



Title	対日汉语书面语教学研究：以培养学习者的书面语基础运用能力为目的
Author(s)	Liu, Wenwen
Citation	大阪大学, 2016, 博士論文
Version Type	VoR
URL	https://doi.org/10.18910/55713
rights	
Note	

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

<https://ir.library.osaka-u.ac.jp/>

The University of Osaka

博 士 論 文

題目 对日汉语书面语教学研究

—以培养学习者的书面语基础运用能力为目的—

提出年月 2015 年 12 月

言語文化研究科 言語社会専攻

氏名 劉文雯 (LIU WENWEN)

論文要旨

中国語の文体には口語と書面語の二種類がある。口語とは主に日常のコミュニケーションで使用する文体で、書面語とは主に文章を書く際に使用する文体である。日常のコミュニケーションにおいては主に口語が使用されるが、議論やスピーチなどより高度な内容を話す場合はしばしば書面語が好まれる。従来の研究において、第二言語としての中国語書面語教育を扱った研究はさほど多くないが、近年第二言語としての中国語教育の発展とともに、この分野は中国で徐々に注目されるようになってきた。一方、日本では、中国語の文法研究は盛んに行われているものの、教学に関する研究は決して多くない。また教学研究も特定の文法項目を如何に教えるのかという問題に限られている。

本研究は、日本人学習者に対する中国語の書面語教育研究をテーマとし、日本人学習者の中国語書面語基礎運用能力の育成を目的とする。日本人学習者の中国語書面語基礎運用能力の育成とは、学習者が中国語書面語の知識を獲得し、そしてその知識を基に書面語で簡単/基本的な文章が作成できる力を育成することである。また本論文では、中国語の書面語の特徴をはじめ、日本人学習者における中国語の書面語に対する意識、学習状況及び誤用等について、全般的且つ体系的に整理する。

本論文は全七章で構成されている。

第一章「序論」では、主に研究背景、問題提起、研究方法、研究目的と意義及び本研究のオリジナリティについて述べる。

第二章「先行研究」では、主に中国語の書面語及び書面語教育に関する先行研究を体系的に整理する。そして、第二言語としての中国語教育分野及び日本人学習者に対する中国語教育分野における中国語書面語に関する研究を紹介し、研究の現状を体系的に示す。本論文では主に①文体の分類②第二言語としての中国語書面語教育③日本人学習者に対する中国語の書面語教育④外国語教育における文体に関する研究の四点を中心に論じる。

第三章「中国語の書面語」では、先ずこれまでの先行研究を整理し、中国語書面語の変遷と発展を簡潔に説明し、現代中国語の書面語の基本的特徴（即ち日本人学習者

に対する書面語教育の実践に応用すべき特徴)を以下のようにまとめた。

①形態論レベルから見ると、中国語の書面語は独自の語彙体系を持ち、語彙には二音節の傾向が顕著に見られる。

②構文論レベルから見ると、中国語の書面語には「二十二」の構文規則があり、書面語特有の文法表現の傾向を持つ。また、書面語を表す専用の文体マーカー“語体标记符号”(即ち、文体を表す文法構造)がある。

③韻律レベルで見ると、中国語の書面語には韻律の制約がある。この制約は語彙や文の組み合わせにおいてだけでなく、一部の修辞法にも見られる。

また、本論文では、文体の具体的な分類と文章の硬さの測定方法も示した。

最後に、教育現場の角度から日中両言語の書き言葉(書面語)の特徴を対比し、日中両言語における書面語の特徴の相違点を以下のようにまとめた。

①使用場面について、「政府の公文書、学術論文、レポート、計画」等の表記は日本語/中国語いずれも書き言葉(書面語)が使用されている。しかし講演、アナウンスの場合、中国の講演者やアナウンサーは話す際に使用する言語形式と原稿の言語形式が原則同一(即席で考えたものは除く)であるのに対して、日本語では、「待遇表現」があるため、話す際に使用する言語形式と原稿の言語形式が多少異なっていることがある。

②日本語における話し言葉と書き言葉の言語形式には大きな違いが見られる。一般的に話し言葉では丁寧体(「です・ます体」)が用いられるが、書き言葉では普通体(「だ・である体」)が用いられる。それに対して、中国語には日本語のような言語形式の変化が見られないため、文の形式から口語なのかそれとも書面語なのかを判断するのが難しい。

③中国語の書面語と日本語の書き言葉にはそれぞれ独自の語彙体系があるが、日本語の書き言葉の語彙は中国語の書面語ほど豊富ではなく、また語彙全体に占める割合も大きくない。また、中国語の書面語の語彙には二音節の傾向が顕著に見られ、日本語ではサ変動詞(漢語+する)や形容動詞(漢語+な/だ)などが増える傾向にある。

④文法表現について、中国語では、「軽動詞+名動詞」構文の使用、量詞の省略、数量詞が名詞の後に置かれることが多い。一方、日本語では連体修飾語や連用中止形などがよく使用される。

⑤中国語と日本語いずれにも、「文体マーカー」がある。「文体マーカー」は、「書面語（書き言葉）の文体マーカー」と「口語（話し言葉）の文体マーカー」の二種類に分けられる。注意すべきは、これら二種類の文体マーカーには、「変換可能、変換不可、共用（共通使用）」の三つの関係があるということである。

