

# 日语母语者汉语虚词习得研究

—— 以“着”、“过”、“就”、“才”为例 ——

劉

麗\*

董

玉

婷\*\*

## 摘要

表层语言形式相同的虚词，一般具有多种用法。对于学习者而言，这些用法之间往往存在着习得难度方面的差异。本文针对日语母语者虚词“着”、“过”、“就”、“才”的习得情况进行了调查。通过对实验结果的分析，笔者得出以下推论：①“着1（灯亮着）”的习得难度大于“着2（她坐着看书）”；②“过2（我洗过澡了）”的习得难度大于“过1（你去过上海吗）”；③“就2（他每天晚上9点就睡觉）”的习得难度大于“就1（他就去）”；④“才1（她才来）”和“才2（我每天晚上12点才睡觉）”的习得难度相近。同时，按照偏误形式来看，偏误次数最高的是“选择”，第二位是“位置”，第三位是“脱落”。为了弄清偏误的成因，本文从母语迁移的角度进行考察，并对这些虚词的教学方法提出了相应的建议。

---

\* 九州大学大学院语言文化研究院助教(福岡大学非常勤讲师)

\*\* 福岡大学教育开发支援机构共通教育研究中心外语讲师

## 1. 研究背景

语法研究不仅应该对语言学研究方面做出贡献，其更重要的意义是为学习目标语言的学习者提供更加有效的教学方法。然而遗憾的是，现阶段的语法研究，主要以学者们自上而下的描写和解释为主。此外，由于学者们在描写时缺乏对于学习者的考虑，各种专业术语纷繁复杂，在教学中很难直接运用。为了从根本上解决这样的问题，本文通过调查学习者虚词的习得状况，推测影响习得稳定性的原因，对教学语法提供有效的建议。

目前为止，笔者们认为面向日语母语者的汉语语法教学中，存在以下3点问题。

首先，为了实现更加有效的语法教学，必须考虑学习者的母语这一因素。同时，需要将“对外汉语教学”这一上位范畴，细分为多数下位范畴。换句话说，就是要把千篇一律的语法说明，转换为服务于各种母语的使用者的教学语法。然而，不仅是汉语教学，可以说，目前为止的大部分外语教学的水平，都尚未达到这一高度。

其次，许多先行研究都利用中介语语料库进行调查。然而，这种研究方法有一定的局限性。中介语语料库的代表，例如“北京语言大学的〈HSK动态作文语料库〉”、“东京外国语大学的〈英日中网络偏误语料库〉”等，都是收集学习者“作文”的语料库。不过，Schachter (1974) 曾经指出，当学习者无法很好地理解或是使用某种语法形式时，会采用“回避(avoidance)”策略。可以认为，在学习者的自由作文语料中，回避策略比较容易发生。此外，上述语料库往往偏向一种语体，即“论说体”。因此，研究“对话体”中话者与听者之间的语言行为，或是研究“故事体”中复杂的时态问题时，单纯依靠“论说体”语料是行不通的。以日语的指示词为例，劉羸(2015)曾经指出，“新闻报道体”语料中最多出现的是近称指示词“コ”(约占9成)，而“对话体”语料中最多出现的是中称指示词“ソ”(约占9成)。由此可见，如果想要很好地解释某种语法形式的用法，仅凭一种语料，得出

的结论是比较片面的。

最后, 汉语教科书中的语法解释, 主要依靠现代汉语语法研究以及汉日对比语言学研究的成果。不过, 某一语法形式往往同时拥有两种以上的用法。对于学习者来讲, 这些用法的习得难度并不相同。因此, 依靠现有的汉语语法研究方面的成果, 是无法有效解决这一问题的。

为了有效解决上述问题, 实现更加有效的汉语教学方法, 本文采用“日译中”形式的实验, 这样能够有效解决自由作文中的“回避”现象。具体来说, 本文针对汉语教学中的难点——虚词“着”、“过”、“就”、“才”, 对日语母语者的习得情况进行了调查。

