

CHINESE TEACHING IN THE WORLD



世界汉语教学学会会刊

SHIJIE HANYU JIAOXUE 1992

1

# CHINESE TEACHING IN THE WORLD (SHÌJIÈ HÀNYŪ JIÀOXUÉ)

No. 1 March, 1992

## MAIN CONTENTS

充座谈会  
“研究”这  
门探索、语  
势。

正川执笔)

and Lan-  
by Chen

... 胡明扬

... 龚千炎

... 华 萍

... 徐 枢

... 邵敬敏

... 史有为

... 陆俭明

... 李临定

... 徐通锵

... 廖秋忠

... 赵淑华

... 吕必松

... 郑懿德

... 吕文华

(C. Y)

- On the Categorization of Chinese Morphemes ..... Peter Kupfer [Germany]  
On the Development of Communicative Competence in Chinese ..... Fan Kaitai  
Semantic Implications and the Transposition of Modifiers ..... Liu Dawei  
Chinese Aspectual Verbs 着, 了 and 过 and their Counterparts  
in the German Language (continued) ..... Lin Erkang and Yuan Jie  
Review of the Study of Language Acquisition ..... Wen Xiaohong and Zhang Jiuyu  
Observation of the Difficulties Confronting Malayan Students in  
Learning Chinese ..... Zhong Qiusheng [Malasia]  
Exploration of the Teaching of Chinese Cultural Elements on the  
Elementary Level ..... Wei Chunmu and Bian Juefei  
Putonghua, the Chinese Standard National Common Speech and the  
Beijing vernacular ..... Hu Mingyang  
Review of Some of the Chinese Textbooks Included in the Material  
Developing Plan Published during the Last Few Years ..... Song Yongbo

### 广东地区召开对外粤语教学座谈会

广东省对外汉语教学研究会于1991年9月28日召开了对外粤语教学座谈会。针对广州话教学中提出的各种问题沟通看法,交流经验。座谈会开了一天,分别由张维耿、何子铨正副会长主持。参加者有来自广州、佛山、香港等地的粤语教学工作者15人。鉴于目前尚无统一的广州话教材,会上同仁决议,以研究会名义,各院校共同编写一套对外粤语教材,向广州话教学规范化迈进一步。

(紫金全)

## 语言习得研究概述

温晓虹 张九武

对于正常的儿童来说,学会一种语言是一件极为自然的事情。拿说英语的儿童为例,他们从说一个字开始,到会说两个字,约需26个月左右。到会说简单及复杂的句子,约需34个月左右。他们是如此容易地学会了的语言(Brown,1973)。然而,成人可就大不相同了。从掌握语音词汇到句法会话,成人往往要付出很大的努力。为什么会出现这样的差别呢?心理语言学家的重要任务就是研究第一语言和第二语言习得的过程,揭示语言习得的规律。完成这一任务不仅仅有助于我们进一步理解语言的本质,而且有助于我们了解人类的认知能力和智力因素,理解语言习得的过程,从而指导我们的外语教学活动。

人们是如何获得语言能力的呢?不同的语言学家对此作出的解释也各不相同。这是因为语言学有心理学作其理论基础,同时与哲学、教育学等学科相互作用(吕必松,1989)。如果语言学家们在心理学、哲学或其它理论科学方面看法有分歧,这种分歧势必会影响到他们对语言的看法和对人类语言习得能力的看法。在这篇文章中,我们着重介绍行为主义心理语言学、传统心理语言学、语义/认知心理语言学 and 成年人语言习得的监测模式等不同的心理语言学派在语言的本质、语言习得的能力、语言习得过程和习得方法、母语与第二语言的关系等问题上的不同的看法。

## 一、行为主义心理语言学

斯金纳(1957)认为,人们的行为实际上是对外界所作的一系列反应,因此,往往受到外界的影响与控制;语言行为与其它行为并无不同之处,语言习得能力和别的学习能力比较起来,并无任何特殊的地方;语言习得的过程是人们通过刺激反应和条件反射所养成的一套语言习惯;因此,儿童的语言既不随着他们生理、智力认识的成熟而发展,也与语言习得的特殊能力毫不相干。在斯金纳看来,语法规则仅是一种特定的语言行为而已。

## 语言习得方法

行为主义心理语言学家不研究语言能力,因为语言能力属于思维能力范畴,既看不到也无法测量。他们强调语言表现,强调学习语言的重要性。在语言学习过程中,学习者的任务是对外界的条件作出迅速的反应,进行接受性的学习。一个幼儿是怎么学会“牛奶”这个词的呢?当孩子很饿,妈妈喂他奶时,牛奶这一物体势必会引起孩子的强烈的行为上的反应。此时妈妈对孩子说:“牛奶”,孩子便自然地把这个词与食物联系起来。如此反复多次,“牛奶”这个词就学会了。可见,父母应提供给孩子大量的例句和实物作为外界条件的刺激。换句话说,语言环境是头等重要的。

既然语言的获得是学习的结果,那么第一语言和第二语言的掌握过程是一致

言研究所词

汉语常用动

辑:邱衍庆】

诗加注汉语

,提供了广泛

编  
不少实际生活  
有录音磁带。

本1、2册(汉

奉箴编  
有彩色图片。编  
不同风格、不同  
者小传。

还附有相应的

汇均有汉语拼  
(龙燕俐)