⑥中国語の書面語は韻律による制約があるが、日本語の書き言葉には基本的にそのような制約はない。

第四章「日本人学習者の中国語書面語意識と学習状況」では、主に中国語の書面語における韻律規則や文体マーカーの観点から、日本の某国公立〇大学の学部三、四年生計 86 名を対象にアンケート調査を実施した。アンケートの内容は「中国語書面語の文体に対する認識」、「中国語書面語と中国語口語の識別」、「中国語書面語における語彙と文体の運用」の三点を中心とし、これらを通して日本人学習者の中国語書面語に対する認識と運用状況を考察した。

そして調査から以下の結果が得られた。即ち①多くの日本人学習者は中国語の書面語に対して一定の認識があり、書面語と口語の使用場面を識別できている。②日本人学習者は中国語書面語に関する知識が不足している。現状として、多くの学習者が書面語に対する認識はあるものの、それらの知識を得る機会（方法）はあまり多くない。また書面語の語彙に関する知識が特に不足していることが明らかとなった。つまり学習者は書面語の文や段落は識別できているが、書面語の語彙はあまり正確に識別できていない。③日本人学習者の書面語運用能力は全体的に低い。つまり語彙のコロケーション、作文いずれにおいても中国語書面語の文体でフレーズや文が正確に書けない。

また、本章では調査から明らかになった問題点も、以下のようにまとめた。①現在、日本人学習者を対象とした中国語の書面語教育は非常に不足している。学習者は書面語知識の習得が必要だと感じている一方、実際の教育現場では書面語教育が十分に取り入れられていない。②教育現場において、中国語書面語の反復練習が不十分である。また多くの学習者が母語の知識（主に日中同形語）及び既習の中国語知識から書面語を推測し、使用していることから学習者の書面語運用能力は決して高くないことが分かる。③日本人学習者は中国語の書面語を学習する場が限られている。このように、アンケート調査から多くの学習者が書面語を習得したいと思っている一方、どのように学習すべきなのか分からず袋小路の状態にあり、また中国語の書面語の専門教材を

用いて、体系的に学習したいとも考えていることが明らかとなった。

第五章「日本人学習者における中国語書面語の誤用分析」では、言語資料として、北京語言大学の「HSK 動態作文コーパス」内の日本人学習者が書いた作文の一部を採用し誤用分析を行った。作文は主に意見文と叙述文の二種類のジャンルから、テーマを二題選び、テーマごとに 70 点台、80 点台、90 点台の作文をそれぞれ 10 本ずつ抽出した。尚作文のテーマは、HSK 試験において出題頻度が高いものを選んだ。以上を踏まえ、本研究では合計 81 本の作文を抽出した。そして日本人受験者が書いた作文の中で合計 626 個の誤用が見られた。本章ではそれらについて主に語彙、文章構造、文体と韻律の三つの観点から分析を行い、その誤用が生まれる原因を模索した。また最後に日本人学習者に対する中国語の書面語教育について、教育現場において注意すべき点を以下のようにまとめた。即ち教育現場において①中国語の語彙で「盲点」となっている知識を強化すべきである。②段落構成に関する教育の導入及び文章構造の精読練習を強化すべきである。③文体意識の育成、文体についての概念及び知識の導入を強化すべきである。④中国語の韻律に関する教育及びドリルを重視すべきである。

第六章「日本人学習者に対する中国語の書面語教育への提言」では、第二言語としての中国語教育について、「有効教育（“有效教学”）」理論に基づいて論じ、教育内容の実行可能性、教育目標の達成、学生の積極性、効率の良い教育活動などの有効教育理論の基準を示した。また第二言語としての中国語有効教育の基本原則を以下のようにまとめた。①言語知識は活用を基本とすべきである。②教育内容は重点を強調すべきである。③授業活動は学生を中心に行うべきである。④教授法を多様化すべきである。⑤教育の過程は段階を踏んで一つ一つ着実に進めるべきである。⑥新しい知識を教えながら反復練習をさせるべきである。⑦学んだ知識を繰り返し復習させるべきである。⑧教育の効率が最良になるよう努めるべきである。⑨教育の手段として視聴覚教材を利用すべきである。⑩教授の際、外国語（即ち、母国語）の使用を避けるべきである。

また本研究では、第二言語としての中国語の有効教育に影響を与える三つの要素——教師、学生及びその他の側面——を示した上で、現段階における日本人学習者に対する中国語の書面語教育に存在している問題点をまとめた。①教育内容の実行可能性が高くない。②学習者の学習意欲があまりない。③教育の効率があまり良くない。

以上の理論に基づいて、本論文では「日本人学習者に対する中国語書面語の語彙・

構文に関する有効教育」、「日本人学習者に対する中国語書面語の韻律に関する有効教育」、「日本人学習者に対する中国語書面語の文章構成に関する有効教育」及び「日本人学習者に対する中国語書面語の文体に関する有効教育」の四つの観点から日本人学習者に対する中国語の書面語教育を具体的に分析し、各方面の教育実施の際に注意すべき内容を明らかにし、具体的且つ有効的な教育ストラテジーを提言した。

第七章「結論及び今後の課題」では、各章の考察をまとめた上で、アンケート調査問題設定の厳密性、分析方法の全面性、理論実践の信頼性などの側面から本研究の不足点を示す。また日中両言語における書き言葉（書面語）のより詳細な分析、中国語書面語の誤用分析の対象ジャンルの多元化及び日本人学習者に対する中国語の書面語教育への提言の有効性は今後の課題としたい。そして未来の日本人学習者への中国語書面語教育に関する研究の良い契機となることを願ってやまない。