## 2. 实验

### 2.1 实验参加者

本文的实验参加者, 是在日本某大学学习汉语的 41 名学生。参加者都是日语母语者 (大学一年级的学生), 在进入大学之前没有学习过汉语。他们从四月开始学习, 学习经验约为 10 个月。每周两节汉语课, 每节课 90 分钟, 合计每周 180 分钟。所有的课程都由第一作者教授, 41 名参加者都出席了关于虚词“着”、“过”、“就”、“才”的课程 (缺席的学生不包括在实验参加者中)。

### 2.2 实验内容

表层语言形式相同的虚词, 一般具有多种用法。对于学习者而言, 这些用法之间往往存在着习得难度方面的差异。虚词“着”、“过”、“就”、“才”也是如此。不过, 由于实验参加者都只有不到一年的学习经验, 因此本文调查了初级汉语语法中每种虚词的两种主要用法 (如下)。

表1 虚词“着”、“过”、“就”、“才”的两种主要用法

- (1) 着1：在动词后表示动作的结果、状态的持续。  
例句：灯亮着。
- (2) 着2：在动词1后修饰动词2，动词1表示动词2的方式或状况。  
例句：她坐着看书。
- (3) 过1：在动词后表示过去曾经有过某种经验。  
例句：你去过上海吗？
- (4) 过2：在动词后表示每天的习惯活动已经完成，通常与“了2”一起使用。  
例句：我洗过澡了。
- (5) 就1：在动词前表示动作马上就会发生。  
例句：他就去。
- (6) 就2：在某一时刻后，以及动词前使用，表示比预期早。  
例句：他每天晚上9点就睡觉。
- (7) 才1：在动词前表示动作发生后经过时间很短。  
例句：她才来。
- (8) 才2：在某一时刻后，以及动词前使用，表示比预期晚。  
例句：我每天晚上12点才睡觉。

所有虚词都是按照以下教学方法进行的。每周有两节汉语课，在第一周第一节课讲解该虚词的语法（每种虚词的用法约讲解10分钟）。此后，进行第一次练习（约20分钟）。练习包括“日译中”、“中译日”以及“听写”等多种形式。在第二节课上进行该虚词的第二次练习，内容与第一次基本相同（约20分钟）。

针对这4个虚词的8种用法，分别设计了4个问题，总共32个问题。除此之外，还设计了20道虚拟问题（包括“在”、“会”、“能”、状态补语以及可能补语）。

同时，由于日语和汉语都使用汉字。如果采用“中译日”测试形式，日语母语者推测出汉语句意的成功率相对较高。因此，在实验中采用了测试学习者的产出性知识（productive knowledge）的“日译中”形式。教员使用幻灯片的形式提示问题，参加者将答案写在答题纸上，解答时间是每道题1分钟。再有，为了避免其他因素（例如简体字的写法）对参加者的虚词习得情况产生影响，按照日语的语序列出了汉语的词语（参照表2）。

表2 “日译中”测试形式及例句

- (1) 着1：明かりがついている。（灯，亮）  
→（正确答案）灯亮着。
- (2) 着2：彼女は座りながら本を読む。（她，坐，书，看）  
→（正确答案）她坐着看书。
- (3) 过1：あなたは上海に行ったことがあるか。（你，上海，去，吗）  
→（正确答案）你去过上海吗？
- (4) 过2：私はお風呂を済ませた。（我，洗，澡，了）  
→（正确答案）我洗过澡了。
- (5) 就1：彼はもうすぐ行く。（他，去）  
→（正确答案）他就去。
- (6) 就2：彼は毎晩9時に早くも寝る。（他，每天晚上，9点，睡觉）  
→（正确答案）他每天晚上9点就睡觉。
- (7) 才1：彼女は来たばかり。（她，来）  
→（正确答案）她才来。
- (8) 才2：私は毎晩12時にやっと寝る。（我，每天晚上，12点，睡觉）  
→（正确答案）我每天晚上12点才睡觉。

本文将偏误形式分为“位置”、“选择”、“脱落”、“附加”、“其他”等5

种 (表 3)。

表 3 偏误形式

- (1) 位置偏误：该虚词出现的位置发生偏误
- (2) 选择偏误：选择其他虚词代替该虚词导致偏误
- (3) 脱落偏误：应该出现的虚词没有出现
- (4) 附加偏误：在该虚词前后附加其他词语导致偏误
- (5) 其他偏误：无法分类到上述 4 类的偏误