的。曾盛行于美国的外语教学法——听说法,就是建立在行为主义心理学和结构主义语言学的基础上的。在理论上,这一教学法认为语言习得是通过一个有效的语言环境和有系统、多样化是外界刺激所引起的内在反应。这一反应通过语言行为表达出来。在实践上,这一教学方法强调语言环境的重要性(如使用视听设备和语言实验室),强调反复的语音、句型操练和严格的奖惩制度(迅速纠正学生的错误,教师控制语言环境不给学生有犯错误的机会)。

## 二、传统心理语言学

首先,传统心理语言学与行为主义心理语言学对语言本质的看法是大相径庭的。传统心理语言学家认为,语言不是一套习惯,而是一组语言规则。语言学家的任务不在于研究人们的语言表现,而是要发现、解释语言表现的内在规律。儿童习得语言的过程也同样是发现这些语言规则的过程。

### 语言习得能力与普遍语法

乔姆斯基(1965)认为,人类具有语言习得的特殊能力(Language Acquisition Device)。这种先天的语言智力组织存在于人们的大脑中,为成熟期所控制(Lenneberg, 1967)。语言智力组织储藏关于如何划分语法成分和句法结构、语言的深层结构和句法转换规则等语言知识,具有进行语言信息处理的特殊功能。存在于人脑中的语法知识被乔姆斯基称作普遍语法,在人类所有的语言的深层结构中都存在着一种共同的句法规则和语音规则。换句话说,普遍语法是一切人类语言所共有的语法。因为婴儿具有这种先天的普遍语言知识,才能够习得任何一种语言。象翅膀使鸟儿可以飞翔一样,人类所具有的语言习得能力提供给儿童语言知识,使他们自然地学会了说话(Chomsky, 1979)。

### 语言习得过程

传统心理语言学家在解释语言习得的过程时,有很强的结构主义和先验主义色彩,例如他们强调语言能力和语言规则的习得。另一方面,他们也指出语言环境和语言实践的重要性。儿童在具体的语言环境中生活,所接触到的大量的语言素材就象导火索一样让存在于大脑中的语言习得智力组织迅速觉醒,发生效用。这时候,儿童就会自然地凭借着普遍语法规则对所接触到的语言材料进行语法归类分析,推理总结,使具体的语言系统内在化。

既然每个幼儿都具备语言习得的特殊能力,掌握一种语言对他们来说便是一件容易的事情。婴儿从一开始就具有对人类声音的辨别能力(Molfese, Molfese 和 Carrell, 1982)。在他们的发音器官发展健全时,他们也开始对周围的东西形成认知性的概念。这时,当孩子听到妈妈说“你不要喝牛奶?”时,会知道那种可以喝的、白色的液体就叫“牛奶”。儿童在一开始就具有把词汇有规律地归入语法成分的能力,他们能够自然地把名词和动词分开,把主语和宾语分开(Slobin, 1979; Brown, 1973)。他们知道名词往往指人物、事物或事情,而动词往往指行为或事物之间的关系。而且,词与词之间往往是有规则地联系在一起(Nelson, 1981; Gentner, 1982)。幼儿虽然一开始仅会说一些单个的词,但他们所说的每个词都受到语法规则的限制。他们说的每个词都可以被认为是一个句子,是深层结构的直接表达(Dale, 1976)。随着儿童记忆能力和语言表现能力的发展,他们可以从说一个字、两个字到说简单句和复杂句。在他们语言习得的过程中,他们借助普遍语法不断地分析所接触的语言,用句法知识对语言做出推理假设,并在语言运用中检验他们所作的假设是否

语言习得的  
 经验主义色  
 语言规则的  
 言环境和语  
 的语言环境  
 言素材就象  
 语言习得智  
 这时候,儿童  
 则对所接触  
 分析,推理总  
 习得的特殊  
 说便是一件  
 它具有对人类  
 、Molfese 和  
 器官发展健  
 西形成认知  
 妈妈说“你要  
 可以喝的、白  
 在一开始就具  
 成分的能力,  
 词分开,把主  
 1979; Brown,  
 人物、事物或  
 事物之间的关  
 有规则地联系  
 ntner, 1982)。  
 单个的词,但  
 语法规则的限  
 或认为是一个  
 表达 (Dale,  
 语言表现能力  
 子、两个字到说  
 言习得的过程  
 地分析所接触  
 做出推理假设,  
 作的假设是否

