

日本大学生汉语初学者常见问题的偏误分析 ——以长崎大学及关西学院大学的汉语初学者为分 析对象

何云艳

提 要: 偏误分析 (error analysis), 就是对学生在学习第二语言的过程中所出现的偏误进行分析, 从而发现第二语言学习者在学习过程中产生偏误的规律, 包括偏误的类型和偏误产生的原因等。作为应用语言学中的一种理论和研究方法, 它在有关第二语言习得的研究中具有重要的意义。本文主要就在教学现场直接收集到的真实偏误案例进行分析研究。

鲁健骥 (1992:69-73) 指出: 学习外语的人在使用外语进行交际时, 从整体上说, 他所使用的形式与所学外语的标准形式之间总有一定的差距, 这表现在语言的各个层面上——正字法的、语音的、语法的、词汇的、篇章的、语用的。我们把这种差距叫做“偏误”。“偏误”与通常所说的“错误”不同。错误是偶发的、无规律的, 例如口误。人们说自己母语的时候, 也会发生错误。而偏误则是学习外语的人才会有有的, 是多发的、有规律的。学习外语的人只有经过反复纠正偏误, 他所使用的外语才能逐步接近该语言的标准形式。

本文以偏误分析理论为依据, 探讨日本大学生在汉语初学阶段出现的各种偏误问题, 以及造成偏误的主要因素——语言迁移、过度泛化对偏误产生的影响。

关键词: 偏误分析、语言迁移、语内干扰、语际干扰、过度泛化

Error Analysis of Common Errors among Japanese University Students Learning Chinese as Beginners: A Study of Students at Nagasaki University and Kwansai Gakuin University

He Yunyan

Abstract: Error analysis is a study and analysis of the errors that made by second language learners. It is a theory and research method, by finding out what errors are most likely to occur during foreign language learning, then classifying them and analyzing the reasons behind, in order to help researchers to understand the cognitive processes the learner is using, and help teachers to predict and prevent the occurrence of these errors while deciding which might be targeted for correction. This article mainly studies and analyzes the real error cases which are collected during the teaching process of Chinese language courses in universities, with the aim of analyzing and summarizing the causes of these errors, then thinking about the solutions, so that we might improve the quality of Chinese language teaching in the future effectively, and provide some reference for Japanese

Chinese language learners.

Keywords: error analysis, intralingual interference, interlingual interference, overgeneralization

1. 研究背景及问题提起

笔者自2021年至2022年在长崎大学（简称：长大）教授汉语。长崎与中国的交流历史源远流长，江户时代长崎奉行所为了促进对华贸易和吸引中国观光客，从1604年到1867年的260多年里培养了很多汉语人才，其中826人（一说1,644人）被任命为唐通事，即翻译官。而长大是日本旧制六大医科大学之一，创立原点也可追溯至江户幕府时期，官府在长崎奉行所内开设的日本最早医学校“医学传习所”。现在的长大除设有英语专业外，无其他语种专业，但开设了德语、法语、中文、韩语四种语言供学生作为第二外语进行选修。至2021年为止，每年选修中文的人数大约有2000人，2021年起，学校对第二外语课程进行课时改革，将原本需修满两年的课程削减为一年，学生人数也因此减半。该校中文专任教师1人，中文非常勤讲师10人。笔者担任教学的两个班级均为零基础入门课程。共计学生77名，除1名旅日华人子女之外，其余学生均为日本人。

笔者现在日本关西学院大学（简称：关学）教授汉语。关西学院大学被称为日本关西地区四大私立名门之一，有在校本科生24,616人。本校不仅在文学部设有文学语言学科，提供英美文学及英语、法国文学及法语、德国文学及德语、日本文学及日语的专业课程，还开设了包括汉语在内的法语、德语、韩语、西班牙语、俄语、意大利语、葡萄牙语、阿拉伯语、印度尼西亚语及日语手语共11种语言的课程，供

