

# 中国语学习者学习心理模式探析

## ——日本中国语学习者学习认知心理分析之三

刘 乃华

### 论文提要:

本文主要探讨了日本学生在中国语学习过程中可能采取的心理处理模式。主要涉及到中国语听力学习、口语学习、阅读学习和写作学习四个方面。在中国语的听说学习中,日本学生较多采用自上而下的学习心理模式,而在中国语的读写学习中,日本学生的学习心理模式则较为复杂。中国语学习心理模式的研究,有助于我们在教学中主动地把握学生的学习心理过程,为有针对性地进行对日中国语的教学、有效地提高教学质量打下良好的基础。

### 关键词语:

学习心理 心理模式

## 0. 引言

0.1 外语学习心理模式是用以探究外语学习的心理规律的,它主要描述外语学习的心理过程以及在此过程中各种主要因素所扮演的角色。对于外语学习心理的研究导致了一系列的理论模式的产生,诸如监察模式(Monitor Model)、策略模式(The Strategy Model)、技能学习模式(The Skill Learning Model)、社会心理模式(The Social Psychological Model)、文化适应模式(The Acculturation Model)、社会教育模式(The Socio-educational Model)、有意识的强化模式(The Concious Reinforcement)、洋泾浜化假设模式(Pidginization Hypothesis)、创造性构造学习模式(The Creative Construction Model)以及第二语言学习的通用模式(A General Theory of Second Language Learning)等,尽管这些模式强调不同的方面并自成体系,但是都从不同的角度为我们了解和探讨影响外语学习的各种因素提供了理论框架,使我们在外语学习这个十分复杂的心理过程中,更加清楚地看到各种主要因素是怎样相互制约、相互作用和相互联系的,它们各自在学习过程之中所占有的分量如何等。学习心理模式的研究有助于我们了解

外语学习的性质和面貌，使我们对外语学习者的心理认识更加清晰并更有条理。

0. 2 运用认知心理学的理论将外语学习过程作为人们处理信息的过程来加以研究，这是近十几年来研究外语学习心理的一种较为有效的方法。其中图式 (Schemata) 理论是九十年代以来备受外语教学研究者关注的。图式理论是由认知心理学家们用以解释心理过程的一种理论。图式理论认为，在人们的头脑中存在着各种各样的图式，当我们认识新的事物时，新的事物很快就会与头脑中已知的信息图式发生联系，其结果要么是与已知的信息并存于原来的图式之中，要么是形成一种新的图式结构。当原有的图式与输入的新的信息相互适应时，理解就比较容易；当头脑中缺乏某种与新的信息相适应的图式时，理解就比较困难。这些图式以等级层次形式储存于人的长期记忆之中，“构成认知能力的建筑砌块”。图式理论实际上是系统深入研究长时记忆在理解过程中的作用的一种理论模式。

图式理论不仅可以用来指导我们理解各种事物和经历，而且还有助于我们理解对于这些事物和经历的语言描述。从外语教学的角度来看，我们关心的是图式对于言语理解过程的理论阐述以及它对于外语学习和教学的指导意义。在解释言语的理解过程时，图式理论强调两种基本的信息处理方式。一种是“自下而上” (bottom up) 的处理方式。输入大脑中的信息起始于最基本的图式。这些具体的图式合成较大的高层次的图式，从而激活大脑中的较大的图式发生作用。“自下而上”的方式使听话者或者读者容易注意到新的信息，注意到那些与他们所设想的言语内容和结构不相符合的信息。另外一种方式是“自上而下” (top down) 的处理方式。大脑中的高层次的图式预测输入的信息，并对这种信息予以肯定或否定。“自上而下”的信息处理方式可以加速信息的吸收或是同化，有助于听话者或是读者消除歧义，在输入的信息有不同之处时，可以帮助我们做出抉择。上述两种信息处理方式一般会在言语分析和理解过程的各个层次上同时发生。

许多外语教学的研究者们试图运用图式理论解释外语学习的心理，尤其是说明外语学习中的阅读理解过程。我们也正是在这一理论的指导下，以日本某一公立大学的学生为受试者，从中国语的听力学习、会话学习、阅读学习和写作学习等五个方面，展开了对日本学生中国语学习心理模式的全方位的试验和调查，并就日本学生在学习中国语的过程中可能采用的心理模式进行了研究。