正确。因此,语言习得过程也是对语言进行实验的过程。

#### 证据与反证据

总结起来,传统心理语言学的主要证据有以下六点:第一,无论在何社会,无论是多么复杂的语言,儿童习得母语的方式都是自然的,毫不费力的。而且,他们习得语言的速度非常快,幼儿从第十二个月开始学说话,到四岁时,他们的语言表达能力已基本达到成人的水平了。第二,由于人类先天的语言习得智力组织都一样,因此不同语言的儿童习得母语时往往有相同的习得过程,如错误地泛用语法规则,主语——宾语的词序习得等等 (Slobin, 19-82)。第三,儿童泛用语法规则的错误(如把 I took a cookie 说成 I taked a cookie)从另一个角度证明语言习得是建立在语法规则的基础之上的、语言创造性的一个反映。否则,如果象行为主义心理语言学家所解释的那样,儿童听到什么就说什么,那么他们就不会出现“taked”或“drinked”一类的错误。第四,当儿童犯语言错误时,往往不会被纠正。即使被纠正,也不起作用 (McNeill, 1966)。但过一段时间以后,儿童会自己改正错误。这一现象说明儿童依据语言规则,对语言不断地进行推理假设,然后在语言运用中检验其正确性。第五,说英语的儿童是如何学会区别同义词在句中不同的句法规则的呢?如同义词 give(给)与 donate(赠给); own(占有)与 have(有); move(移动)与 go(走),仅仅语义知识无法告诉儿童这些同义词的语法结构是截然不同的 (Pinker, 1989)。儿童一定是借助了他们的句法知识才学会了这些词的句法结构。第六,“野孩子”的事例 (Curtiss, 1981; Lane, 1976)证明学习语言确有一个临界期 (The Critical Period, Lenneberg, 1967)。在临界期以前,儿童通过左半脑习

得语言,如果左半脑有损伤,语言能力便自然地转移到右半脑。但在这个临界期以后开始学习语言,这种左右半脑的语言功能便不能如此灵活地转移,而且,此时左半脑原有的语言习得智力功能大有衰退,习得语言也就困难多了。

当然,传统心理语言学的反正也不少。首先,麦克尼尔 (McNeill, D., 1966) 指出,儿童语言习得的速度并不象传统心理语言学家们所说的那么快。儿童四岁以后仍在习得复杂的语法规则(如定语从句),学习词汇则是一辈子的过程。第二,语言临界期的学说也受到了一些心理语言学家的批评。如科蒂斯 (Kurtiss, S., 1981) 指出,如果在临界期以前没有习得语言,在临界期以后仍可以掌握许多语义知识。而且到目前为止,并没有任何具体数据能证明第二语言的习得能力严重地受到年龄的影响 (Krashen, 1975; Chun, 1980)。第三,心理语言学家在实验中发现语言环境所起的作用要比传统心理语言学家们所想象的大得多。如果儿童所接触的语言素材仅是单一的,如仅仅来自电视,即使他们天天看,也仍然学不会如何说话 (Snow, 1977; Sachs 和 Johnson, 1976)。

#### 第一语言和第二语言习得之比较

由于传统心理语言学强调普遍语法,强调语言习得的共性,语言学家们就试图从第二语言习得的过程中发现与第一语言习得相似的地方,以便发现语言的普遍规则和语言习得的普遍规律。1963年,布朗 (Brown, R.) 对三个说英语的儿童作了纵向实验,详细记录了他们的语言习得过程,如词素、否定句等语法项目的习得过程。继布朗之后,别的心理语言学家对第二语言的习得过程也进行了实验。杜雷和伯特 (Dulay, H. & Burt, M., 1973, 1974) 研究了语言背景不同的儿童掌握英语语法词素

的顺序。他们发现不论儿童的母语背景如何,他们掌握语法词素的顺序都是一样的。贝利、马登和克拉申(Bailey, N., Madden, C. & Krashen, 1974)的实验是研究成人学习英语语法词素的顺序,抽样为73个母语背景不同的在纽约奎因大学英语班学习的成年人。他们实验的结果又一次证实了杜雷和伯尔特的实验结果,尽管学生的母语背景不同,但他们习得英语语法词素的顺序却完全一样。而且,贝利等人发现成年人学习掌握语法词素的顺序和布朗研究的儿童习得母语的顺序非常相似。

心理语言学家们还发现不同语言背景的儿童在学习英语时,习得英语否定句、疑问句的顺序也都是一样的(Cazden 等, 1975; Gillis 和 Weber, 1976; Hanania 和 Gradman, 1977)。而且他们习得英语的顺序和说英语的儿童习得母语的顺序是一致的。此外,心理语言学家们(Dulay 和 Burt, 1977)还收集了不同儿童习得反身代词的数据。他们发现不论是第一语言还是第二语言,英语中的反身代词的习得过程极为相似。

英语作为第二语言的语法词素、否定句、疑问句和反身代词的习得顺序相同和相似这一现象,从第二语言习得的角度说明语言本身的规则性和语言习得的规律性。有些心理语言学家(Bailey, Madden 和 Krashen, 1974)提出在英语作为第二语言和外语的教学中,教材和教学大纲是否应该根据在实验研究中所发现的语言习得的顺序来编订,以使语言教学符合语言本身的规则和语言习得的规律。

#### 普遍语法与习得第二语言的关系

人们学习第二语言时,特别是成年人学习第二语言时,头脑中的普遍语法是否仍起作用?如果仍起作用,又是以哪种方式起作用的?一些学者(Bley - Vroman,

1989; Clahsen, 1990)认为,因为普遍语法对于第二语言的学习已不起作用,所以学习第二语言时人们遇到很大的困难。既然人们不能用普遍语法的原则和句法规则来习得第二语言,所以第一语言与第二语言的习得有本质上的区别。另一些学者(White, 1990; Flynn, 1987)则认为,既然在学习第二语言时学生也无意地获得该语言复杂的语法知识,而且这些语法并不是直接从输入的语言素材中学到的,也不是从第一语言中移转过来的,因此普遍语法对第二语言的习得一定还起作用。至于普遍语法起多大的作用,是通过何种途径起作用的(例如,是直接地帮助第二语言的习得,还是通过母语的语法规则间接地移转于第二语言的习得),这些问题仍然在探讨之中(White, 1990)。