全校各专业学生作为第二外语进行选修。其中负责汉语课程的专任教师有6人，常勤讲师有5人，非常勤讲师有42人，选修中文的学生人数每年大约有7000名。

在由笔者负责的10个班级中，有4个班的学生为零基础，所学为入门课程。1个班为已学习47小时（半年）的学生，学习“入门~初级课程”。还有4个班为已学习94小时（一年）的学生组成，他们学习“初级课程”。1个班是学习了141小时（一年半），进入“初级~中级课程”的学生。合计277名，其中韩国留学生3名，日本学生约占99%。

在大学汉语课程的教学过程中，笔者发现了许多带有普遍性的偏误问题，因此希望通过在实际教学中收集到的长大和关学两校选修汉语作为二外的学生们在汉语学习中出现的这类问题，总结分析造成这些偏误的原因，并思考解决对策，为今后有效地提高自己的汉语教学质量，同时也为日本的汉语学习者提供一定的参考和帮助。

2. 发音的偏误

按照发音部位可将汉语辅音分成7类：

双唇唇齿	双唇音	b,p,m
	唇齿音	f
舌尖齿龈	舌齿音（前）	z,c,s
	舌尖音（中）	d,t,n,l
	舌尖音（后）	zh,ch,sh,r
舌面	前舌面音	j,q,x
	后舌面音（舌根音）	g,k,h,ng

汉语与日语在语音方面有相近的音素，但并不完全对应。在汉语辅音的发音中，日本学生很容易将舌尖音（后）R[l]发成L[l]，即：日语中的り；

将日语中没有的唇齿音F[f] 舌根音H[x]直接发成日语里的フ、ホ。

将舌齿音Z[ts]、C[ts^h]、S[s]发成日语的ズ、ツ、ス。

这种通过母语的语音类别识别外语的语音，把母语中的音韵等价于外语中的音韵的现象被称作“语音迁移”（phonological transfer）。由于母语的发音和感知习惯对学习者的影响根深蒂固，学习者在创造目的语的语音体系时，自然而然会受到其母语发音习惯的影响。这也是语音迁移导致的偏误比句法迁移和语篇迁移导致的偏误更普遍的原因所在。

语音迁移的现象不仅出现在母语对目的语的影响上，同样也会表现在第二语言对第二外语的影响上。不论是长大还是关学，都将英语作为必修课，而将汉语作为第二外语开设为选修课。特别是在英语教育历史悠久的关学，素有“英语的关学”之称，校方对英语学习的重视程度可见一斑。笔者认为这也造成了学生们在学习汉语时，频频发生英语迁移的现象。比如在语音迁移上，日本学生会将：

前舌面音Q[t_ç^h]发成[k]（eg: quiet）

后舌面音G[k]发成/ɜ/（eg: gentle）

C[ts^h]发成了[k](eg: cake)

这类偏误都是受到了英语发音的影响。

此外，（孙德金2006:241）由于清辅音与浊辅音相对立是日语辅音中的一个突出特点，汉语中有送气音与不送气音的对立，却没有清浊音的对立。许多初学者会将汉语里的送气音和不送气音等同于日

语的清辅音和浊辅音。（孙德金2006:17-19）但实际上不论是日语的清辅音还是浊辅音，其送气量和发音力度都弱于汉语的送气音和不送气音。

所以，在汉语送气音和不送气音的教学及练习中，需要强调其中差异，并作出明确示范，比如可以用传统的方法，拿一张纸放在面前进行发音对比，让学生们直观感受到气流的变化差异。由于笔者本科读的是英文专业，所以在汉语教学过程中，也常拿英文的爆破音和非爆破音进行对比解说。记得当时在学习英文的爆破音时，老师让拿一张纸放在面前，进行发音对比。如此一目了然的区别，令我们印象深刻。于是将此法导入中文教学中，让学生们直观感受到气流的变化差异。

最后，还想提及一下关于声调（tone）的问题。汉语是声调语言，一个音节有阴阳上去四个声调。日语在一个音节内没有高低变化，它是通过音节之间的高低变化来表示不同的含义。发音分为高、低两种，由此构成日语的语调（accent）。日本学生在汉语的四声学习中，常会出现因一声调值设定不够高，造成二声升不上去，三声降不下来的情况。