## 1. 日本学生中国语听力学习的心理模式

1.1 听力理解的本质是人们利用听觉器官，对于言语信号进行接受和解码的过程。在真实自然的中国语交际中，言语符号是连续呈现、转瞬即逝的，这就要求听者的接收和解码应该高速进行。听者能否及时地进行接收和解码，这与输出的言语信号的清晰度和输入的听觉器官的灵敏度有关，与已经储存在大脑中的经验成分的数量和解码操作的熟练程度有关。日本学生在学习中国语之前，已经牢固建立了一套包括语音、语法和语义的日本语系统。在学习中国语的初期阶段，学生一般都要借助日本语的言语系统，感知中国语的语音、语法和语义，而并不是直接将接收的中国语的言语符号和中国语相联系，这种借助于母语连接目的语的速度当然是相当缓慢的，而且容易造成理解中国语上的失误。我们在对日本学生的中国语教学实践中都有这样的体会，即有时学生会听到一些学过的音节但却不能迅速反映词义，有时即使听懂了一些词却不能理解整个句子，有时听懂了某个单句而不能理解整段或是全篇的主要意思。之所以会出现这些问题，其根本原因就是在学习心理模式中尚未建立起目的语的系统，尚难以运用目的语进行有效的思维。

1.2 学生的听力理解学习和阅读理解学习具有相同的属性，在教学中都属于输入性的能力训练，所不同的是阅读理解不仅提供文本材料和视觉材料，而且还提供了材料的序列，这样学生可以进行读、看、想、推测、判断、核查、概括等活动，而听力理解提供的只有听觉材料（有时也有视觉材料），因此这两种形式的学习方法肯定有所不同，这也必然会导致两种不同的心理活动模式。

为了探讨日本学生中国语听力理解的心理活动模式，我们自行设计了一套听力理解试题。我们在日本某一公立大学外国语学部中国语专业二年级中选择了二十余名学生，并将其分为三个小组参加了这次中国语听力理解的测试活动。我们在规定的时间内让三个小组的学生同时听一篇约有 100 字的短文。第一组的学生在听的同时，可以看到与文章内容相关的五幅图片和每一句话的关键词语；第二组的学生在听的同时，则只可以看到与文章内容相关的五幅图片而无任何提示性的词语；第三组的学生在听的时候，既看不到任何图片，也看不到关键性的词语，只有听力理解的选项和问题。三个小组的学生在听完录音之后，都需要完成五道听力理解选项并回答听力理解问题。在做完上述听力理解题目之后，再让三个班的学生选择能反映其心理活动的

描述语类型。我们向学生提供的可选择的描述语类型为：

A 语音→单词→语义→语法→猜测→概括。

B 单词→语义→语法→背景知识→推测→联想→语感→语篇→概括

C 意群→语义→背景知识→推测→联想→语感→语篇→概括

结果：

在听力理解测试题中，第二组的平均答对率最高，为 95%，第一组的平均答对率次之，为 84%，第三组的平均答对率为 70%。

选择描述语类型的统计是：选择 A 类型的第一组占 73%，第二组占 53%，第三组占 37%。选择 B 类型的第一组占 23%，第二组占 40%，第三组占 43%。选择 C 类型的第一组占 4%，第二组占 7%，第三组占 20%。

从以上调查实验的结果中，我们不难看出：

(1) 在听力理解过程中，概念视觉材料（例如图片）较之语言视觉材料更能有助于学生的听力理解，这是因为学生可以借助于概念视觉材料进行猜测联想，进一步加深对语言视觉材料的理解，更为正确有效地完成中国语的听力理解过程。

(2) 在没有任何提示的情况下，学生大多选择较为复杂的心理处理模式。这是因为学生在进行听力理解时一般采用的是自上而下的处理模式，即运用已有的背景知识来分析、判断、推理和修正新的知识。

那么为什么提示得越多反而越会影响学生听力理解的准确性呢？我们认为，提示得越多意味着学生必须采用自下而上的渐进性的处理方式。由于这种方式过多地强调听力的细节和过程，因而延误了学生心理处理的时间，最终导致听力理解准确率的降低。

鉴于以上调查实验的结果和分析，我们认为，日本学生在进行中国语听力理解技能训练时，应该注意选择使用难度小于阅读难度的语言材料作为听力训练的材料。这样做不仅可以减少学生听力理解的困难，增强学生的成就感和自信心，更为重要的是扩大学生的背景知识，培养学生在听力理解心理活动中的方式和习惯。