在心理语言学和第二语言教学的关系方面,一些语言学家(Wexler, 1982, Pinker, 1984)指出,普遍语法的原则存在于人脑中,儿童接触了大量的语言素材后,人脑中的普遍语法自然地觉醒,发生作用。这样,人们凭借着普遍语法学习掌握某一具体语言的语法规则,习得该语言。既然复杂、抽象的普遍语法并不是有意识地学到的,自然也就不存在教的问题。而且普遍语法的具体内容究竟是什么,仍在研究之中,教师教的仅仅是我们所能描写的那一部分具体语言的语法。只要我们给学生大量的语言素材,学生就能无意地学到我们所不能描写的那一部分语言。从这一点来说,传统的理论语言学与语言教学的关系不是直接的,而是间接的(Corder, 1979; Thorne, 1971)。另一方面,因为传统的语言学有较强的结构主义色彩,因此,语言规则和语言结构的学习掌握受到了重视。(待续)

【责任编辑:吕必松】

# 世界汉语教学

(季刊)

1992年第2期(总第20期)

Adve:  
Intro  
Some  
Prelir  
sci  
A rev  
of

世

199

6

国际  
中国  
中国  
中国

## 汉语研究

- 现代汉语转折句式…… 邢福义 81  
 “人”与动性语素组合的语义  
 …………… 史锡尧 91  
 时间副词“正”“正在”和“在”  
 的分布情况(续)…… 郭志良 94  
 “名+形”结构偏正式形容词  
 之特点…… 佟慧君 104  
 几种特殊结构类型的复合词  
 …………… 周 荐 108  
 中国对外汉语教学学会第四届  
 学术讨论会论文介绍…… 张德鑫 111  
 对外汉语教学理论  
 对外汉语教学概论(讲义)  
 …………… 吕必松 113

## 教学研究

- 关于开展课堂教学活动研究  
 的一些设想…… 孙德坤 125  
 初级阶段对外汉语教材的  
 科学性 …………… [俄]寇成晶 132  
 试论科技生基础汉语阅读课  
 教学…… 郭金鼓 137  
 将揭示语引入对外汉语教学  
 的设想…… 张宁志 143

## 学习研究

- 语言习得研究概述(续)  
 …………… 温晓虹 张九武 147

## 书刊评介

- 评《对外汉语教学发展概要》  
 …………… 杨石泉 154

## 各地教学

- 埃及汉语教学的现状与前景  
 …………… 王文虎 158

## 简讯

- 第四届国际汉语教学讨论会  
 将于1993年8月在北京举行 …… 146  
 中国对外汉语教学学会举行  
 第四届理事会第一次会议 …… 90  
 第三届全国社会语言学学术  
 讨论会在西安举行 …… 90  
 中国召开对外汉语文化课  
 教学研讨会…………… 136  
 世界汉语教学交流中心信息资料部  
 北京语言学院图书馆联合建立  
 “中国语言学家文库 …… 103  
 菲律宾华文教师进修班结业…………… 103  
 第三届现代汉语语法研讨会  
 在南京举行…………… 142  
 东北地区第四届对外汉语教学  
 研讨会在大连举行…………… 160  
 《世界汉语教学》编辑部、《语言  
 文字应用》编辑部、《语言教  
 学与研究》编辑部联合主办  
 语言学习理论研究座谈会 …… 封三

代理主编: 林 焘  
 副主编: 邱衍庆  
 封面题字: 启 功

特邀编辑: 吕必松  
 执行编辑: 梅立崇  
 封面设计: 王立疆

## 语言习得研究概述(续)

温晓虹 张九武

## 三、语义心理语言学/认知心理语言学

语义心理语言学和认知心理语言学都强调语义的重要性,强调语言的内容和意思先于语言的结构和语言形式。这两个学派都认为语言习得是建立在儿童认知能力的发展的基础上的,所不同的是语义心理语言学更属于心理语言学的一个分支,其理论基础是生成语义学。认知心理语言学更属于心理学的一个分支,其理论基础为皮亚热(Piaget, J.)的认识发展心理学。在重大问题上,如在语言的本质、语言习得的能力等问题上,这两个学派的意见基本上是一致的,因此放在一起讨论。

卡兹和福多(Katz, J. & Fodor, J. 1963)对乔姆斯基的纯句法结构的语言信息处理学说提出了不同的意见,他们认为只有把语义包括在句法关系中,才能较全面地解释语言的本质性的问题。比如:“(名词)很生气地推开门”这个句子,并不是任何名词都可以填入的。只有代表有生命的名词才可以填入。否则句子虽然符合语法,却无任何意义。由此可见,句子的意思由语义所决定,由句法结构表现出来。菲尔默(Fillmore, C. J. 1968)和切夫(Chafe, W, 1970)提出了格语法。他们认为句子结构是由动词的语义功能及名词与动词的关系所决定的。格语法仍是生成语法,它试图解释语义对语法结构的影响,人们是如何断定一个句子是否有意义的。

