‘máu me’, ‘điểm điểm’..., từ ‘vàng’ theo nghĩa ‘hung thịnh’, ‘sang trọng’... lại bị họ diễn giải theo nghĩa ‘rẻ rúng’, ‘dịch bệnh’...

c. Sử dụng/Diễn giải các nghĩa biểu cảm, ví dụ: Khi một người Mỹ nói rằng mẹ của anh ta vừa bị ngã gãy tay và đưa đi cấp cứu, cô đồng nghiệp Việt, thay vì nói ‘*Oh, I’m sorry to hear that*’ (Ồ, tôi lấy làm tiếc khi nghe điều đó), lại thốt lên ‘*Poor her!*’ (Khổ thân cụ!). Điều đó làm anh bạn Mỹ cảm thấy khó chịu.

d. ...

#### 4.2. Sự cố dụng học-xã hội

Sự cố dụng học-xã hội, theo cách hiểu của Leech (1983) và Thomas (1983: 99), liên quan đến ‘*các điều kiện xã hội áp đặt lên ngôn ngữ khi sử dụng*’.

Dựa trên các biến tố xã hội học tác động đến việc sử dụng các chiến lược lịch sự cùng các nguyên tắc dụng học và tính an toàn của chủ đề tương tác, Thomas (1983) cho rằng sự cố dụng học-xã hội có thể có căn nguyên từ những khác biệt giao văn hoá trong cách thức đánh giá: (a) mức độ áp đặt (*size of imposition*), (b) quyền lực và khoảng cách xã hội (*power and social distance*), (c) các tham chiếu vào cái được cho là các chủ đề cấm kỵ trong ngôn ngữ thứ hai nhưng có thể được bàn luận thoải mái trong ngôn ngữ thứ nhất (*making references to what is considered taboo topics in L2 but can be freely discussed in L1*), và (d) khác biệt giao văn hoá trong các qui tắc dụng học nền tảng (*cross-culturally different pragmatic ground rules*). Chúng tôi nhận thấy, với các dữ liệu định lượng về các sự cố dụng học mà chúng tôi có hoặc được tiếp cận, các căn nguyên trên không chỉ được sử dụng để diễn giải và giải thích các sự cố dụng học-xã hội mà, ở một mức độ đáng kể, còn được viện đến cho các sự cố ngôn ngữ-dụng học nữa.

Theo chúng tôi, nếu hiểu dụng học-xã hội (sociopragmatics) là ‘*giao diện của xã hội học và dụng học, và hướng vào các quan niệm xã hội nằm sau việc diễn giải và thực hiện hành*



*động giao tiếp của các đối tác*’ (Kasper & Rose, 2001: 2) thì sự cố dụng học chính là các trục trặc trong việc thực hiện (người nói) và diễn giải (người nghe) hành động giao tiếp đó do tính bất đối xứng về ‘các quan niệm xã hội’ của các đối tác.

Dựa trên kinh nghiệm giảng dạy và trải nghiệm liên văn hoá của mình cũng như xét theo độ khó trong việc xử lí các sự cố này, chúng tôi đồng tình với quan điểm của Thomas (1983: 98) là ‘[...] có một khu vực của sự cố dụng học (*sự cố ngôn ngữ-dụng học*) có thể vượt qua một cách dễ dàng. Nó chỉ đơn giản là vấn đề sử dụng nhiều để tạo lập thói quen (*highly conventionalized usage*) và việc này có thể được dạy trực tiếp như ‘một phần của ngữ pháp’. Khu vực thứ hai (*sự cố dụng học-xã hội*) khó xử lí hơn nhiều, vì nó liên quan đến hệ thống đức tin của người học cũng như kiến thức ngôn ngữ của người đó’. Tuy nhiên, nếu từ luận điểm đó mà tách bạch hai loại sự cố theo kiểu: ngôn ngữ-dụng học mang tính ngôn ngữ (*cận ngữ pháp, một phần của ngữ pháp*, có liên hệ với ngữ pháp ...) nên sự cố ngôn ngữ-dụng học là vấn đề của ngôn ngữ, trong khi dụng học-xã hội mang tính văn hoá-xã hội (*cận xã hội học, đức tin, quan niệm, có liên hệ với xã hội học ...*) nên sự cố dụng học-xã hội là vấn đề của văn hoá-xã hội thì đó lại là một cách nhìn nhận cực đoan.