## 2. 日本学生中国语口语学习的心理模式

2.1 中国语的口语学习是一种既强调输入能力训练，也强调输出能力培养的学习实践活动。但是由于日本外语教学长期以来深受传统的“目读主义”的影响，不少教授者和学习者在这一方面仍存在有错误的认识。有人认为中

国语成绩的好坏的关键在于是否能够读懂中国语的文字资料，而是否会听说中国语，或者听说得好或坏都是无关紧要的，因此在教学中只是注重中国语的词汇、语法的教学，学生也因此只是注重中国语的阅读与阅读能力的掌握，其结果学习到的就是“哑巴”中国语。也有一些人受到二十世纪初的“实用主义”文化教育观的影响，注重中国语口语会话能力的培养和训练，但是由于内向和群体等民族文化心理的桎梏，一些学生不喜欢或者不长于在众人面前运用中国语表现自己的观点，一谈到“说”，就会谈而生畏，“说”而色变，造成了一些学生有时想说却不敢说的心理，久而久之，越不敢说就越怕说，越怕说就越不会说，“说”成了不少日本学生在中国语学习中感到最难掌握的技能。

我们认为中国语会话是一项十分有趣的学习实践活动。既然是一项实践性很强的活动，学生就都可以参加，也就都有必要参加。

**2.2** 那么日本学生在进行中国语口语技能训练时会产生什么样的心理活动模式呢？哪一种心理活动模式最能有效地促进学生中国语口语水平的提高呢？针对这些令人困扰的问题，我们在教学中进行了考察。

考察一：我们在中国语口语课堂教学中经常会发现，学生在接受中国语口语训练时，如果能够得到相关图片或是关键词语的提示，口语训练就进行得较为流畅，学生的口语表达就较为顺利。否则即使得到了口语的题目，也往往难以继续维持下去。

考察二：对于参与中国语口语技能训练的学生，有时我们对学生有指定的口语话题，有时要求学生自由选择口语话题。但是结果我们发现，在进行预先制订的口语话题时，学生的口语会话活动进行得较为顺利，而进行没有制订的口语话题时，口语活动就较难以顺利开展，有时即使能够开展，但是也较难以维持下去。

考察三：口语技能训练活动的形式可以是多种多样的，但是效果却各有不同，有时甚至是大相径庭。我们发现一对一的口语会话较之于单个的独白较易于开展起来并继续下去，而一对多的口语会话又比一对一的口语会话更加容易使学生加入到口语会话活动中来。

针对以上三种情况，我们进行了一番分析研究。我们认为在中国语口语会话活动中，参与活动的学生大多采用的是自上而下的心理模式，即从一般概念到具体事物。这样的心理模式有利于口语话题的展开和口语活动的维持。因为概念是一种图式的表述，同时也是一种意义的集合。在第一种情况中，

因为有口语话题，有相关图片和关键词语，也就等于是有了种概念和属概念。这些不同层次的概念促进了口语活动的展开，起到了一种导向的作用。第二种情况说明，有已确定的口语会话话题（种）概念比没有这一概念或者是这一概念不确定时较为容易进行口语会话活动。这两种情况似乎都向我们暗示，自上而下的心理模式是日本学生较为喜欢的口语会话心理模式。究其原因，可能有三：一是这样一种模式可以使学生根据总体概念图式，在较短的时间内就能够“搜索”到相关的具体信息，例如，一个话题、一幅图画甚至是一个词语就能够使口语学生确定交谈的内容和场合。二是这样一种模式接近于学生的知识存储模式。现代心理学的研究表明，新的知识经过学习者的学习和记忆之后，将会以“场”（即图式）的形式存储于学生的短时记忆或长时记忆之中，形成知识网络结构。这种存储方式有利于学习者的回忆或获取。三是这样一种模式之所以为学生喜欢选用，可能是因为学生均已掌握了一定的语言材料和经验，只是因为客观的需要，他们便能够“按需索取”。另外，自上而下的心理模式是否与日本人的民族心理和民族性格密切相关，这也是我们在今后的教学实践和研究中十分感兴趣的。

以上三种观点在第三种情况中也可以得到验证。当一个人在作独白型的说话时，起诱发作用的概念（图式）点相对较少，而当两个人或更多的人参与会话时，起诱发作用的图式点相对增多，使口语会话活动既容易开展起来，又能够持续地发展下去。