### 2.3 实验结果

各种偏误形式的出现次数以及偏误率如下。

表 4 偏误形式和偏误率

虚词	位置	选择	脱落	附加	其他	偏误率
着 1	7	42	6	4	4	38.4%
着 2	5	10	7	0	0	13.4%
过 1	9	1	0	0	0	6.1%
过 2	13	20	1	0	0	20.7%
就 1	0	20	0	1	0	12.8%
就 2	29	4	2	0	0	21.3%
才 1	3	27	14	3	0	28.7%
才 2	20	9	8	0	0	22.6%

本文使用 BellCurve for Excel (Social Survey Research Information Co., Ltd.) 进行了统计,发现除了“才 1”和“才 2”以外,“着 1”和“着 2”、“过 1”和“过 2”、“就 1”和“就 2”之间都存在显著差异 (表 5)。

表5 相同虚词不同用法之间的差异

- (1) 着1、着2 ( $t=14.808$ ,  $df=5.989$ ,  $p < 0.05$ )
- (2) 过1、过2 ( $t=3.674$ ,  $df=5.466$ ,  $p < 0.05$ )
- (3) 就1、就2 ( $t=3.300$ ,  $df=6.000$ ,  $p < 0.05$ )
- (4) 才1、才2 ( $t=2.070$ ,  $df=4.081$ ,  $p > 0.05$ )

在上文中曾经指出,对于学习者来讲,表层语言形式相同的虚词的不同用法之间的习得难度不尽相同。表5也验证了这一说法。

通过表4和表5,可以得出如下推论:

表6 关于虚词“着”、“过”、“就”、“才”习得难度的推论

- (1) “着1(灯亮着)”的习得难度大于“着2(她坐着看书)”
- (2) “过2(我洗过澡了)”的习得难度大于“过1(你去过上海吗)”
- (3) “就2(他每天晚上9点就睡觉)”的习得难度大于“就1(他就去)”
- (4) “才1(她才来)”和“才2(我每天晚上12点才睡觉)”的习得难度相近

同时,按照偏误形式来看,次数最高的是“选择”,数量为133次。第二位是“位置”,出现86次。第三位是“脱落”,为38次。“附加”和“其他”不多,分别为8次和4次。可以看出,学习者在选择使用第二语言中的虚词时,容易误选其他类似的虚词,这是最容易出现的偏误形式。第二种容易出现的偏误形式是“位置”,也就是说,学习者能够选择正确的虚词,但是尚未掌握该虚词在句中的正确位置。

下文中,将分别讨论各个虚词的习得难度及其成因。

### 3. 考察

对于学习者而言,一种语言形式对应一种用法比较容易理解。正如

Andersen (1984)、Clark (1987) 所提出的“一对一原则 (one-to-one principle)”，学习者往往会将一种语言形式和一种语义、用法联系起来。当单一语言形式对应多种语义用法时，习得就会更加困难。

另外，Ryu, Horie and Shirai (2015) 曾经指出，日语母语者和英语母语者在学习韩语的进行标记“-ko iss-”和结果标记“-a iss-/ko iss-”时，能够更早掌握表示进行的标记。不过，日语母语者比英语母语者更早习得表示结果的标记“-ko iss-”。他们推测主要原因在于“母语迁移 (L1 transfer)”，这是由于日语中的“-te i-”与韩语中的“-ko iss-”用法类似。同时，他们推测除了母语迁移之外，“一对一原则”以及“输入频次 (input frequency)”也是影响学习者习得程度的要因。

不过，由于本文所涉及的虚词都具有两种以上用法，因此不符合“一对一原则”，属于习得比较困难的语法形式。而且，每种虚词的输入频次也完全一样。然而，用法之间的习得难度并不相同。因此在下文中，主要从学习者的母语迁移的角度，分析习得难度不一的原因。