四声不标准，加上受英语迁移的影响，课堂上念课文时有学生会念出这样令人的啼笑皆非的句子，例如：

我喜欢胸毛（熊猫），明天我们一起看胸毛哭（去）吧。

我喜欢中国文化，我想去中国学韩（汉）语。

关于对外汉语语音教学，张和生（2006：11-19）总结强调了以下几种方法：

- 1.以自觉模仿为主，以必要的语音理论知识指点为辅。
- 2.从易入手，由易到难。

- 3.以旧引新，以新带旧。
- 4.突出难点，反复操练。
- 5.音形结合，加深印象。
- 6.加强直观教学，提高效率。

六大基本原则。并归纳出：演示法、对比法、夸张法、手势法、拖音法、带音法、分辨法、固定法、模仿法九大语音教学方法。

基于这些先行研究理论，笔者在语音教学上，结合实际操作经验，采用的是：理论说明法，展示模范法，听辨对比法。先通过理论说明让学生形成一个大致概念；再通过借助道具等进行发音展示，让学生真切地观察到其具体特点并鼓励学生积极模仿；最后通过与母语或者英语等其他学生熟知的语种里相近发音进行对比，帮助学生加深印象，牢记差异。

3. 汉字书写的偏误

在外国人学习汉语的过程中，汉字的书写一直是一大难点，特别是欧美人在学习汉语时，汉字常常是他们闻之色变的问题。张和生（2006：178-182），也对关于对外汉字教学的特点难点进行了总结，他整理出了以下10大难点：

- 1.由于经过几千年的形体演变，大多汉字失去了象形表意的功能，成为了既不能表意又不能表音的记号。
- 2.多数汉字，既要记录语音信息，又要记录语义信息，这种记录语言的模式决定了多数汉字字形结构的复杂性。
- 3.汉字没有专用的记音符号。
- 4.标注同一义类的意符（形旁）往往不止一个，对于外国学生很难准确梳理总结规律。
- 5.现代汉字的笔画种类多达二三十

种，不少笔形的区别度很小，外国学生很难分辨记忆。

6.在汉字体系中，笔画与笔画之间的不同关系是区别字形的手段之一，而外国学生在理解上找不到根据，只能靠死记硬背，学习负担沉重。

7.现代汉字的基本构件是由笔画组成的部件，外国学生很容易张冠李戴，移花接木。

8.由于两个以上部件组成的汉字占大多数，外国学生也很难理解部件与部件之间的搭配规律。

9.汉字是记录语素的。这就使得汉字的数量膨胀，通用的有六七千，常用的也有两三千。

10.汉字原先记录的字义或语素义，在现代汉字中，有的已经隐退，有的属于罕用。记录这一类字义或语素义的字搭配成词的时候，从字面上很难找到理解词义的阶梯，极易用错写错。

但由于日本是属于汉字文化圈的国家，日语词汇里夹杂着大量的汉字，所以较之其他非汉字文化圈国家的汉语学习者而言，日本人学习汉语有着一定的优势。但利弊相趋，这也让日本学生在中文学习时容易掉以轻心，不仔细观察、记忆简体字的书写，从而常常直接写出繁体字或者错误书写简体字，不是画蛇添足，就是缺胳膊少腿儿。