综上所述，日本学生在学习中国语口语会话时，倾向于保持一种自上而下（即由一般到具体）的心理模式。了解到日本学生的这样一种心理模式，有助于我们的中国语口语的教学。首先，我们在教学中应该根据学生的中国语水平，确定口语会话技能训练的方式和类型；其次，应该遵循由易到难、循序渐进的学习规律，合理地安排口语会话技能训练的内容；最后，应该注意口语会话题材的发掘，使口语会话题材的训练系统化，以便与其它技能训练相配套。这样做不仅有利于学生的口语会话能力的提高，也能够促进其它语言技能的协调发展。

### 3. 日本学生中国语阅读学习的心理模式

3.1 阅读是任何一位外语学习者获取所学语言知识的一个十分重要的环节，也是一个十分有效的学习外语的手段。学习者的阅读心理模式早已引起了语言学家的广泛的注意。在这一方面影响较大的有三种理论：一是美国著名的

语言学家古德曼 (Goodman, 1967) 提出的“心理猜测”模式；二是鲁姆哈 (Rumelhart, 1977) 等人提出的“相互作用模式”；三是卡雷尔 (Carrel, 1983) 等人提出的“图式理论”模式。

心理猜测模式认为，“阅读是心理语言的猜谜”，“是一个语言与思维相互作用的过程”。按照这样一种观点，作者将意义用文字表达出来，这一由深层结构转化为表层结构的过程称之为编码。学习者通过视觉器官接受文字符号，经过大脑的处理，将表层结构转化为深层结构，试图复原或发现作者的原意，这一过程称之为译码，也就是我们常说的理解的过程，这样学习者在阅读时，无需十分精确地辨认和理解文章中的每一字词、每个词序，而只要有选择地去捕捉到最为重要的语言线索，并且在阅读的过程中充分地利用上下文、语法、常识等知识就可以猜测出作者的原意。正是从这种意义上来说，阅读理解过程是一种猜谜的过程。当然这样的猜谜必然会伴随着学习者的不断的验证和修改，直至达到正确地译码。

相互作用模式强调的是学习者与原作者之间的交际。学习者在解读原作者的文章时，似乎是在和原作者进行着不见面的心理对话。与此同时，文章中的文字意义与语境意义会随着学习者与文章的相互对话而产生。例如，我们在阅读下列短文时，经常会形成这样一种心理交互方式：

无论如何，名人总是名人，名人的形象名誉总是比平常百姓的值钱，因而也更需要保护。但是，既是名人，就不能拒绝社会公众舆论的监督，也没有拒绝公众舆论批评的权利。因为，名人的公众形象并不完全是属于他们自己的，他们是社会精神财富的一部分。至少，就像名人拥有捍卫自己名誉不受侵犯的权力一样，公众则拥有对这种权力品头论足的权利。这种权力也是应该予以尊重并加以特别保护的。（选自《HSK 汉语水平考试试卷（初、中等）》样题）

此段的心理交互方式为：

A:为什么需要保护名人的形象名誉呢？

B:因为名人的形象名誉总是比平常百姓的值钱，所以就更加需要保护。

A:那么，社会公众舆论可以监督甚至批评名人吗？

B:可以。

A:那又是为什么呢？

**B:**因为名人的公众形象并不完全是属于他们自己的,他们是社会精神财富的一部分。就像名人拥有捍卫自己名誉不受侵犯的权力一样,公众也拥有对这种权力品头论足的权利。

**A:**公众的这种权力也是应该予以尊重并加以特别保护吗?

**B:**当然是这样。

正如前文所述,图式理论早已广泛地被应用于外语学习中的阅读理解的研究。阅读理解的过程是文章本身和学习者原有的背景知识相互作用的过程。根据这一理论,阅读过程中的图式主要包括两个方面:内容图式和结构图式。内容图式指的是学习者对文章内容范围所具备的有关背景知识;结构图式指的是学习者对文章结构以及修辞等方面所具备的相关知识。人们在阅读理解过程中,一般采用自下而上的处理方式或是自上而下的处理方式。前者以输入的具体形式——即语言结构的基本单位,例如语音、词汇、短语、句法等作为出发点,概括和归纳出话语或篇章的整体意义,并根据所阅读的具体内容对读者原有的结构图式进行修整。后者的信息处理方式指的是人脑中已有概念的图式化过程,即学习者根据自己的经验和背景知识,从文章的主题结构入手进行具体分析和解读的过程。