Chúng tôi tin rằng trong các tương tác ngôn từ liên văn hoá thông thường, không có sự cố ngôn ngữ-dụng học nào lại không ít nhiều có căn nguyên văn hoá (hay văn hoá-xã hội), và không có sự cố dụng học-xã hội nào lại không được xem xét thông qua ngôn ngữ (trừ các tương tác đặc thù). Nhiều sự cố ngôn ngữ-dụng học có thể được diễn giải và giải thích trên cơ sở văn hoá-xã hội, và tuyệt đại đa số các sự cố dụng học-xã hội được thể hiện bằng ngôn ngữ trong các tương tác ngôn từ đó. Do vậy, chúng tôi đồng tình với Thomas

(1983: 109) khi tác giả cho rằng ‘[...] không thể vạch ra bất cứ sự phân biệt tuyệt đối nào giữa sự cố ngôn ngữ-dụng học và sự cố dụng học-xã hội. Chúng tạo ra một thể liên tục (*continuum*) và chắc chắn là có một vùng xám ở giữa, nơi đó ta không thể tách bạch hai loại với bất cứ mức độ chắc chắn nào’. Cũng theo đó, Chang (2011) hoàn toàn có lí khi khẳng định rằng mối quan hệ giữa năng lực dụng học-xã hội và năng lực ngôn ngữ-dụng học là một mối quan hệ đan xen phức tạp và rất khó vạch ra một đường biên rạch ròi giữa chúng.

Sự khác biệt tạo ra ‘độ khó’ trong xử lí các sự cố dụng học, theo chúng tôi, nằm ở ba điểm chính sau:

- Các sự cố ngôn ngữ-dụng học có xu hướng nổi lên bề mặt của hành vi ngôn từ (*verbal behaviour*), trong khi các sự cố dụng học-xã hội lại có xu hướng ẩn dưới lớp vỏ của hành vi ngôn từ. Do vậy, việc xử lí sự cố ngôn ngữ-dụng học sẽ dễ dàng hơn;

- Với các sự cố dụng học-xã hội, nguyên nhân phát xuất từ sự khác biệt trong các ẩn tàng văn hoá (giá trị, quan niệm, đức tin, cảm kị...) cũng như sự tiếp nhận khác nhau về tính liên nhân trong các thành tố giao tiếp (quan hệ, quyền lực, chủ đề, nội dung, mục đích...) nổi bật và trực tiếp hơn nhiều so với các sự cố ngôn ngữ-dụng học. Do vậy, việc xử lí sự cố dụng học-xã hội sẽ khó khăn hơn;

- Vì liên quan nhiều hơn đến những khác biệt trong các ẩn tàng văn hoá, nên khi xảy ra, nhìn chung, các sự cố dụng học-xã hội, có mức độ ‘trầm trọng’ hơn, ít được ‘khoan dung’ hơn và dễ dẫn đến ngừng trệ giao tiếp hơn.

Về cơ bản, sự cố dụng học-xã hội trong các tương tác liên văn hoá thường do chuyên di (*transference*) hoặc diễn giải sai lệch (*misinterpretation*) các giá trị, quan niệm, đức tin, cảm kị ... của các đối tác giao tiếp gây ra. Các chuyên di và diễn giải sai lệch có tần suất

xuất hiện cao trong các nghiên cứu giao văn hoá, liên văn hoá và liên ngôn Anh-Việt mà chúng tôi thực hiện hoặc tiếp cận, và trong các trải nghiệm liên văn hoá mà chúng tôi kinh qua bao gồm:

- chuyển di giá trị của xã hội nguồn vào hành vi giao tiếp của mình hoặc diễn giải sai lệch hành vi giao tiếp của đối tác xét theo giá trị của xã hội nguồn;

- chuyển di quan niệm của xã hội nguồn vào hành vi giao tiếp của mình hoặc diễn giải sai lệch hành vi giao tiếp của đối tác xét theo quan niệm của xã hội nguồn;

- chuyển di đức tin của xã hội nguồn vào hành vi giao tiếp của mình hoặc diễn giải sai lệch hành vi giao tiếp của đối tác xét theo đức tin của xã hội nguồn;

- chuyển di cấm kỵ của xã hội nguồn vào hành vi giao tiếp của mình hoặc diễn giải sai lệch hành vi giao tiếp của đối tác xét theo cấm kỵ của xã hội nguồn;

- chuyển di tập quán của xã hội nguồn vào hành vi giao tiếp của mình hoặc diễn giải sai lệch hành vi giao tiếp của đối tác xét theo tập quán của xã hội nguồn;

- ...