在研究语言习得方面,语义心理语言学家发现句法规则往往不能确定儿童在特定情况下说话的意思。举一个例子(Bloom, L. 1970):在两种不同的情况下,孩子说:“妈妈,袜子。”一种是孩子从地上捡起袜子时说的,另一种是当妈妈给孩子穿袜子时说的。尽管句法结构一样,前者的意思为“妈妈的袜子”,后者则是“妈妈给我穿袜子”。在分析了大量的儿童语言素材后,布龙(Bloom, L.)指出词序是语义关系的标志,语义是通过句法结构表示出来的,而不是象乔姆斯基所说的句法结构是由语义表达出来的。

## 语言习得过程

语言是如何习得的呢? 认知心理语言学家认为,首先,儿童对他周围存在的事物和事物之间的关系逐步地进行分析、归类、理解、概括。同时,儿童用认知能力对他所接触到的语言素材进行语义归类、分析,总结出语言规则。这样,儿童便可以用语言来表达他的思想了。换句话说,儿童的语言是在认知发展的基础上,在他对周围的世界有所认识的基础上习得的。他们的语言直接或间接地反映了他们思维认识的发展过程(Reber, 1973)。

## 传统心理语言学与语义/认知心理语言学的比较

入该  
以出  
只要  
课文  
去、汉  
比较  
也可  
汉语  
并掌  
理解  
。入对  
研究、  
】  
于  
。化  
、课  
用、  
。域  
性、  
稿)



一方面,语义心理语言学与传统心理语言学有不少共同之处,如他们都认为语言是由语法规则所组成的,语言包括语言能力和语言表现两个方面。另外,语义心理语言学和传统心理语言学都强调研究语言的普遍性和语言习得的共同性,以发现语言和语言习得的普遍规律。

另一方面,认知心理语言学与传统心理语言学在理论上存在着根本的分歧。首先,传统心理语言学家认为儿童的语言能力与儿童的思维认知能力关系甚微,儿童的语言能力独立于他们的认知发展而存在,是先天的。而认知心理语言学家们认为语言的习得是建立在儿童认知发展的基础上的,语言是人类众多表现方法中的一种表达方法。因此,语言能力不是天生的,而是随着儿童生理、智力、心理的发展成熟而出现和发展的(Piaget, 1952)。儿童不是先习得语言,然后用语言来表达周围的世界,而是在对周围世界有所认识的基础上,用语言来表达他们的认识(Bruner, 1975; Nelson, 1977)。

1975年,传统心理语言学家乔姆斯基和认知心理学家皮亚热就语言习得问题举行了一场辩论会。乔姆斯基认为儿童认知能力的发展无法解释儿童语言中的语法结构。因此,习得语言,至少习得语言规则的语言能力是先天的。皮亚热反驳了乔姆斯基的观点。他指出,儿童习得复杂的语言结构的能力既不是先天的,也不是人为地从学习中所获取的。在认知发展过程中,儿童的知识水平,他对周围世界的理解认识和他的语言能力这三者互相作用,其结果促使了语言的发展、习得。

认知心理语言学和传统心理语言学的另一个区别是传统心理语言学家认为语言学理论只应解释语言能力,没必要解释语言表现的各种因素。而认知心理语言学家认为语言表现的有限性给心理语言学的研究提供了极有用的数据。儿童的认知能力与成人的认知能力在量与质方面都有差别。因此儿童对世界的认识自然会影响到他们的语言表现。儿童的语言不但展示了他们对语言结构的知识,而且也展现了他们对事物的认识。比如当幼儿还不能够辨别独立存在的实物,还没有象征性的思维时,他们也没有语言。当儿童对周围的事物和人之间的关系有所认识时,他们开始说两个字了。他们所谈论的都是存在于他们周围的事物和事情,他们用语言来表达他们对事物的认识(Brown, 1973; Clark, 1973)。

#### 证据与反证据

总结起来,认知心理语言学的事实根据在于:第一,儿童一开始用的词汇都是存在于周围的人物和事物(Nelson, 1977; Gentner, 1982)。儿童先对周围的事物形成了概念,然后用语言表达出来。第二,不同语言的儿童(Gentner 的实验包括中国、日本、德国、英国和土耳其的儿童)在 24 个月以前所习得的词汇大都是名词。这一现象说明儿童一开始对物体形成概念。戈尔丁米多(Golddin-Meadow, s.)等人(1976)的实验证明儿童所理解的词汇量比会运用的词汇量大,幼儿的名词量比动词量大。因为儿童总是首先对周围的物体有所理解,形成概念,然后才能对物体之间的关系有所发现、有所认识,这时才习得动词。第三,斯洛宾(Slobin, D. 1979)和别的心理语言学家(Block 和 Kessel, 1980)总结了儿童习得语法词素的规律:儿童在理解了语法词素的基础上才开始运用这些词素。如他们先懂得“-s”表示名词的复数,然后“-s”才在他们的语言中出现。因此,语言的运用是建立在理解的基础上的。第四,一些语言学家(Bowerman, 1982; Sinclair-Dezwart, 1973)还发现儿童首先习得认知语义概念,如施事者、受事者以及施事者与受事者之间的关系。语义

概念与认知概念有直接的联系。然后,儿童才逐渐地有了主语、宾语的语法概念。儿童早期的语法是建立在认知语义学的基础上的(Pinker,1982)。

对认知心理语言学的反证如下:柯蒂斯(Curtiss, S.,1981)等认为,语言能力和认知能力很有可能是彼此不相关的。患有认知综合症的儿童认知能力测验成绩非常低,但他们的语言能力却与正常人一样。另一个例子是美国女孩子吉妮的语言习得过程:她13岁以前被父亲关在一间小屋子里,与外界隔绝,与语言隔绝。13岁后被人发现。接受了语言训练以后,虽然她的语义知识和认知能力进步很大,达到了正常人的水平,但她的句法能力却仍然很低。柯蒂斯(1981)认为句法与词素能力的发展与认知能力没什么关系,而语义与认知能力的关系却是很密切的。