自下而上的处理方式多用于语法技巧、词汇扩充、文章连贯直至达到综合大意理解这样的阅读需要,而自上而下的处理方式主要体现在建立背景知识以便理解具体信息等方面。因此,一方面,对文章内容范围的背景知识了解得越多越透彻,也就越会有助于对文章整体意义的理解,进而促进和丰富学习者的背景知识。

**3. 2** 综上所述,“心理猜测模式”和“相互作用模式”是一种以文本为主的心理学习模式。他们虽然强调人在阅读理解过程中的积极作用,但是似乎忽略了人在阅读理解中的主导作用以及驾驭所读材料的评判的能力。与这两种理论相比,“图式理论”似乎要科学和全面得多。它既考虑到了文本对人的刺激作用,又考虑到了人对文本的主观驾驭的能力。但是该理论似乎过多地强调了阅读经验的作用,淡化了具体技能的训练。

日本学生在进行中国语阅读技能训练时,已经具有一定的心理条件和阅读经验。他们所欠缺的主要是中国语的语言技能、思维方式以及相应的中国文化知识。鉴于日本学生学习中国语的外部环境和心理因素,我们认为,日本学生在阅读中国语时,不仅会采用猜测的模式和询问的模式,同时还会采



用建立图式的模式，不仅会采取从一般到具体的分析模式，也会采取从特殊到一般的归纳模式。也就是说，日本学生在进行中国语阅读理解时，会呈现出多维的心理模式，即：一边采用自下而上的处理模式以获取整体的信息，一边采用自上而下的处理模式以获取详细的信息，同时也会采用人与人、人与文本交际的模式，以获得不同的语言思维方式。

我们在学生中做过一个中国语阅读理解实验调查。实验分为三组，第一组为大学中国语专业的一年级的学生，第二组为大学非中国语专业的二年级的学生，第三组为大学中国语专业的三年级的学生。每一组学生约有二十人。三组学生必须在规定的同样的时间内读完这段文字，然后让他们做出一道阅读理解题目，最后让他们从所给的选项中，选择描述他们理解这段短文的心理过程的术语类型。

好几次在电视节目中听见节目主持人问对方“你叫什么？”，我很反感。如果对方是一个小孩，回答说“我是毛毛”，或者“我是珍珍”，那倒也显得有些亲切。但对方是一位有名有姓的成年人，这种问法就显得太粗鲁。我国祖传的语汇是很丰富的，传统的“请问尊姓大名？”“台甫是？”，或白话一些，“请问您的姓名”，这不是迂腐而是应有的文明礼貌。我们应把公安部门审问罪犯时的第一句话“你叫什么？”和日常交往的语句区别开来。（选自《HSK 汉语水平考试试卷（初、中等）》样题）

可供选择的描述语的类型同前文中的听力理解部分。

结果：

在这三组中，问答题回答正确的学生中有 51.5% 的学生选择了 B 类型，45% 的学生选择了 C 类型，只有 3.5% 的学生选择了 A 类型；回答错误的学生中有 50% 的学生选择了 A 类型，35% 的学生选择了 B 类型，15% 的学生选择了 C 类型。

通过以上的实验调查，我们可以发现：

(1) 二年级学生由于中国语水平较高，理解较为正确，因而回答问题的准确率较高。

(2) 无论是新生还是老生，只要正确理解了原文并回答对了问题，绝大多数采用的是类似于 B 类型和 C 类型所描述的心理理解过程，而没有答对问题的学生绝大部分采用了类似于 A 类型或 B 类型描述的心理理解过程。

(3) 中国語水平较高的学生即使没有答对问题,也采用了 B 类型和 C 类型的心理理解模式。这说明心理理解过程和中国語阅读水平的高低有着密切的关系。

现在我们来分析一下以上三种类型心理过程的区别。

第一类 A 类心理理解过程基本上是一种从具体到一般的过程,即 **bottom-up** 阅读理解心理模式;第二类 B 类是一种从具体到一般再到具体再到一般的心理过程;第三类 C 类是一种从一般到具体,再到一般再到具体,最后再到一般的综合过程。A 类型虽然是自下而上的理解模式,但是也贯穿着猜测、判断、概括等心理活动。B 类型既包括了自下而上的心理理解模式,又包括了自上而下的心理理解模式,还包括了判断、推测、概括等心理活动。C 类型虽然包括了 B 类型的心理理解模式,但是运行的顺序有所变化,而且亦显得更为复杂。