论文摘要

书面语是汉语语体的一种，日常的口语交流与纸面上的文字书写所使用的词汇及语法规则并不是一成不变的。虽然日常交流主要靠口语，但更深入的交流则要靠书面语。陆俭明（2007）曾指出“汉语走向世界的重要目的是要促进我国与世界各国文化的广泛交流，提升汉语在国际上的话语权，为此需要重视汉语书面语教学，并使之在整个汉语教学中占有重要的地位。”因此，书面语教学是对外汉语教学中不可或缺的一部分。

对外汉语书面语教学研究起步较晚，因而，相较于其他技能教学，研究基础薄弱、成熟教材及相关研究数量极少。随着对外汉语教学学科的发展，近年来，这一领域在中国逐渐受到关注，相关教学研究也取得了一定的进展，当然，也存在着诸多问题。而在日本国内，针对汉语及其教学的相关研究，大多集中在汉语本体方面的研究上，教学方面的研究也都大多关注于具体语法项目的教学，针对汉语书面语教学的研究可以说是凤毛麟角。

本文以“对日汉语书面语教学研究”为题，以培养学习者的书面语基础运用能力为目的，即培养学习者运用汉语书面语知识进行简单、基础的正式书面写作。并从教学实用的角度对汉语书面语的特征、日本学习者的汉语书面语意识及学习情况、日本学习者的书面语偏误等进行了一次整体、系统的梳理。

论文共由七部分组成。

第一部分为**绪论**，主要介绍研究的背景、问题的提出、研究目的及意义、创新之处、研究方法及相关研究思路等。

第二部分为**研究综述**，主要对汉语书面语及其教学等相关方面的研究成果进行系统地梳理，充分了解了对外汉语教学界以及对日汉语教学界关于汉语书面语教学的情况，全面、整体、系统地掌握了前人的研究。本文将研究的关注点主要集中在以下几个方面：语体的分类及划分、对外汉语书面语教学、对日汉语书面语教学，以及外语教学中对语体的研究等方面。

第三部分为**汉语书面语的形成发展及基本特征**。首先统揽历来文献，对汉语书面语的变迁及发展进行简略地梳理。其次，归纳总结出现代汉语书面语的基本特征，即适用于对日汉语教学实际的特征。具体如下：1. 词法层面上，汉语书面语自有一套独立的词汇体系，且词汇的双音优势尤为明显。2. 句法层面上，书面语遵循“双+双”句法规则，有书面语特有的语法表现倾向，拥有书面语语体标记符号（即反映语体的语法结构）。3. 韵律层面上，汉语书面语无所不受韵律的制约。这种制约既表现在组词造句的规则上，也表现在一部分修辞手法上。另外，论文中还介绍了语体的具体分类以及文章的典雅度的测量方法。

最后，本文从教学实用的角度出发，从使用场合、语言形式变化、词汇特点、语法表现特征、语体标记符号以及韵律制约六个方面，对中日两语的书面语进行对比，找出中日两种语言书面语

的异同。

第四章部分为**日本学习者的汉语书面语意识及学习情况调查**，主要对日本 O 大学汉语专业大三、大四的学生进行有关汉语书面语的意识及学习情况的问卷调查。调查主要从汉语书面语的“双+双”句法规则，以及语体标记符号等方面入手，从“对汉语书面语体的认识”、“汉语书面语词汇及语体的辨别”及“汉语书面语词汇及语体的运用”三方面考察日本学生对汉语书面语的认识及运用情况。

调查的结果显示：1. 日本学生已大致具有汉语书面语的语体意识，基本上能够区分出汉语书面语与口语的使用场合。2. 日本学生的汉语书面语知识严重不足，尤其是书面语词汇方面。3. 日本学生的汉语书面语应用能力整体低下。无论是组词、还是造句，日本学生都不能很好地写出书面语体的短语或句子。另外，本章也指出了调查所反映的目前对日汉语教学存在的问题：1. 目前对日本学生的汉语书面语知识的教学严重不足。2. 教学中对学生汉语书面语知识的操练严重不足。3. 日本学生对汉语书面语知识获得的途径较少。此外，学生也希望能够找到专门讲授汉语书面语知识的教材，可以进行系统的学习。

第五部分为**日本学习者汉语书面语偏误分析**，主要对“HSK 动态作文语料库”中日籍学生所写的作文进行偏误分析。主要选取记叙文、议论文两种体裁，每种体裁各选取出题率较高的两个题目，并从 70 分、80 分、90 分级别作文中分别进行抽取，最终得到有效作文 81 篇，整理出书面语偏误 626 处。并从词汇、篇章衔接、语体与韵律三方面整理、归纳日本学习者常见的书面语偏误，并分析造成这些偏误的原因。最后根据分析结果提出针对日本学习者的汉语书面语教学建议：1. 教学中应加强汉语词汇中“盲点”知识的教学。2. 教学中需要导入语段教学，加强对篇章结构分析的训练。3. 教学中需要培养学习者的语体意识，加大对语体概念及知识的导入。4. 教学中还应注重汉语韵律的教学与操练。

第六部分为**对日汉语书面语有效教学策略**。本章主要依据对外汉语教学中一个比较年轻的理论——“有效教学”理论，并介绍了有效教学理论的标准，以及对外汉语有效教学的基本原则。另外，本文还对影响对外汉语有效教学的因素进行了介绍，并列举了现阶段对日汉语书面语教学存在的问题：教学内容的实用性不高、学习者的学习动机不强、教学效率不高。

在此理论基础上，本章从“对日汉语书面语词汇及句式的有效教学”、“对日汉语书面语韵律的有效教学”、“对日汉语书面语篇章的有效教学”以及“对日汉语书面语语体的有效教学”四个方面对对日汉语书面语教学进行具体分析，阐明了各方面教学时需要注意的内容，并提出了有效的、有针对性的教学策略。