比如：有将“买”写成“卖”的，也有直接写出繁体字“買”。

“喝”写成“喝”。

“钱”的右半边儿写成日文“錢”的右半边儿。

“长”字在捺的那笔上多加上一点。

“着”字写成“着”的上半段加下半段的上下结构。

“你”字右边的尔字上半部少了钩。

“黑”字的上半部写成“里”。

等等诸如此类的问题不胜枚举。

此外，日本初学者汉字的书写错误还容易出现在同音字误用上。比如把：

“请坐”写成“请座”。

“再给我两个小袋子”这句话中，有的日本学生会把“再”写成“在”。

再如：在把字句的学习时，把“把”字写成“吧”字。

这些都是因为没有完全理解这两个汉字的意义区别。

我们在小学阶段学习语文时，都会进行大量的汉字书写练习，而日本学生学习汉语，特别是在作为二外的学习中，短期内要同时完成“听、说、读、写”四方面的学习。发音，特别是语法的学习占据了大半比重。因此由于“时间短任务重”，学生们往往不具有同我们一样的汉字书写练习条件。加之日文中存在着大量的汉字，使得日本学生很容易在中文学习时，对汉字的书写问题掉以轻心。然而，日语里有许多当て字（借字），这导致汉字对日本人来说，更像是一种单纯的符号，而没有我们汉语母语者从小养成的对汉字构造及字意的理解意识。

因此笔者认为，应该从第一节课起，就有意识地让学生们形成对汉字的正确认识：

一个音节=一个汉字=一个概念

汉字是中文的书面载体，汉字具有表形、表音和表意三方面的功能。《说文解字》里的形声字有近7,700个，占82%强，而现行汉字中，形声字已占90%以上。通过对汉字结构的解释说明，有利于初学者对汉字的读写记忆，也有助于日本学生加深对中国文化的理解。

4. 词汇理解的偏误

在汉语与日语中，有许多词汇意思相近甚至相同，这是中日两国在悠久的交流史中形成的必然结果。近代以来，又有大量的和制汉语词汇通过中国留日学生等渠道逆输入至中国。根据南京大学王彬彬教授的调查研究显示，在现代汉语中，特别是社会人文科学领域的词汇里，有70%的汉语词汇来自日语。比如：社会、科学、哲学、天文、地理等等。在汉语学习的初级阶段中同样也有许多这样的词汇，如：非常（非常）、比较（比較）、时间（時間）、教室（教室）、紧张（緊張）、活动（活動）等等。这些词汇不仅词义相似，而且发音相近，因为日文发音均为音读。所以，日本学生在记忆时只需注意简体字的书写规则，并对发音稍作修正即可。这种词汇迁移产生的结果无疑是积极的，但这同时也让他们形成了容易望文生义的毛病。比如：娘、姑、手纸、女足/男足、女装/男装、空巢等等，以致有学生造出偏误例句如下：

① 「带着见朋友我花」（語句を並べ替えて文を作りなさい）

——我带着朋友去见花。×

——我带着花去见朋友。□

例①中的偏误是受到日语词汇“花見”的影响，并混淆“见”和“看”两个动词的使用，认为“见花”与“看花”同意。

对此类词汇理解的偏误，究其根本原因，主要还是因为学习者在不熟悉目的语构词规则的情况下，只能依赖并套用母语知识。鲁健骥（1992）将这种因依赖母语知识造成的偏误称为“母语负迁移”，并指出这是导致同一母语背景的学习者往往

出现同类性质的偏误的原因。

除了母语迁移的原因，目的语本身的内在原因引起的偏误就是语内干扰（intralingual interference）的结果。对学习来说，目的语的规则是相当复杂的，有些规则甚至对母语者而言也有难度，尤其是初学阶段的学习者还没有充分掌握目的语的具体意义和用法规则，不知道该规则的具体适用范畴和条件，无法区别在某一范畴里一些词语所分担的语义及搭配关系，就容易只顾范畴意义而先入为主地使用词语，把所学的目的语的规则套用于所有类似的情况。刘珣（2002）指出这种初学者还容易把所学到的有限的、不充分的目的语知识用类推的方法，不适当地套用在目的语新规的学习中，因此造成此类偏误，这种情况被称为“规则的过度泛化”（overgeneralization）现象。

例如：学生们在翻译「この字はどう読みますか。」这句话时，写出了“这个字怎么看？”的答案。并向笔者提出「本を読む」翻译成“看书”，为什么此处的「読む」不能用“看”的问题。这个问题便是由于过度泛化导致的词汇理解而造成的偏误现象。再如：