上述的实验结果表明,中国語程度较好的日本学生在中国語的阅读理解时会呈现出较为复杂的、自我完善的心理模式,而中国語水平较差的学生在阅读理解时则容易呈现出单一的、层级明显的心理模式。因此,日本学生的中国語阅读学习心理模式具有可塑性特征和成熟性特征。这一方面同人的整个学习过程可以说是相一致的。实际上有一些心理语言学家还指出,人在学习新的知识的过程当中,还会采用一种核查的机制,反映在阅读理解过程中就是从一般概念到具体分析修正的过程。从这种意义上讲,我们认为日本学生中国語阅读学习的心理模式是一种较为成熟的综合模式。

## 4. 日本学生中国語写作学习的心理模式

4.1 日本语写作和中国語写作既有许多相同之处,又存在有一定程度上的差别。相同之处可以归纳为以下几个方面:首先,从写作的文体上来看,两种语言中的写作要求基本上是相通的。无论是应用文的写作,抑或是说明文的写作;无论是论述文的写作,还是记叙文的写作,基本的规范都是一致的。从写作的原则来看,两种语言中的写作要求也基本上是相通的。例如,日本语写作中讲究行文切题,中国語写作中也同样把它作为写作成功的一个重要原则。从行文的篇章结构来看,两种语言中的写作要求同样是一致的。例如,中国語写作中经常采用“总——分——总”的结构模式,而日本语中也有“一般——具体——一般”的写作结构与之相对应。从写作的过程来看,两种语言的写作要求也可以说是相差无几。日本语中的写作过程一般包括选题、内

容生成、组织、谋篇布局、修改等步骤，中国语的写作中也必须应该经过审题等相应的过程。从写作思维方式运用上来看，也有不少相通的地方。例如：中国语文学作品的写作较多强调形象思维，科技性的文章中较多强调逻辑思维；而在日本语写作中也同样如此。从中国语和日本语写作评价标准来看，也有许多相通之处。我们知道，一篇好的中国语文章不仅要求行文规范，切题达体，语言简洁，层次清楚，内容丰富，寓意深刻，而且在谋篇布局、语言表达、事件陈述等方面都应该是无可挑剔的。而要衡量一篇好的日本语文章，我们认为也同样离不开上述几个评价的术语。除此之外在写作技巧等方面，中国语写作和日本语写作也存在着许多的相同之处。

以上是两种语言中关于写作的相同之处。由于是两种语言的写作，必然会受到两种不同语言文化以及风俗习惯等方面的影响。反映在写作上，也必然会产生不同的写作差异。例如，在人称代词的使用上，中国语的表达可谓一清二楚，而日本语尽管在历史上受到中国语的深远影响，近百年又受到英语等西方语言的广泛影响，但是在人称使用的形式上，至今仍然保持其固有的特性，可谓是“固步自封”。总体上日本语的人称形式较之中国语要复杂得多，除有“我”、“你”、“他”等人称代词明确表示之外，还有各种人称并不以人称代词表示，而是隐匿于句子之中，成为一种人称代词的潜在形式。日本人对此习以为常，“不识庐山真面目，只缘身在此山中”。但是将此潜在形式运用在中国语的写作中，就使人颇有“丈二和尚摸不着头脑”之感。在复句的表现形式上，中国语复句的分句可以使用关联词语加以联系，也可以按照语序加以联系，在一定程度上可以不必接受形式上的拘束，而日本语的复句则必须通过连接成分，即接续词、接续助词或用言连用形等加以联系。再如，由于价值观念上的不同，也会导致语言表达方式上的不同。较为典型的差异体现在日本语和中国语在称谓语的表达上。例如，在中国语中称呼对方为“老张”、“老大爷”、“老奶奶”等，这些都被理解为尊称或是敬称。但是对于日本人来说，他们宁可人们直接称呼他或她的名字，也不愿意去领受那个“老爷爷”或“老大娘”的尊称。

尽管目前我们对中国语和日本语写作异同的比较研究尚处于十分幼稚的初级阶段，但是从以上仅有的相通之处与差异之处来看，我们是否可以得出这样的结论：日本学生在中国语的写作学习中，不仅要注意意义上的连贯，更要注意语言形式上的连贯；如果说在日本语写作学习中，日本学生学习的重点应该放在内容和意义的连贯上，那么日本学生在学习中国语的写作时，就要加强中国语的语言知识以及语法结构等训练，加强中国文化知识的学习，