第七部分为**结语**。主要是总结概括论文全文，从问卷设计的严谨性、分析方法的全面性、理论实践的可靠性等几个方面指出研究的不足之处，并将中日汉语书面语的深入对比、汉语书面语偏误分析的对象文体多元化以及对日汉语书面语教学策略的实践验证作为今后的研究课题，以期今后的对日汉语书面语教学研究的深化与发展提供一个良好的契机。

目 录

論文要旨.....	i
论文摘要.....	vi
目 录.....	I
表 目 录.....	VI
图 目 录.....	VII
第一章 绪论.....	1
第一节 研究背景及问题的提出.....	1
第二节 研究目的及意义.....	2
1.2.1 研究目的.....	2
1.2.2 题目的价值.....	3
1.2.3 创新之处.....	4
第三节 研究方法思路.....	6
1.3.1 研究方法.....	6
1.3.2 研究思路.....	7
第四节 论文结构.....	7
第二章 研究综述.....	9
第一节 外语教学界对书面语的研究.....	9
第二节 对外汉语教学界对语体的研究.....	10
2.2.1 关于语体教学.....	10
2.2.2 关于语体的划分.....	11
第三节 对外汉语教学界对书面语的研究.....	12
2.3.1 对外汉语教学界对书面语的认识.....	12
2.3.2 对外汉语教学界书面语能力现状举例.....	13
第四节 对日汉语教学界对书面语的研究.....	14
第三章 汉语的书面语.....	15
第一节 汉语书面语的变迁与发展.....	15

3.1.1 五四白话文运动的开展.....	16
3.1.2 第二次中国国内革命战争影响下的“大众语”运动的提出.....	17
3.1.3 延安运动时期,毛泽东对语言的指示及解放区创作实践在语言上的成就.....	19
3.1.4 全国解放后共产党在语言上的领导——汉语规范化.....	19
第二节 书面语的界定.....	19
3.2.1 书面语定义的复杂性.....	20
3.2.2 书面语的界定范围.....	22
3.2.3 小结.....	25
第三节 书面语的基本特征.....	25
3.3.1 词法方面.....	25
3.3.1.1 书面语的词汇体系.....	25
3.3.1.2 书面语的词汇音节特点.....	26
3.3.2 句法方面.....	27
3.3.2.1 书面语的句法运作模式.....	27
3.3.2.2 书面语的语法表现特征.....	29
3.3.2.3 书面语的语体标记符号.....	30
3.3.3 韵律及修辞.....	33
3.3.4 书面语体的分类.....	34
3.3.4.1 语体分类.....	34
3.3.4.2 文章的典雅度.....	36
3.3.5 小结.....	38
第四节 汉日书面语对比.....	39
3.4.1 使用场合.....	39
3.4.2 语言形式变化.....	40
3.4.3 词汇特点.....	41
3.4.4 语法表现特征.....	44
3.4.5 语体标记符号.....	45
3.4.6 韵律制约.....	47
3.4.7 小结.....	48
第五节 本章总结.....	49

第四章 日本学习者汉语书面语意识及学习情况调查.....	51
第一节 实验概要.....	51
第二节 数据分析与讨论.....	54
4.2.1 日本学生对汉语书面语体的认识.....	54
4.2.2 日本学生对汉语书面语词汇及语体的辨别程度.....	58
4.2.3 日本学生汉语书面语词汇及语体的运用情况.....	63
第三节 对对日汉语书面语教学的思考.....	69
4.3.1 教材方面.....	69
4.3.2 教学方面.....	70
4.3.3 教法方面.....	71
第四节 本章总结.....	71
第五章 日本学习者汉语书面语应用偏误分析.....	73
第一节 实验背景及概述.....	73
5.1.1 实验背景.....	73
5.1.2 实施概述.....	74
第二节 实验结果及分析.....	76
5.2.1 词汇偏误.....	76
5.2.1.1 词语搭配偏误.....	76
5.2.1.2 助词偏误：“的”、“了”.....	77
5.2.1.3 介词偏误.....	78
5.2.1.4 方位词偏误.....	78
5.2.1.5 能愿动词偏误.....	79
5.2.1.6 母语负迁移.....	79
5.2.1.7 不当替代，或曲折表达.....	80
5.2.2 篇章衔接偏误.....	81
5.2.2.1 关联词偏误.....	81
5.2.2.2 省略与替代不当.....	81
5.2.2.3 缺乏逻辑性.....	82
5.2.3 语体与韵律偏误.....	82
5.2.3.1 语体偏误.....	82

5.2.3.2 韵律偏误.....	83
第三节 针对日本学习者的汉语书面语教学建议.....	84
5.3.1 加强汉语词汇、语法中“盲点”知识的教学.....	85
5.3.2 导入语段教学, 加强对篇章结构分析的训练.....	85
5.3.3 培养语体意识, 加大对语体概念及知识的导入.....	86
5.3.4 注重汉语韵律的教学与操练.....	86
第四节 本章总结.....	87
第六章 对日汉语书面语有效教学策略.....	88
第一节 对外汉语有效教学理论.....	88
6.1.1 对外汉语有效教学的概念及理论基础.....	88
6.1.1.1 对外汉语有效教学的概念.....	88
6.1.1.2 对外汉语有效教学的理论基础.....	89
6.1.2 对外汉语有效教学的标准及基本原则.....	90
6.1.2.1 对外汉语有效教学的标准.....	90
6.1.2.2 对外汉语有效教学的基本原则.....	91
6.1.3 影响对外汉语有效教学的因素.....	92
6.1.4 现阶段对日汉语书面语教学存在的问题.....	92
第二节 对日汉语书面语词汇及句式教学策略.....	94
6.2.1 有效的书面语词汇及句式教学.....	94
6.2.2 有效的词汇及句式教学策略.....	98
6.2.2.1 有效的书面语词汇及句式讲解策略.....	98
6.2.2.1.1 书面语词汇的讲解策略.....	98
6.2.2.1.2 书面语句式的讲解策略.....	100
6.2.2.2 有效的书面语词汇及句式操练策略.....	100
6.2.2.2.1 书面语词汇的操练策略.....	100
6.2.2.2.2 书面语句式的操练策略.....	102
第三节 对日汉语书面语韵律教学策略.....	103
6.3.1 有效的韵律教学.....	103
6.3.2 有效的韵律教学策略.....	105