#### 第二语言的习得

认知心理语言学家认为,首先我们能够理解、分析语言素材,有系统地把大量的语言素材组织分类,储存在脑子里。由于语言知识是按照语义分类、有规则地储存的,我们在说话书写时才能如此准确、迅速地运用语言进行交际。由此可见,在语言教学中,我们提供给学生语言素材应该按照语言思维的逻辑顺序,遵循学生的认知水平,使教学与学生的语言思维方式结合起来。如果传授给学生的知识符合学生的语言习得方式,学生就可以容易地分析组织语言素材,总结、储存语言规则,并有效地创造语言、运用语言。另外,认知心理语言学家也强调学生学习技能的发展与运用,如学生应该如何分析、归纳语言素材,迅速地总结出语言规则,然后在语言运用中加深对语言规律的理解,加强对语言技能的掌握。认知心理语言学强调归纳推理的思维技能,强调给学生提供大量的语言素材和分析、运用语言的机会,让学生自己去探索,去发现语言规律。这样,学生在学习中始终是积极的,善于思考,善于分析和解决问题。

#### 四、克拉申的监调模式(Monitor Model)

克拉申的监调模式(1980)是外语习得理论中最有影响的一个学说(Ellis,1986)。首先,克拉申把成年人的外语学习分成两种过程:一种是在老师的辅导下,有教材、有系统地学习。这种学习是有意识的。语言技能是经过反复的训练而获取的。从学习中所获取的语言知识虽然储存在左半脑,却不在储存语言思维的地方。这种知识只有在学生需要监调自己的语言时,才会用到。另一种则是在自然的语言环境中,习得语言。这种语言能力的获得是无意识的,在主观上学生没有作任何努力。以此方法习得的语言知识储存在左半脑的有关语言思维的那一部分。这种语言能力的获得途径与儿童获得母语的途径是相同的。克拉申把第一种获得语言能力的方法称为学习,把第二种称为习得。

习得是儿童掌握语言的一个特征。成年人掌握语言是否纯是通过学习呢?克拉申认为成年人在一定的程度上是能够习得语言的。他的论据有二。第一,在学习第二语言时,成年人所犯的错误在很大程度上和幼儿学母语时所犯的错误相同。这些错误多属于创造性地学习语言,创造性地对语言所作的假设而引起的错误。克拉申指出,创造性地学习是习得语言的一个重要特征。第二,一些实验研究结果表明,在学习第二语言时,成年人习得语法的顺序和儿童习得母语的顺序是一样的。这一事实也表明第一语言和第二语言的掌握在一定程度上存在着相同之处。另外,克拉申认为母语并不影响第二语言的习得,相反,母语可以作为一个语言技能来帮助第二语言的掌握。

因此,克拉申认为,成年人不但通过跟老师按部就班地学习语言,同时也在一定程度上象儿童一样无意识地习得语言。这是两种互不影响的独立的学习过程。在语言学习过程中,调节、检查是成年人常常使用的一种方法。说话者有意识地使用语法规则来纠正、编辑自己的语言。监调(monitoring)或是发生在说话前,或是说话后,使用此方法的频率因人而异。此外,这个方法的使用受到三个条件的限制。首先得有足够的时间来监调;其次监调的重点是句子的句法结构,即如何把话说得规范化,而不是说话的内容;第三,说话者一定懂得语法规则,知道如何调节。

由此,克拉申认为成年人语言学习成绩的差别在很大程度上取决于他们是如何运用监调方法的。运用这一方法的可能性有三:第一是过度地使用,这样往往会使得说话人的语速放慢,表达不流畅,破坏语言思维的正常进行。第二种是很少使用,这种情况往往发生于学生在目的语的国家,有机会接触自然的语言环境。说话者在改正自己的错误时全凭“感觉”。他自己不很清楚语法规则。其结果是说话者出错误的机会可能要多一些。第三种是使用适当,在这种情况下,说话者的语流仍是通畅的,由于使用了自动监调的方法,出错误的机会并不多。

克拉申把语言的掌握过程分成有意识的学习和无意识的习得,成年人掌握外语不但通过学习,而且也通过习得等观点被广泛地接受。同时,克拉申的这一模式也受到了不少批评。克拉申认为学习和习得是两个完全分开的、毫无关系的过程,通过这两种方法所掌握的语言知识是不可互换、不能互相作用的。别的学者(Mclaughlin, 1978)认为有意识地学习语言非常有益于无意识地习得语言。因此学习语言与习得语言的过程往往互相作用,互相影响。通过学习所掌握的语言知识在语言练习中会自然地转为习得的知识。比如在课堂里学到的知识会自然地被运用于社会语言交际中,会自然地变为所习得的语言知识。

#### 结束语

在这篇文章中,我们围绕语言习得方面的几个理论问题进行了讨论。这些问题是:1、语言的本质;2、语言习得的能力;3、语言习得的过程及方法;4、第一语言与第二语言之间的关系。不同的心理语言学学派对这些问题所作出的解释也各不相同。我们把本文讨论的内容总结如下:

	行为主义 心理语言学	传统 心理语言学	认知 心理语言学	成年人 语言监调模式
语言的 本质	习惯的养成, 语言表现/ 运用	规则性, 普遍语法/ 句法规则, 语言能力	规则性,认 知语义概念, 语言能力和 语言表现	规则性
语言能力	训练的结果	先天固有	认知、语义 和环境互相 作用的结果	习得与学习 的结果

语言习得方法	刺激/反应	语言习得装置(包括普遍语法原则、转换规则), 对语言假设并证明	认知能力的发展, 归纳推理的学习技能, 语义关系	习得与学习
母语和第二语言的关系	相同的语言环境和学习的重要性	临界期学说, 法的普遍性, 语言习得的规律性	成年人与儿童认知水平的不同, 认知学习技能的普遍运用	习得与学习的差别

## 参考书目

- Bailey, N., Madden, C. & Krashen, S. D. 1974. *Is there a "natural sequence" in adult second language learning?* *Language Learning*. vol. 24, 235-43
- Bloom, L. 1973. *One Word at a Time; The Use of Single-Word Utterances Before Syntax*. The Hague, Mouton.
- Bloom, L. 1970. *Language Development; Form and Fuction of Emerqing Grammars*. Cambridge, MIT Press.
- Block, E., & Kessel, F. 1980. *Determinants of the acquisition order of grammatical morphemes; A reanalysis and reinterpretation*. *Journal of Child Language*. Vol. 7. 181-189.
- Bowerman, M. 1982. *Reorganizational processes in lexical and syntactic development*. In E. Wanner & L. Cleitman (Eds.), *Language Acquisition; the State of the Art*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Brown, R. 1973. *A First Language; The Early Stages*. Cambridge, Harvard University Press.
- Bruner, J. 1975. *The ontogenesis of speech acts*. *Journal of Child Lanuage*. Vol. 2, 1-19.
- Bley-Vroman, R. 1989. *What is the logical problem of second language learning?* In S. Gass & J. Schachter (Eds.), *Linguistic Perspectives on Second Language Acquisition*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Chafe, W. 1970. *Meaning and the Structure of Language*. Chicago, University of Chicago Press.
- Cazden, C. B., Cancino, H., Rosansky, E., & Schumann, J. 1975. *Second language acquisition sequences in children, adolescents and adults*. Final report submitted to the National Institute of Education.
- Chomsky, N. 1965. *Aspects of Theory of Syntax*. Cambridge, MIT Press.
- Chomsky, N. 1979. *Human Language and Other Semiotic Systems*. *Semiotica*. Vol. 25, 31-44.
- Curtiss, S. 1981. *Dissociations Between Language and Cognition; 2 Cases and Implications*. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, Vol. 11, 15-30
- Clahsen, H. 1990. *The Comparative Study of First and Second Language Development*. *Studies in Second Language Acquisition*. Vol. 12, 135-53.
- Clark, E. 1973. *Non-linguistic strategies and the acquisition of word meanings*. *Cognition*, Vol.

2, 161-182.

- Chun, J. 1980. *A survey of research in second language acquisition*. In K. Croft (Ed.), *Readings on English as a Second Language*. Boston: Little, Brown and Company.
- Corder, S. P. 1979. *Introducing Applied Linguistics*. England: Penguin Books Ltd.
- Dale, P. 1976. *Language Development, Structure and Function*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Dulay, H., & Burt, M. 1973. *Should we teach children syntax?* *Language Learning*. Vol. 24, 245-58.
- Dulay, H., & Burt, M. 1974. *Natural sequences in child second language acquisition*. *Language Learning*. Vol. 24, 37-53.
- Dulay, H., & Burt, M. 1977. *Remarks on creativity in second language acquisition*. In M. Burt, H. Dulay, & M. Pinocchio (Eds.), *Viewpoints on English as a Second Language*. New York: Regents.
- Ellis, Rod. 1986. *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford University Press.
- Fillmore, C. J. 1968. *A case for case*, In E. Bach and R. T. Harms (Eds.), *Universals in Linguistic Theory*. Holt, Rinehart & Winston.
- Flynn, S. 1987. *A Parameter-setting Model of L2 Acquisition*. Dordrecht: Reidel.
- Gentner, D. 1982. *Why nouns are learned before verbs, Linguistic relativity versus natural partitioning*. In S. Kuczaj (Ed.), *Language Development, Vol. 2: language, Thought, and Culture*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Gillis, M., and Weber, R. 1976. *The emergence of sentence modalities in the English of Japanese-speaking children*. *Language Learning*. Vol. 26, 77-94.
- goldin-Meadow, S., Seligman, M., & Gelman, R. 1976. *Language in the two-year-old*. *Cognition*. Vol. 4, 198-202.
- Hanania, E. A. B., & Gradman, H. L. 1977. *Acquisition of English structures: A case study of an adult native speaker of arabic in an English-speaking environment*. *Language Learning*. Vol. 27, 75-92.
- Katz, J. & Fodor, J. *The structure of a semantic theory*. *Language*, Vol. 39, 170-210.
- Krashen, S. 1975. *The critical period for language acquisition and its possible bases*. In D. Aaronson and R. Reiber (Eds.), *Developmental Psycholinguistics and Communication Disorders*. New York: New York Academy of Sciences.
- Krashen, S. 1980. *The monitor model for adult second language performance*. In K. Croft (Ed.), *Readings on English as a second language*. Boston: Little, Brown and Company.
- Lane, H. 1976. *The Wild Boy of Aveyron*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Lenneberg, E. 1967. *Biological Foundations of language*. New York: John Wiley.
- 吕必松, 1989, 《关于对外汉语教师业务素质的几个问题》, 《世界汉语教学》7期, 1-17.
- McNeill, D. 1966. *Developmental psycholinguistics*. In F. Smith & E. Miller (Eds.), *The Genesis of Language*. Cambridge, MA: MIT Press.
- McLaughlin, B. 1978. *Second Language Acquisition in Childhood*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Molfese, D., Molfese, V., & Carrell, P. 1982. *Early language development*. In B. Wolman (Ed.), *Handbook of Developmental Psychology*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