② ちょっと間待ちましょう、彼は電話をかけているところです。（中国語に訳しなさい）

--等一点儿时候吧，他正在打电话呢。×

--等一下吧，他正在打电话呢。□

--等一会儿吧，他正在打电话呢。□

通过上述考察，我们可以发现对初学者来说，母语迁移是造成偏误的主要原因，而中、高级水平的学生受规则过度泛化的影响较大。

5. 句法的偏误

母语迁移导致的偏误，在句法的偏误问题上也比比皆是。比如，受日语表达影响，学生也容易出现以下句法偏误：

③ 主谓宾语序的偏误

私の母は日本茶が好きです。（中国語に訳しなさい）

--我妈妈日本茶喜欢。×

--我妈妈喜欢日本茶。□

④ 判断动词“是”的使用偏误

私はコーヒーを飲みます。（中国語に訳しなさい）

--我是喝咖啡。×

--我喝咖啡。□

⑤ 未掌握汉语形容词谓语句的语法特点

彼女は可愛いです。（中国語に訳しなさい）

--她是可爱。×

--她很可爱。□

⑥ 未熟练掌握“的”的用法

彼の家は近いです。（中国語に訳しなさい）

--他的家很近。×

--他家很近。□

⑦ 疑问词的使用偏误

あなたは何学部ですか。（中国語に訳しなさい）

--你是什么系的？×

--你是哪系的？×

--你是哪个系的？□

⑧ 宾语缺失

私は法学部一年です。（中国語に訳しなさい）

--我是法学系一年级。×

--我是法学系一年级的学生。□

⑨ 量词缺失

これは短いです。(中国語に訳しなさい)

——这很短。×

——这个很短。□

⑩ 量词缺失

この本(中国語に訳しなさい)

——这书×

——这本书□

⑪ 定语的使用偏误

「是的老师吗你们日本人」(語句を並べ替えて文を作りなさい)

——你们是日本人的老师吗? ×

——你们的老师是日本人吗? □

⑫ 并列主语的语序偏误

ゴールデンウィークに友達と焼肉を食べました。(中国語に訳しなさい)

——黄金周我吃了烤肉和朋友。×

——黄金周我和朋友吃了烤肉。□

⑬ 时量补语的语序偏误

十日間の旅行に行きました。(中国語に訳す)

——我去了十天的旅游。×

——我去了十天旅行。×

——我去旅行了十天。□

⑭ 判断句的使用偏误

这个星期天的网球比赛是程成跟藤田比。(下線部について問う疑問文を作りなさい)

这个星期天的网球比赛是谁? ×

这个星期天的网球比赛是谁和谁比?

□

⑮ 语气助词“吧”的使用偏误

咱们参加这个俱乐部吧。(下線部について問う疑問文を作りなさい)

咱们参加哪个俱乐部吧? ×

咱们参加哪个俱乐部吗? ×

咱们参加哪个俱乐部? □

⑯ 范围副词“都”的使用偏误

除了星期一以外每天都有比赛。(下線部について問う疑問文を作りなさい)

什么时候都有比赛? ×

什么时候有比赛? □

⑰ 在“把”字句中, 能愿动词“想”与否定副词“没”的位置偏误

你什么时候把房间想打扫干净? ×

你想什么时候把房间打扫干净? □

你把房间没打扫干净。×

你没把房间打扫干净。□

⑱ 学习介词“在”的时候, 有的学生会出现以下偏误

あなたはどこに行く? (中国語に訳しなさい)

你在哪儿去? ×

这是没有理解“在”作为时地介词, “在+场所”表示一定范围内的定着关系。接续的动词必须是有持续性的实际动作。例如:

在哪儿坐? □

在哪儿玩儿? □

在哪儿吃(饭)? □

在哪儿听(音乐)? □

而“来”、“去”是表示移动的动词, 不能和“在+场所”并用。

⑲ 关于“被”字句中表示场所的补语偏误

「电车上忘了手机被他 在」(語句を並べ替えて文を作りなさい)

手机被他在电车上忘了。×

手机被他忘在电车上了。□

杨德峰(2008)对“被”字句的偏误做了详细的分类与分析。他在“‘被’字句中状语位置错误”例句分析中指出: 日本学生因为“被”字句中有些状语要放在谓语句前面, 有些状语要放在“被”前面, 因此