#### 4.2.1. Giá trị khác biệt – Chuyển di và diễn giải sai lệch

Ví dụ:

- Khi khen A: “*You’re very smart*” (Cậu rất thông minh), B, một người thuộc văn hoá đề cao ‘sự trung thực’ (*honesty*) và tính ‘tôn thân’ (*self-assertion*), mong đợi A sẽ cảm ơn mình và/hoặc đánh giá cao lời khen. Nhưng A, một người thuộc văn hoá đề cao ‘sự khiêm nhường’ (*modesty*) và tính ‘khiêm thân’ (*self-abasement*), lại trả lời: “*No, I don’t think so*” (Không, tớ không nghĩ thế).

- Khi một người Việt hỏi một người Mỹ về một cô gái. Người Mỹ nói: “*She’s really ambitious*” (Cô ấy thực sự tham vọng) với giá

trị gắn kết tích cực hoặc trung tính. Tuy nhiên, phát ngôn này rất có thể bị người Việt diễn giải với giá trị gắn kết tiêu cực.

- Khi được một đồng nghiệp người Anh hỏi về một nhân viên lâu năm, một người Việt nhận xét: “*Ông ấy bảo thủ lắm*” (He’s really conservative) với giá trị gắn kết tiêu cực, nhưng rất có thể nhận xét này lại được tiếp nhận với giá trị gắn kết tích cực hoặc trung tính.

#### 4.2.2. Quan niệm khác biệt – Chuyển di và diễn giải sai lệch

Ví dụ:

- Một người Việt nói với một đồng nghiệp Mỹ về cô con gái mới lớn của một đồng nghiệp Việt khác (hàm ý tiêu cực): “*Guess what, she’s just left her home and share a flat with her boyfriend*” (Cậu biết không, con bé ấy vừa bỏ nhà đi thuê căn hộ ở chung với bạn trai đấy). Đồng nghiệp Mỹ trả lời: “*Yeah, so what?*” (Ừ, thế thì sao?).

- Một người Việt nói với một đồng nghiệp Mỹ về chồng của một đồng nghiệp Việt khác (hàm ý tiêu cực): “*He’s only a househusband*” (Anh ta chỉ là nội trợ thôi). Đồng nghiệp Mỹ trả lời: “*Good boy! Why ‘only’?*” (Anh chồng tốt đấy! Sao lại ‘chỉ’?).

#### 4.2.3. Đức tin khác biệt – Chuyển di và diễn giải sai lệch

Ví dụ: Khi đến thăm một cô bạn Úc mới sinh con, cô bạn Việt, người vốn tin rằng nếu khen trẻ sơ sinh thì đứa bé sẽ ốm đau, sài đẹn, nói: “*He looks just hateful!*” (Thằng bé trông đáng ghét thế!). Bà mẹ Úc ngạc nhiên: “*Why hateful?*” (Tại sao lại đáng ghét?).

#### 4.2.4. Cấm kỵ khác biệt – Chuyển di và diễn giải sai lệch

Ví dụ: A, một cán bộ dân số người Việt, lần đầu tiên làm việc với B, một phụ nữ Pháp hiện là giám đốc quốc gia của một tổ chức quốc tế. Với mục đích muốn khen B trẻ và tài năng, A dọn đường: “*Miss B, how old are*

you?” (Cô B, cô bao nhiêu tuổi rồi?). B tỏ ra không thoải mái: “*Taboo. Sorry.*” (Xin lỗi. Đó là cấm kị).

4.2.5. Tập quán khác biệt – Chuyển di và diễn giải sai lệch

Ví dụ: Khi đến nhà sếp cũ người Anh để chia buồn về sự ra đi của ông, một nữ nhân

viên Việt nắm tay vợ ông ta và kể về những điều tốt đẹp mà ông làm cho mọi người trong văn phòng. Một đồng nghiệp Anh kéo cô ta ra và nói nhỏ: “*My heart-felt condolences’ is enough, Hoa*” (Hoa này, chỉ cần nói ‘Lời chia buồn chân thành của tôi’ là đủ).

Sau đây là bảng phân loại, phân nhóm các sự cố dụng học:

Bảng 1. Các loại sự cố dụng học

SỰ CỐ NGÔN NGỮ-DỤNG HỌC	QUI TẮC NGÔN NGỮ-DỤNG HỌC	Chiến lược trực tiếp, gián tiếp
		Lối nói bi quan
		Cách dùng thời
		Cách thức xưng hô
		Cách nói vòng, thẳng
		Thông lệ chào hỏi, chia tay
		...
	NGHĨA NGÔN NGỮ-DỤNG HỌC	Qui chiếu đặc thù văn hoá
		Nghĩa hàm chỉ
		Nghĩa biểu cảm
...		
SỰ CỐ DỤNG HỌC-XÃ HỘI	Giá trị khác biệt	
	Quan niệm khác biệt	
	Đức tin khác biệt	
	Cấm kị khác biệt	
	Tập quán khác biệt	
	...	