### 3.1 “着1”和“着2”

关于“着1”和“着2”的习得研究中，李蕊 (2004) 调查了外国留学生“着”的习得情况。她的调查结果显示，在学习“着”的一个月中，习得程度与学习时间呈现出负相关，学习者倾向于采取回避策略。同时，她指出学习时间越长，“着”的习得程度越低。不过，根据 Ebbinghaus (1885) 提出的遗忘曲线，学习者记忆完毕 20 分钟后，记忆量会下降到 6 成左右，1 个小时以后会降低到大约 4 成，1 个月后大概下降到 2 成左右。因此，如果没有反复练习，仅凭课上的单次说明和练习，习得程度自然会不断下降。另外，李蕊 (2004) 指出，比起静态用法，留学生更难掌握“着”的动态用法。本文虽然只涉及静态用法，但两种静态用法之间习得难度也不尽相同，这点是李蕊 (2004) 中未曾论及的。

另外,该论文没有统一学习者的母语,对此,刘瑜(2010)针对韩国留学生汉语持续体“V着”的习得进行了考察。通过分析韩国留生产出的中介语料,刘瑜的论文发现“V着”总体使用频率比较低,这点更接近韩语母语者的表达习惯。由于该论文的实验参加者学习期间较长,因此刘瑜分析了“着”的4种句式,分别为“简式(V着(N))”、“连动式(V1着V2)”、“重叠式(V1着V1着,V2)”和“存在式”。刘瑜论文指出,带宾语的简式“V着N”用得更多且好,比不带宾语的“V着”更加容易习得。连动式习得不太稳定,受母语影响。存在句最稳定,重叠式习得状况不理想。

由于本文的实验参加者只学习了10个月左右,因此无法涉及更多的复杂句式。在此只讨论本文实验中用到的简式和连动式。本文的简式不带宾语,习得状况并不理想。刘瑜论文也提及带宾语的简式“V着N”比不带宾语的“V着”更加容易习得。因此可以说,韩语母语者和日语母语者都在习得不带宾语的“着1(灯亮着)”时遇到了困难。

对于日语母语者“着1”和“着2”的习得问题,本文推测由于日语中有“ている”这种时态标记,可以同时表示动态动作的进行,和静态动作或结果、状态的持续,然而在汉语中,对应“ている”的一般有两种语法形式,“在(他在吃饭)”和“着1(灯亮着)”。因此,学习者在使用时会误选表示动态动作进行的“在”。表4也显示,“着1”的选择偏误出现42次,占到总数的66.7%,这也印证了上文的推论。

下面来看连动式,也就是本文的“着2”。刘瑜论文显示韩语母语者的“着2”习得不太稳定,受母语影响。本文的调查显示“着2(偏误率13.4%)”的习得难度要大大低于“着1(偏误率38.4%)”。可以认为,这是由于日语中也存在相应的语法形式,使用动词1表示动词2的方式或状况,例如“~しながら~する”。同时,汉语中表示该用法的形式只有“着2”,在没有类似表达方式的情况下,能够促进学习者的习得程度。

### 3.2 “过1”和“过2”

关于虚词“过”的偏误研究并不多见，马莹、张媛媛（2013）调查了留学生对于“过”的习得状况，她们称这是一个复杂的习得过程，初级阶段的学习者最为显著的偏误就是“了”和“过”的选择偏误。马莹、张媛媛（2013）与本文的调查不同，她们没有统一学习者的母语，无法从母语迁移的角度讨论。此外，她们也没有分析“过”的不同用法之间的习得难度差异。

本文得出的结果为“过2（我洗过澡了）”的习得难度要高于“过1（你去过上海吗）”。这一现象仍可以用母语迁移来解释。可以认为，在表示过去曾经有过某种经验时，汉语和日语中一般都会使用“过1（你去过上海吗）”和“～したことがある”，学习者能够很好地将两者联系在一起，习得程度较高（偏误率为6.1%）。

对此，日语中表示已经完成某事时常用“～した”，然而于其对应的汉语的表达方式有很多。比如，表示每天的习惯活动已经完成时一般使用“过2（我洗过澡了）”，重点强调某事的完成时往往使用“V完（我洗完澡了）”，当话者告诉听者某事已经发生时经常使用句尾“了2（我洗澡了）”。也就是说，与日语“～した”对应的汉语表达方式中，存在多种下位范畴语法形式。而“～した”可以看作它们的上位范畴语法形式。日语母语者由于无法很好地区分这些下位范畴语法形式，导致习得程度降低。表4也显示“过2”的选择偏误出现次数最多（20次），这也是学习者无法成功区分这些下位范畴语法形式的一种表现。