培养自上而下的中国语的运用的模式。

**4. 2** 从以上的比较和分析中，我们了解到中国语写作和日语写作在某些方面存在有相通之处，在某些方面存在有明显的差异。从理论上来说，熟悉日语写作的日本学生在学习中国语的写作时，只要明确两种语言在写作方面的差异就可以学会了，但是实际的学习情况未必竟然。

大学中的日本学生绝大部分生活在母语——日语的环境之中，他们在进入大学学习中国语之后，其原有的日语写作模式是否会对他们的中国语写作产生一定的影响呢？其影响程度究竟有多大呢？是否会产生一种新的心理写作模式呢？对此我们曾经做过一个问卷调查。被调查的对象分别来自大学一、二、三年级的学生。设计问卷的目的是为了调查不同中国语水平层次的学生对于中国语写作课教学的看法。其中含有几道有关日语写作模式对于中国语写作学习影响的问题：

(1) 在学习中国语写作时，有无套用原有的日语写作方面的模式？

A. 有      B. 有时借用      C. 无

(2) 您在学习中国语写作时，感到最难的是什么？

A. 单词      B. 谋篇布局      C. 语法

(3) 您认为善于日语写作的同学是否也善于中国语的写作？

A. 肯定会      B. 不一定      C. 无直接关系

关于第一个问题，一年级的学生几乎百分之百选择了 A；二年级学生中约有 85% 选择了 A，15% 选择了 B；三年级学生中约有 70% 选择了 A，25% 选择了 B，5% 选择了 C。这说明从一年级的新生到三年级的老生，在学习中国语写作时均会受到他们的原有的日语写作知识方面的影响，只是影响的程度不同而已。

关于第二个问题，一年级的学生中 79% 选择了 A，18% 选择了 C，3% 选择了 B；二年级的学生中 75% 选择了 A，15% 选择了 C，10% 选择了 B；三年级的学生中 67% 选择了 A，21% 选择了 C，12% 选择了 B。这说明日本学生在学习中国语的写作时，始终把中国语的词汇和语法作为中国语写作中的难题，而对于如何谋篇布局这样的整体概念并不感到十分的困难，也就是说，熟悉日语写作的学生在学习中国语写作的过程中主要还是采用自下而上的心理处理模式。但是我们需要指出的是，随着学生中国语知识的增加，

这些学生在学习中国语写作时反而表现出对于整体概念的关注，据此我们是否可以认为，对于中国语的初学者来说，他们在学习中国语的写作时较为喜欢采用自下而上的心理处理模式，但是随着学生对中国语知识的逐渐积累，他们也会逐渐地注重自上而下的心理模式的使用。

关于第三个问题，一年级的学生中有 56% 选择了 B，27% 选择了 C，17% 选择了 A；二年级的学生中有 45% 选择了 B，24% 选择了 C，31% 选择了 A；三年级的学生中有 41% 选择了 B，29% 选择了 C，30% 选择了 A。这一结果说明中国语水平尚低的学生认为日本语的写作知识对于中国语的写作没有多大的帮助，中国语水平较高的学生反而认为熟悉日本语的写作有利于学习中国语的写作。这是因为水平低的学生在学习中国语写作时关注的只是一些基础的语言知识点，而对于中国语水平稍高的学生来说，他们已经获得了一些语言知识，而不同语言中关于写作方面整体概念往往带有一定的普遍性，因此学生这时才会感到有所帮助。这一点也进一步证明了中国语的初学者在学习写作时喜欢采用自下而上的心理模式的观点。

从第一个问题和第三个问题的调查结果来看，似乎有些不尽一致的地方。第一个问题的调查结果表明，中国语水平越低的学生，在学习中国语写作时越有可能借用原有的日本语写作的套路，但是第三个问题的调查结果却显示出中国语水平低的学生并不承认日本语写作对学习中国语写作的影响，反而是中国语水平逐渐提高的学生更加明确地认识到原有的日本语水平对与学习中国语写作的影响。我们认为这实际上并不矛盾。学生在回答第一个问题时想到的是日本语的写作模式，即有关日本语写作的整体概念和框架结构，而并不是具体的语言或词汇。在回答第三个问题时，中国语水平尚低的学生考虑的是熟悉日本语写作的语言知识点，而中国语水平较高的学生则考虑到了中国语和日本语写作模式的相通之处，即相通的整体概念和框架结构。对此我们还可以从第二个问题的调查结果中得到进一步的验证。中国语水平尚低的学生在学习中国语写作时普遍感到单词最难，这是可以理解的。但是为什么他们并不感到文章的整体结构难呢？这是因为在他们的脑海中已经有了一个日本语文章的写作的模式，他们认为中国语文章的写作模式是一样的。一旦他们中国语的水平有所提高时，他们就会逐渐意识到两种语言写作中的文章的框架结构并非完全相等，而要学好中国语的写作必须要掌握好这些差异。这就是说，日本语的写作模式对于中国语水平较低的学生并未产生多大的影响，但是对于中国语水平较高的学生来讲影响反而较大。