- Nelson, K. 1977. *The conceptual basis of naming*. In J. Macnamara (Ed.), *Language Learning and Thought*. New York, Academic Press.
- Nelson, K. E. 1981. *Toward a rare-event cognitive comparison theory of syntax acquisition*. In P. Dale & D. Ingram (Eds.), *Child Language: An International Perspective*. Baltimore, University Park Press.
- Piaget, J. 1952. *The Origins of Intelligence in Children*. New York, International Universities Press.
- Pinker, S. 1982. *A Theory of the acquisition of lexical interpretive grammars*. In J. Bresnan (Ed.), *The Mental Representation of grammatical Relations*. Cambridge, MA, MIT Press.
- Pinker, S. 1984. *Language Learnability and Language Development*. Cambridge, MA, Harvard University Press.
- Pinker, S. 1989. *Resolving a learnability paradox in the acquisition of the verb lexicon*. In M. Rice and R. Schiefelbusch (Eds.), *The Teachability of language*. Baltimore, Paul. H. Brookes Publishing Co.
- Reber, A. 1973. *On psycho-linguistic paradims*. *Journal of Psycholinguistic Research*, Vol. 2, 289—319.
- Sachs, J., & Johnson, M. 1976. *Language development in a hearing child of deaf parents*. In W. von Raffler Engel and Y. Lebrun (Eds.), *Baby talk and Infant Speech*. Lisse, Netherlands, Swets and Zeitlinger.
- Sinclair-deZwart, H. 1973. *Language acquisition and cognitive development*. In T. Moore (Ed.), *Cognitive Development and the Acquisition of Language*. New York, Academic Press.
- Skinner, B. F. 1957. *Verbal Behavior*. New York, Appleton-Century-crofts.
- Slobin, D. 1973. *Cognitive prerequisites for the development of grammar*. In C. Ferguson & D. Slobin (Eds.), *Studies of Child Language Development*. New York, Holt, Rinehart & Winston.
- Slobin, D. 1979. *Psycholinguistics* (2nd ed.). Glenview, IL: Scott, Foresman. Slobin, D. 1982. *Universal and particular in the acquisition of language*. In E. Wanner & L. Gleitman (Eds.), *Language Acquisition: The State of the Art*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Snow, C. 1977. *Mothers' speech research: from input to interaction*. In C. Snow & C. Ferguson (Eds.), *Talking to Children: Language Input and Acquisition*. New York, Cambridge University Press.
- Thorne, J. P. 1971. *Interview, Linguistics, Listener*, No. 68, 209—44.
- Wexler, K. 1982. *A Principle theory for language acquisition*. In E. Wanner & L. Gleitman (Eds.), *Language Acquisition: The State of the Art*. Cambridge, Cambridge, MA, MIT Press.
- White, L. 1990. *Second language Acquisition and universal grammar. Studies in Second Language Acquisition*. Vol. 12, 121—33.

(续完)

【责任编辑:吕必松】

# 《世界汉语教学》审稿专家名单

(按姓氏音序排列)

- |     |                 |
|-----|-----------------|
| 蔡振生 | 北京语言学院副教授       |
| 陈亚川 | 北京语言学院研究员       |
| 方立  | 北京语言学院教授        |
| 龚千炎 | 国家语言文字工作委员会研究员  |
| 胡炳忠 | 北京语言学院教授        |
| 胡明扬 | 中国人民大学教授        |
| 黄昌宁 | 清华大学教授          |
| 李扬  | 北京语言学院教授        |
| 林焘  | 北京大学教授          |
| 刘珣  | 北京语言学院教授        |
| 陆俭明 | 北京大学教授          |
| 鲁健骥 | 北京语言学院教授        |
| 吕文华 | 北京语言学院教授        |
| 施光亨 | 北京语言学院教授        |
| 石定果 | 北京语言学院副教授       |
| 佟乐泉 | 国家语言文字工作委员会研究员  |
| 王还  | 北京语言学院教授        |
| 许德楠 | 北京语言学院教授        |
| 张普  | 北京语言学院教授        |
| 张静贤 | 北京语言学院副教授       |
| 张清常 | 北京语言学院教授        |
| 张占一 | 北京语言学院教授        |
| 赵金铭 | 北京语言学院教授        |
| 赵世开 | 中国社会科学院语言研究所研究员 |
| 赵淑华 | 北京语言学院教授        |
| 郑懿德 | 北京语言学院教授        |