第四节 对日汉语书面语篇章教学策略.....	111
6.4.1 有效的篇章教学.....	111
6.4.2 有效的篇章教学策略.....	113
第五节 对日汉语书面语语体教学策略.....	116
6.5.1 有效的语体教学.....	116
6.5.2 有效的语体教学策略.....	119
第六节 本章总结.....	121
第七章 结语.....	122
第一节 论文结论.....	122
第二节 今后的课题.....	125
7.2.1 研究的不足之处.....	125
7.2.2 今后的研究课题.....	126
参考文献.....	127
中文参考文献.....	127
日文参考文献.....	134
英文参考文献.....	136
附录一 关于日本学习者汉语书面语意识及学习情况的调查问卷（中文版）	138
附录二 关于日本学习者汉语书面语意识及学习情况的调查问卷（日文版）	146
附录三 HSK 动态作文语料库中抽取的作文明细.....	154

表 目 录

表 1	三本词典对书面语词汇的鉴定情况.....	21
表 2	语体分类与对应文体.....	36
表 3	中日新闻语言对比.....	40
表 4	日语书面语口语词汇对照表.....	44
表 5	日语语体标记符号对照表.....	47
表 6	汉日书面语基本特征对比.....	49
表 7	调查问卷题型及考察内容设置情况.....	52
表 8	日本学生关于书面语词汇识别的正确答题数及平均正确率.....	59
表 9	日本学生关于书面语句子识别的正确答题数及平均正确率.....	60
表 10	日本学生关于书面语语段识别的正确答题数及平均正确率.....	62
表 11	日本学生词语搭配题型的正确答题数及平均正确率.....	63
表 12	日本学生选词填空题型的正确答题数及平均正确率.....	64
表 13	日本学生选词及标音题型中拼音标写的正确答题数及平均正确率.....	65
表 14	日本学生选词及标音题型中选词填空的正确答题数及平均正确率.....	66
表 15	日本学生选词填空题型的正确答题数及平均正确率.....	67
表 16	HSK 动态作文语料库中抽取的日本学习者作文篇目及数量.....	75
表 17	日本学习者写作偏误类型.....	75

图 目 录

图 1 语体分类.....	11
图 2 语体及语体词汇的关系.....	11
图 3 赵金铭的“说的汉语”和“看的汉语”	13
图 4 汉语的词汇体系分布.....	42
图 5 日语的词汇体系分布.....	42
图 6 书面语使用场合的统计结果.....	55
图 7 语体过渡示意图.....	96
图 8 “好友”系列词汇语体过渡示意图.....	96
图 9 日本大阪府阪急“北千里—梅田”线电车内显示屏.....	117
图 10 日本某景区入口指示牌.....	118
图 11 日本鹿儿岛市仙严园内导游板.....	118

第一章 绪论

第一节 研究背景及问题的提出

一、对外汉语教学大环境的现实背景

近年来，随着世界汉语教学的热潮，对外汉语教学在如火如荼地发展，汉语教学的队伍也在不断壮大。书面语是汉语语体的一种，日常的口语交流与纸面上的文字书写所使用的词汇及语法规则并不是一成不变的。虽然日常交流主要靠口语，但更深入的交流则要靠书面语。陆俭明（2007）曾指出“汉语走向世界的重要目的是要促进我国与世界各国文化的广泛交流，提升汉语在国际上的话语权，为此需要重视汉语书面语教学，并使之在整个汉语教学中占有重要的地位。”因此，书面语教学是汉语教学中不可或缺的一部分。

对外汉语书面语教学研究起步较晚，因此，相较于其他技能教学，研究基础薄弱、成熟教材及相关研究数量极少。随着对外汉语教学学科的发展，近年来，这一领域在中国逐渐受到关注，相关教学研究也取得了一定的进展，当然，也存在着诸多问题。而在日本国内，针对汉语及其教学的相关研究，大多集中在汉语本体方面的研究上，教学方面的研究也都大多关注于具体语法项目的教学，针对汉语书面语教学的研究可以说是凤毛麟角。

另外，在实际教学中，教师们也或多或少能够感觉到，就学习者整体而言，目前大多数日本学习者的汉语口语水平似乎远远高于其书面语水平。为什么会出现这种情况呢？统揽前人研究便可知晓。前人的研究中，有关口语教学的研究远远多于有关书面语教学的研究。由此也就可以推测出，在实际的汉语课堂教学中，教师们对口语教学的重视远远高于对书面语教学的重视。

那么，为什么汉语书面语教学在日本没有得到足够的重视？其原因究竟是什么？此外，目前汉语书面语教学一直没有形成一个完整的体系，在教学中存在着诸多问题。比如，汉语书面语教学没有明确的教学大纲、教学内容没有形成统一的标准、没有出台对应的教材编写原则、没有设立相应的课程、以及没有有效的教学方法等等。另外，针对日本中高级汉语学习者文章独立写作方面的研究也一