### 3.3 “就1”、“就2”、“才1”、“才2”

由于“就1”、“就2”和“才1”、“才2”属于语义对立的表达方式，因此在这一节中将它们放在一起讨论。

黄露阳（2009）分析了中山大学国际交流学院外国留学生的作文语料中“就”的习得状况。他将“就”的功能分为“就1”（事情或动作即将发生或

在很短的时间内已经发生),“就2”(说话人认为时间发生得早),“就3”(前后相承/紧承),“就4”(用于复句后一分句关联前后),“就5”(限定),“就6”(加强肯定或表示意志坚决等)6种。他指出“就1”和“就2”表示时间短,快或早,将两者统称为“主观评价功能”、“就3”和“就4”发挥句法上的“连接功能”、“就5”和“就6”发挥“语义功能(表限定)”和“语用功能(表语气)”。黄露阳(2009)的实验结果显示学习者按照“连接功能>主观评价功能>语义语用功能”的顺序习得。不过,该研究的调查对象是外国留学生,这些留学生的母语并不清楚,无法从母语迁移的观点进行考察。曾俊一(2014)分析了“HSK动态作文语料库”中包括副词“才”的151个偏误句,并按照鲁健骥(1995)的分类,将这些偏误分为“遗漏(46)”,“误加(9)”,“误代(80)”,“错序(16)”4类(括号中为偏误次数)。曾俊一(2014)和黄露阳(2009)的问题相同,没有统一学习者的母语。另外,他们虽然调查了学习者在习得过程中的问题,但都没有对这些问题的原因进行充分的考察。

首先来看本文的“就1(他就去)”和“就2(他每天晚上9点就睡觉)”。本文的调查显示,“就2”的习得难度要高于“就1”。“就1”的偏误率为12.8%，“就2”为21.3%，两者之间差异显著。本文究其原因，推测这并非起因于母语迁移，而是由于“就1”和“就2”自身的句法结构复杂程度不同。“就1”的句法结构比较简单，只需用在动词之前。而“就2”不仅需要用在动词之前，还需要用在某一时刻之后，比“就1”的句法结构复杂。因此，“就2”的习得难度高过“就1”。仔细观察学习者的偏误形式也可以发现，其形式主要为位置上的偏误。也就是说，学习者能够知道该句中应该使用“就2”，但无法将其填写在正确的位置上。可以推测，这主要是由于“就2”的句法结构比起“就1”更加复杂的关系。

副词“才1(她才来)”和“才2(我每天晚上12点才睡觉)”的习得难度相近。“才1”为28.7%，“才2”为22.6%，可以说，两者的习得情况都不算理想。虽然“就”和“才”属于语义对立的表达方式，单看偏误率，“才1”

大于“就1”。再来看偏误形式可以发现,“就1”和“才1”最容易出现的偏误形式就是“选择”。而且,大多数情况是应该用“就1”的时候用成了“才1”,反之也是如此。然而,“就1”的“脱落”偏误为0次,对此,“才1”的“脱落”为14次,导致其总偏误率上升。根据该结果可以推测,在同样的输入频次下,“才1”的习得稳定性不如“就1”高。至于为何会出现这样的结果,将在今后的研究中探讨。另外,本文推测“才2”和“就2”偏误原因相近,都是由于句法结构比较复杂所致。两者的偏误形式也比较接近,出现次数最多的就是“位置”偏误。这也是由于句法结构复杂,学习者无法将其用在正确的位置上。

#### 4. 结语

上文从母语迁移的角度出发,分析了偏误的原因。主要原因可以总结为两点:

第一、母语迁移。当母语中存在的一种语法形式对应第二语言中的一种语法形式时,习得相对容易。反之,当母语中存在的某种语法形式对应第二语言中多种语法形式时,习得会比较困难。