综上所述，我们认为日本学生在学习中国语写作的过程中，其原有的日

本语写作模式会产生不同程度的影响。在中国语学习的初级阶段，原有的日本语写作模式产生的影响较小，在具有了一定的中国语的语言基础之后，原有的日本语写作模式产生的影响会较大，但是一旦学生的中国语水平达到一定的程度时，这种影响又会逐渐减弱直至几近消失。日本学生（尤其是处于初级中国语阶段的学生），其中国语水平不高，但是也有一定的基础，因此，他们在学习中国语写作时，一般都会受到原有的日本语写作模式的影响。这一点应当引起我们在教学上的重视，以便在中国语教学中采取相应的措施和对策。

## 5. 结语

本文探讨了日本学生在中国语学习过程中可能采取的心理处理模式。主要涉及到中国语听力学习、口语学习、阅读学习、写作学习四个方面。

听力理解的实验告诉我们，日本学生在做听力理解时一般采用的是自上而下的处理模式，即运用已经具有的背景知识来分析、判断、推理和修正新的知识。但是听力理解不同于阅读理解，它具有着显著的时限性，即必须在有限的时间内甚至是较短的时间内做出反应，否则听力理解就无法继续进行下去。因此，听力理解时所采用的心理处理模式就应当更具有概括性。这样，它的语言材料的难度就应该相应的低一些。

口语会话和听力理解虽然属于不同的技能训练，但是我们发现在口语会话活动中，学生绝大多数采用自上而下的心理模式，即从一般概念到具体事物。这样的心理模式有利于口语话题的展开和口语活动的维持，因为概念是一种图式的表达，同时也是意义的集合。中国语学习也同样如此。随着中国语语言知识的不断积累，学生会自觉或不自觉地运用这一模式。因此，我们认为这一模式是日本学生学习中国语口语时经常采用的心理处理模式。

在探讨日本学生中国语阅读理解的心理模式时，我们发现中国语程度较好的学生在阅读理解时呈现出复杂的、自我完善的心理模式，而中国语水平较差的学生则容易出现单一的、层级明显的心理模式。因此，日本学生在进行中国语阅读理解学习时所采用的心理模式具有可塑性特征和成熟性特征。这一点为我们进行中国语的阅读理解技能训练提供了理论依据。

实验调查表明，日本学生在学习中国语写作时所采用的心理处理模式较为复杂。初学中国语的学生一般喜欢采用自下而上的心理处理模式，而中国语水平较高的学生一般采用自上而下的心理处理模式。这就告诫我们在进行

中国语写作技能的训练时，学生一定要根据自己的中国语的实际水平，选择适合自己训练的写作方式。是看图写作还是根据主题句来写作等，都应该在学生的不同的中国语水平阶段加以及时调整。

### 参考文献

- 1、国家汉语水平考试委员会办公室，1989：《HSK 中国汉语水平考试（初、中等）》，现代出版社。
- 2、王初明，1990：《应用心理语言学》，湖南教育出版社。
- 3、史有为，1997：《会话教学的要素及其相关实践》，《语言教学与研究》1997 第三期。
- 4、赵博源，1999：《汉日比较语法》，江苏教育出版社。
- 5、吴丽君等，2002：《日本学生汉语学习习得偏误分析》，中国社会科学出版社。
- 6、刘乃华，2002：《试论汉语学习者学习策略与学习效果之关系》，《爱知县立大学外国语学部纪要》（言语 文学编），2002 年第三十四号。《中国关系论说资料》（文学 语学），2003 年第四十三号转载。
- 7、刘乃华，2003：《课堂焦虑感与中国语的学习成绩》，《爱知县立大学外国语学部纪要》（言语 文学编），2003 年第三十五号。
- 8、刘乃华，2003：《汉语作为外语教学的教学语言的编制》，《第七届世界华语语文教学研讨会论文集》（台湾），世界华语语文教学学会。