直没有取得良好的成果，原因又是什么？这些都是值得关注的问题。

二、来自学习者的困惑与期望

教学中，许多教师采取回避政策，对一些较难的书面语知识进行回避，认为学习者只要能说好汉语就可以了，不需要学那么高深的书面语。但通过了解，实际上，许多学习者还是希望可以学习到汉语的书面语知识的。而且他们还指出了现实教学中存在的一些问题，比如：

教科書に出てくる単語の中で、どの言葉が書面語かを区別する。だいたい教科書には、そのことが書かれていない。

（句子大意：大部分的教科书里都没有写明出现的单词中哪些是书面语。）

中国語の新聞、小説、教科書などを読む。だが、読んで慣れる程度で、自分で使えるレベルではない。ほとんど勉強したことない。

（句子大意：虽然读一些汉语的报纸、小说、教科书之类的，但也只是读的程度，没有达到自己用的程度，基本上没学过。）

上面两段话是对学习者进行问卷调查时所得到的，很多学习者在问卷中表示希望系统地学习汉语书面语，但目前苦于没有更好的办法。另外，大多数学习者学习汉语的目的是为了毕业后就业，或者去中国留学，他们认为无论是将来就业还是去留学，都需要用到汉语的书面语。因此，汉语书面语教学并不是没有必要，而是大有必要。

第二节 研究目的及意义

1.2.1 研究目的

在实际的对外汉语教学中，教师不爱教书面语，外在原因主要有：没有明确的教学大纲、没有优质的教材、没有合适的教学内容、没有有效的教学方法。而

内在原因无外乎是汉语书面语知识系统庞杂，教起来无从下手。为了解决对日汉语书面语教学目前所处的困境，解决教师不爱教的原因，也为了解决学习者学不到系统的书面语知识的难题，本文从学习者的视角出发，了解、掌握学习者的真切需求后，重新审视对日汉语书面语教学，找出解决问题的方法，提出有利于对日汉语书面语教学的一些参考策略。

本文主要以培养学习者的汉语书面语基础运用能力为目的，即培养学习者运用汉语书面语知识进行简单、基础的正式书面写作。想要写好一篇书面文章，就需要了解并掌握书面语的词汇、句式、段落衔接、篇章、韵律、修辞、语体等多方面的相关知识。

因此，本文主要侧重于归纳、总结出适用于学习者的汉语书面语知识，包括书面语的词汇、句式、篇章衔接、韵律、修辞、语体等，弄清目前日本学习者对汉语书面语的认识以及学习情况，并分析日本学习者常见的汉语书面语偏误类型，找出解决这些问题的方法，提出有效的教学策略，以便最终提高对日汉语书面语教学效果。

1.2.2 题目的价值

一、理论价值

本研究的理论价值主要可以从以下两个方面来认识：

首先，本研究有助于对日汉语书面语教学研究的确立。本文所得出的相关考察结果，可以作为日后对日汉语书面语相关教学研究的参考，为最终对日汉语书面语教学研究的确立提供铺垫。

其实，本研究有助于对日汉语书面语教学研究的发展及完善。目前有关对日汉语书面语教学的研究还不多见，本文所得结论可以作为一个契机，引起对日汉语教学界的注意，唤起业内人士对汉语书面语教学的重视，并投入到对日汉语书面语教学的队伍中来。

二、现实意义

关于对外汉语书面语的研究正在引起界内学者的不断重视，但目前的研究大多停留在理论的层面上，结合学习者学习实际的研究并不多，且针对特定国别或人群的教学研究也仍不完善。而对日汉语书面语研究的最终目的，即是为对日汉

语书面语教学的实践服务。因此，本研究主要有以下几点现实意义：

首先，本研究有助于对日汉语书面语教学的实际运用。本文所得有关汉语书面语特征的部分，可以作为教学内容在实际的课堂上进行讲授。

其次，本文最后的教学策略部分，有助于提高对日汉语书面语教学效率。本文所提出的教学策略适用于教学实施的各个环节，且说明详细，易于操作，对提高对日汉语书面语教学效率具有积极作用。

最后，本研究所得相关结论不仅可以为日后的对外汉语书面语教学提供相应的参考，更主要的，可以为对日汉语书面语教学实践提供有益的借鉴。

1.2.3 创新之处

一、系统性强

目前，有关汉语书面语教学的研究正逐渐受到中国国内的关注，但在日本国内，相关的研究并不多见。主要原因或许是由于目前日本国内的汉语教学与前些年相比，受到经济低迷的影响而萎缩严重，汉语学习者大多集中在初中级水平的学习上。学习汉语书面语知识的人少了，研究的人自然也就少了。另外，具有教授中高级学习者资质的日本大学或学校的数量也不多，教学的重点也都由各大学或学校自行规定，教学大纲、教学内容、教学重点等均参差不齐。有的大学或学校有汉语书面语的教学，而有的大学或学校没有。因此，进行书面语教学相关研究的学者为数甚少，且有关书面语教学的研究也大多只是针对日本学习者的某些写作业而展开的。系统地将书面语教学整体作为一个对象的研究目前在日本还没有人涉及。

本文认为，既为中高级学习者，除了应该具备相应的听说水平之外，也应具备相应的读写水平，而现实并非如此，因此，提高中高级日本学习者的汉语书面语应用能力在目前的对日汉语教学中不容忽视。本文主要对对日汉语书面语教学进行了较为全面、系统的研究，从学习者的视角入手，了解学习者对汉语书面语的认识、并分析学习者常见的偏误类型，在此基础上结合教学实践，提出相应的有效教学策略，研究具有系统性。