他们常常搞不清楚，该放在“被”前面时候，却放在谓语动词前面了。他将“被”字句中状语的位置归纳为两类：

1. 一般情况下状语位于“被”字前。

例如：

1. 啤酒已经被大家喝完了。
2. 车大概被哥哥骑走了。
3. 你不要被那伙人吓住了！
4. 他究竟被谁骗了？

2. 表示起点、方向或者描写动作行为的状语一般放在谓语动词前。例如：

1. 他的钱包被小偷从书包里偷走了。
2. 桌子被人往前挪了。
3. 碗被我一一洗干净了。

但在杨德峰（2008：216）中，如例⑩这类关于“被”字句中表场所的补语偏误问题却没有被提及。但此类偏误也是初学者容易出现的问题，应当引起重视。

在语法教学上，笔者主要采用的是“公式记忆法”、“例句记忆法”、“中英日对照对比记忆法”，注意避免单向输出，鼓励学生积极参与、频繁互动，遵循“精讲多练”的原则，建立以学生为主导的课堂教学模式或能期待更佳效果。

6. 结语

综上所述，学习二外的一般都是成年人，根据以往的学习经验，可以通过归纳总结的方法推导出自己认可的一套学习规则或模式，所以说学习者的母语及第一外语习惯对作为二外的汉语学习即有积极作用，同时也有消极作用。

学习者在第二外语习得的过程中，出现泛化现象十分普遍。所谓的积极作用就是正迁移（positive transfer）作用，是学习者利用母语或者第一外语的词语和与其相关联的规则，以符合目的语的形式达到表达意思的目的。所以在教学实践过程中，教师应该充分利用母语正迁移的作用，帮助学生认识到语言的共性，并在语言习得中有效运用，以达到消除学生们的畏难情绪，提高学习效果的目的。

但是其中的的消极作用也不可轻视。消极作用就是负迁移作用（negative transfer），学习者运用了母语或者第一外语的词语和与之有关的规则，结果是无法表达意思或造出不符合目的语语法格式的句子。这种消极作用也被称为语际干扰（interlingual interference）。因此，教学中应充分重视负迁移作用，从对比分析的角度出发，以便让学生通过比较获得到更深刻的体会，鼓励学生积极模仿并引导学生主动运用所学的语言知识进行实践，从而巩固对目的语的印象，提高学生的语用能力，减少母语或第一外语对目的语学习的干扰。

在对二外汉语初学者的教学中，还应尽量避免过多的理论说明，以免让学生感到枯燥乏味，特别是在语法点的解说上，应做到“简明扼要”、“举一反三”，让学生通过记忆简单的公式加深对重要语法点的理解，或者通过生动的实物演示等手段，给学生留下深刻的印象，再通过充分练习来熟练掌握语法点的运用，以达到“事半功倍”的功效。

参考文献：

- (1) 吕叔湘《现代汉语八百词（增订本）》商务印书馆，1999年。

- (2) 鲁健骥〈偏误分析与对外汉语教学〉《语言文字应用》1992年，第1期，69-73页。
- (3) 刘珣《对外汉语教育学引论》，北京语言大学出版社，2002年。
- (4) 孟柱亿〈韩国人汉语词语偏误分析〉《第七届国际汉语教学讨论会论文选》北京大学出版社，2004年，577-582页。
- (5) 孙德金《对外汉语语音及语音教学研究》商务印书馆，2006年，241页。
- (6) 杨德峰《日本人学汉语常见语法错误释疑》，商务印书馆，2008年，216页。
- (7) 张和生《对外汉语课堂教学技巧研究》商务印书馆，2006年，11-19页。
- (8) 朱旻文〈日本学生汉语动宾式离合词习得偏误及原因分析〉《不同环境下的汉语教学探索》外语教学与研究出版社，2009年，259-280页。
- (9) 朱一之《现代汉语语法术语词典》华语教学出版社，1990年。

(作者单位：关西学院大学)