第二、句法结构。当第二语言中的某种语法形式要求的句法结构相对简单时,习得比较容易。当某种语法形式要求的句法结构比较复杂时,习得比较困难。

当然,上文中也曾提到,除了母语迁移和“一对一原则”以外,输入频次也是影响习得的重要因素(Ryu, Horie and Shirai 2015)。在本次实验的过程中,每种虚词的输入频次完全相同。按照上述分析结果,建议加大习得难度高的虚词的输入频次。也就是说,当汉语中有多种虚词对应日语的某种语法形式,或者汉语中存在句法结构相对复杂的虚词时,需要加大输入频次,进行多次练习,以此提高学习者的习得稳定性。

在进行练习的过程中,“分散学习”不如“集中学习”的效果更好。

Suzuki (2017) 的实验结果指出, 在学习者习得新的语法知识时, 将 4 次语法练习平均分配在 4 个星期, 不如将其分配在 2 个星期。也就是说, 相隔 3、4 天练习 1 次, 要比相隔 1 个星期练习 1 次效果更好。另外, Suzuki 推测出学习者的适应性与学习效果之间的关系, 得出了练习的间隔越短, 越有利于促进语法规则自动化的结论。如果相隔一个星期, 在语言分析能力和短期记忆能力方面会出现非常显著的个人差异, 而缩短练习间隔, 会降低个人差异对习得稳定性的影响。

因此, 对于习得难度高的虚词来说, 加大输入频次, 缩短练习间隔也是至关重要的。当然, 每一所大学都有其独自的教学计划, 每一位教师也有各自的教学方法。特别是, 在很多大学中, 虽然每周有两节汉语课, 但是分别由两位不同的老师进行授课, 即使其中一位想要加大输入频次, 缩短练习间隔, 也不一定能够实施。这些都是汉语教学方面的遗留问题, 有待日后探讨解决。

## 谢辞

本研究得到了日本学术振兴会 (JSPS) 科研费 (Grant-in-Aid for Young Scientists (B), JP16K16886, 研究课题: 日本語話者による中国語機能語の習得に関する実証的研究) 的赞助, 在此表示感谢。另外, 在论文的执笔过程中, 笔者们得到了东京外国语大学加藤晴子教授的宝贵意见, 在此表示由衷的谢意。

## 参考文献

- Andersen, W. (1984). The one to one principle of interlanguage construction. *Language Learning*, 34 (4), 77-95.
- Clark, V. (1987). The principle of contrast: A constraint on language acquisition. In B. MacWhinney (Ed.), *Mechanisms of language*

*acquisition*, 1 – 33.

Ebbinghaus, H. (1885). *Über das Gedächtnis: Untersuchungen zur experimentellen Psychologie*. Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

黄露阳 (2009) < 外国留学生多义副词“就”的习得考察 > 《语言教学与研究》第 2 期, 54 – 60.

Kupferborg, I. & Olshtain, E. (1996) . Explicit contrastive instruction facilitates the acquisition of difficult L2 forms. *Language Awareness*, 5 (3 – 4), 149 – 165.

李蕊 (2007) < 对留学生“着”习得情况的调查分析 > 《云南师范大学学报》第 1 期, 1 – 6.

劉麴 (2015) 『談話空間における文脈指示』京都大学学術出版会

刘瑜 (2010) < 韩国留学生汉语持续体“V 着”的习得考察 > 《语言教学与研究》第 4 期, 31 – 38.

鲁健骥 (1994) < 外国人学汉语的语法偏误分析 > 《语言教学与研究》第 1 期, 49 – 64.

马莹、张媛媛 (2013) < 初级阶段留学生动态助词“过”使用偏误分析 > 《天津商务职业学院学报》第 1 期, 64 – 66.

Ryu, Y., Horie, K. and Shirai, Y. (2015). Acquisition of the Korean Imperfective Aspect Markers -ko iss- and -a iss- by Japanese Learners: A Multiple - Factor Account. *Language Learning*, 65 (4), 791 – 823.

Schachter, J. (1974). An error in error analysis. *Language Learning*, 24, 205 – 214.

Suzuki, Y. (2017). The role of procedural learning ability in automatization of L2 morphology under different learning schedules: An exploratory study. *Studies in Second Language Acquisition*, 1 –

15.

曾俊一（2014）〈跟副词“才”有关的偏误分析〉《甘肃高师学报》第19号第6期，48-51.