二、针对性强

对外汉语教学至今为止，其发展已具有相当的规模。就对外汉语教学整体而

言，无论是听、说、读、写等技能教学方面的研究，还是习得、偏误分析、会话分析等教学技术方面的研究，亦或是教学方法、教学模式、测试方法等教学理论方面的研究，均已达到空前的繁盛。对外汉语教学学科整体发展到一定程度后，势必会向国别化研究发展。虽然古往今来国别化研究一直都存在，但这些研究大多是对个别个案进行的研究，如针对某国学生有关某一汉语知识点的习得研究、针对某国学生有关某一汉语知识点的偏误分析研究等等，这些研究仍像零零散散的小颗粒一样遍布在对外汉语教学研究的大沙漠中，研究仍然表现出不具规模、不够系统的现状。

本文将日本汉语学习者作为研究对象，将对外汉语教学具体到对日汉语教学，又将对日汉语教学具体到对日汉语书面语教学。最终，将对日本学习者的汉语书面语教学作为研究的主题，以此展开全面、系统的讨论与探索，具有较强的针对性。

三、实用性强

关于对外汉语书面语的研究正在引起界内学者的不断重视，相关研究也正在如火如荼地进行。但目前的研究大多停留在理论的层面上，结合学习者学习实际的研究仍不多见。

本文第三章中，从对外汉语教学实践的角度，将现代汉语书面语的基本特征进行总结归纳，并与日语书面语进行对比，找出二者的异同。可以说，本文第三章得出的结论可以或适合直接应用于对日汉语书面语教学的课堂，授课时可以直接将第三章所得结论作为教学内容教授给学习者。因此，本文具有较强的教学实用性。

除此之外，本文第六章中，借助有效教学理论，针对对日汉语书面语教学提出了若干有效的教学策略，这些策略适用于对日汉语书面语教学实践的各个环节，从词汇到篇章，从韵律到语体，较为全面、系统地提供了可供参考的有效教学方法。

第三节 研究方法思路

1.3.1 研究方法

一、文献研究法

为了更好地研究对日汉语书面语教学，文本主要采用文献研究法。即大量阅读有关汉语书面语及教学的相关文献资料。资料的来源主要由中日两国已经发表的著作、期刊论文以及博硕论文三部分组成。文献资料的具体筛选主要侧重于：汉语语体及其分类的相关研究文献、汉语书面语及其教学的相关研究文献、日语书面语及其教学的相关研究文献。

二、问卷调查法

为了摸清目前在日汉语学习者对汉语书面语的认识及学习情况，以便为日后的研究打下基础，本文采取了问卷调查的方法，详见本文第四章。问卷的设计主要针对在日汉语学习者，调查的方向主要集中在对汉语书面语知识的认识和应用两方面。具体展开为：对汉语书面语的认识、对汉语书面语词汇的认识及应用、对汉语书面语句子及语段的认识及应用、对汉语书面语篇章的认识及应用几方面。

三、偏误分析法

为更好地把握日本学习者汉语书面语的应用偏误类型及特点，本文对日本学习者所写的语言资料进行了偏误分析，详见本文第五章。为了保证分析的有效性，本文选用 HSK 动态作文语料库中日本籍学生所写的作文作为语言资料，并对这些作文进行偏误分析。之所以没有对在日学习者的汉语作文进行偏误分析，主要是由于：首先，数量上无法达到要求。学习汉语书面语的学习者首先要是中高级学习者，这就将研究对象局限在了汉语专业的学习者身上。在日本有很多学习汉语的大学或学校，但具有汉语专业的大学或学校却并不多，学生数量也不多，因此想要得到有效的分析结果，数量上很难保障；其次，实施上难度极大。为了保证研究的有效性，至少需要学习者书写两种文体的文章，而日本各大学的教学大纲都是自行设置的，即各大学的学生所学的书面语知识也有所差别，因此想要找到各大学学生都学过且难度适宜的汉语书面文体，对于实验的实施而言，似乎较难

实现；另外，学生水平受限。就整体而言，在日学生的汉语水平不如中国国内日籍学生的汉语水平高，这也会对分析的结果产生一定的影响。

1.3.2 研究思路

本文的研究思路主要按照从语言现象向教学实践过渡的方式进行。

首先，本文对以往有关汉语书面语及其教学等相关方面的研究成果进行梳理，归纳、总结出适用于对日汉语教学实践的汉语书面语的基本特征，并对中日两种语言的书面语进行对比，找出二者的异同，以提高教学质量与效率。

其次，针对日本国内的汉语学习者进行问卷调查，目的在于考察学习者对于汉语书面语的认识以及学习者的汉语书面语学习情况。

再次，对 HSK 作文语料库中日本学习者所写作文进行偏误分析，归纳出日本学习者常见的偏误类型，并分析造成这些偏误的原因。

最后，根据日本学习者对汉语书面语的认识及学习情况，以及常见的偏误类型，提出有效的对日汉语书面语教学策略。

第四节 论文结构

本文共分七章。

第一章，绪论部分。主要介绍研究的背景、问题的提出、研究目的及意义、创新之处、研究方法及研究思路等。

第二章，文献综述。主要是对以往的相关研究成果进行梳理。本文主要关注：语体的分类及划分、对外汉语书面语教学、对日汉语书面语教学，以及外语教学中对语体的研究等方面的研究成果。