5. Kết luận

Với cường độ tương tác liên văn hoá ngày càng đậm đặc trong quá trình toàn cầu hoá và quốc tế hoá hiện nay, việc phát hiện, lí giải, giải thích và điều chỉnh các sự cố ngôn ngữ-dụng học và, đặc biệt, dụng học-xã hội nhằm tránh giao tiếp sai lệch và ngừng trệ giao tiếp là thật sự cần thiết và quan trọng. Nó không chỉ giúp xử lí các trục trặc trong các tương tác cụ thể mà còn góp phần nâng cao năng lực giao tiếp liên văn hoá cho người học ngoại ngữ và tương tác quốc tế: điều chỉnh các kĩ năng tương tác, kiểm định các kiến thức sẵn có, khẳng định các thái độ tích cực, nâng cao các phẩm chất nhân văn và củng cố các nhận thức đúng đắn trong năng lực giao tiếp liên

văn hóa của họ.

Tài liệu tham khảo

Tiếng Việt

Nguyễn Quang (2014). Các loại chuyển giao trong giao tiếp giao văn hóa. *Nghiên cứu Nước ngoài*, 30 (3), 14-22.  
 Nguyễn Quang (2016). Từ năng lực ngôn ngữ đến năng lực liên văn hoá. *Nghiên cứu Nước ngoài*, 32 (3), 1-9.  
 Nguyễn Quang (2017). Năng lực giao tiếp liên văn hoá: một mô hình đề xuất. *Nghiên cứu Nước ngoài*, 33(5), 1-14.

Tiếng Anh

Barker, M. (Ed.) (1990). *Oriented for Success*. Australian International Development Assistance Bureau. Australia.  
 Barron, A. (2003). *Acquisition in Interlanguage Pragmatics: Learning How to Do Things with*

- Words in a Study-Abroad Context*. John Benjamins Publishing Company.
- Bou-Franch, P. (2013). Pragmatic Transfer. In: Chapelle, C. A. (Org.). *The Encyclopedia of Applied Linguistics*. Oxford: Wiley-Blackwell.
- Chang, Y. (2011). Interlanguage Pragmatic Development: The Relation between Pragmalinguistic Competence and Sociopragmatic Competence. *Language Science*, 33(5), 786-798.
- Fraser, B. (2010). Pragmatic Competence: The Case of Hedging. In *New Approaches to Hedging*. Edited by Kaltenbock, G., Mihatsch, W. and Schneider, S. Emerald Group Publishing Limited.
- Kasper, G., & Roever, C. (2005). Pragmatics in Second Language Learning. In E. Hinkel (Ed.). *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Kasper, G., & Rose, K. R. (2002). *Pragmatic Development in a Second Language*. Oxford: Blackwell.
- Leech, G. (1983). *Principles of Pragmatics*. London: Longman.
- Levine, D. R., & Adelman, M. B. (1982). *Beyond Language: Intercultural Communication for English as a Second Language*. Regents/Prentice Hall Inc.
- Levine, D. R., & Adelman, M. B. (1993). *Beyond Language - Cross-Cultural Communication*. Regents/Prentice Hall Inc.
- Longman Dictionary of English Language and Culture*. (1998). Longman Publisher.
- Taguchi, N. (Ed.). (2009). *Pragmatic Competence*. New York, Berlin: Mouton de Gruyter.
- Tannen, D. (2005). Interactional Sociolinguistics as a Resource for Intercultural Pragmatics. *Intercultural Pragmatics*, De Gruyter, 2(2), 205-208.
- Thomas, J. (1983). Cross-Cultural Pragmatic Failure. *Applied Linguistics*, Oxford Academic, 4(2), 91-112.
- Trosborg, A. (Ed.). (2010). *Pragmatics across Languages and Cultures*. Berlin: Mouton de Gruyter.

## LANGUAGES AND CULTURES IN INTERACTION: COMMUNICATION BREAKDOWN AND PRAGMATIC FAILURE

Nguyen Quang

*VNU University of Languages and International Studies,  
Pham Van Dong, Cau Giay, Hanoi, Vietnam*

**Abstract:** In this article, research approaches (contrastive or cross-cultural, interactive or intercultural, and interlanguage) to communication between interactants with different cultural backgrounds are presented. Hypothesis of ‘why miscommunication and communication breakdown?’ is given. Pragmatic failure with mismatch and asymmetry is categorised, grouped and analysed.

**Keywords:** miscommunication, communication breakdown, pragmatic failure, pragmalinguistic, sociopragmatic