第三章，汉语的书面语。首先对汉语书面语的变迁及发展进行简略地梳理；其次，归纳、总结现代汉语书面语的基本特征，即适用于对日汉语教学的特征；最后，对中日两语的书面语进行对比，找出异同之处。

第四章，日本学习者汉语书面语意识及学习情况的问卷调查。主要从对汉语书面语的认识、对汉语书面语词汇的认识及应用、对汉语书面语句子及语段的认

识及应用、对汉语书面语篇章的认识及应用几方面，考察日本学习者对汉语书面语的认识及学习情况，并引出相应的教学思考。

第五章，日本学习者汉语书面语应用偏误分析。主要从词汇、篇章衔接、语体与韵律三方面对 HSK 语料库中的日籍学生书写的作文进行偏误分类，并分析造成偏误的原因，最后总结出针对日本学习者的汉语书面语教学建议。

第六章，对日汉语书面语有效教学策略。首先简单介绍有效教学的理论，包括：有效教学的概念、理论基础、标准、基本原则以及影响因素；其次总结现阶段对日汉语书面语教学存在的问题；在此基础上，从词汇及句式、韵律、篇章、语体四方面提出相应的有效教学策略。

第七章，结语部分。首先总结全文，其次说明研究的不足之处，最后展述今后的研究课题。

第二章 研究综述

第一节 外语教学界对书面语的研究

从 20 世纪 80 年代起, 国外学术界的专家与学者就从理论与实践的角度, 对口语和书面语两者之间存在的关系作了大量科学研究与调查。

W.Chafe(1979、1982)认为口语和书面语在结构和对场合的依赖程度上有着本质的区别。但是, 不少学者对这种二分法提出质疑。理由是, 在口语和书面语的比较研究中, 常常只注重二者间的不同措辞和语法结构现象, 而忽略了二者间存在的基本的共同点和共生关系。如, M.A.K.Halliday(1985、1987、2000)、D.Tannen(1982、1983、1987)、F.N.Akinnaso(1981、1982、1983)。

E.Ochs(1979)从另一个角度分析道, 某种结构的出现与否并非因口语体或书面语体而定, 而往往和写作者或说话者的预先安排有关。D.Tannen(1983)也提及, 不少文学作品, 在题材和风格上同日常生活中的自然对话极为接近。R.Lakoff(1982)指出口语和书面语相互影响, 如, 小说家经常使用直接引语来加强真实感, 以缩短作者和读者之间的距离等。

T.Halwerson(1991)强调, 口语式和书面语式结构的使用往往取决于语言使用者的目的和意图。两种语式并不存在本质上的优与劣。G.Wells(1986、1989)也表示, 在一定的场合, 如课堂教学、演讲、求职面试、博士论文答辩等场合, 人们常常使用与书面语极为接近的口语。这些例子反映出不同结构在口语和书面语中的“共生”现象。H.S.Bhol(1991)称这样书面语体的口语为“printspeak”, 意为一种高度规范化的口语, 但它同时又保持了口语的自然性。

以上这些观点表明, 口语和书面语应被视为语言形式的统一体。传统上被视为口语或书面语所特有的结构, 在两种语体中往往交迭出现。换言之, 人们常因不同的交际场合和交际目的, 在口语中运用书面语结构技巧, 或在书面语中运用口语的结构技巧。因此, 口语和书面语的结构并非对立、排斥, 而是互补、共生。

第二节 对外汉语教学界对语体的研究

2.2.1 关于语体教学

李泉（2001，2003，2004）分别从对外汉语的根本目的、教学研究的现状、教材编写的现状以及语体的复杂性等四个方面，论述了加强基于对外汉语教学的语体研究的必要性，且在此基础上为对外汉语语体教学建构了框架系统，从宏观角度给对外汉语语体教学的研究指明了方向。李泉从语法的角度对不同语体做出了区分，认为“对外汉语教学语法体系应由共核语法、口语语法和书面语语法三部分构成”，教材编者应该从语体的角度清楚地给语法进行再分类。

李泉（2004）还指出，目前虽然对外汉语教学界已经有一些使用率较高、总体反应不错的教材，但是，教材的语体特征并不明显。张莹（2005）、吴越（2007）、韩莹（2008）运用语篇语体量化分析法分别对中高级听力教材、口语教材、综合教材进行了考察。考察结果均显示，无论是听力、口语还是综合教材，语体类型单薄，对于语体知识的介绍微乎其微，很不系统。另外，韩莹设计了一份书面语体能力测试问卷，然后用此问卷对中高年级留学生书面语体能力进行了实验测试，最后对测试结果进行了分析，测试结果证实学生书面语体能力很不理想。

书面语教学必不可免，但是，该如何安排书面语在学习过程中出现的时间呢？很多学者坚持初、中阶段只能教标准的和通用的中性语体，中高级阶段时再向语体的其他层级拓展（李杨，1993、1997；盛炎，1994；佟秉正，1996；刘珣，2000；王晓娜，2003）。也有学者（杨志棠，1996）认为在中高级才引入书面语，会给书面语教学带来障碍，因此在初级阶段就应该适当引入书面语体，不过只做了了解性要求。

丁金国（1997）还曾经就语体教学大纲提出了一个设想，认为可以尝试在《汉语水平等级标准》中加入一个“语体等级标准”，对学生的能力提出更为全面的要求。

本文认为，语体教学必不可少。学习者只有分清了语体，掌握了什么情况或场合下该使用哪种语体，才能真正地学好书面语、运用书面语。

2.2.2 关于语体的划分

有些学者认为，口语与书面语的二分法过于绝对。事实上，二者之间是有过渡段的。

韩荔华（1994）认为，在书面语和口语之间“还有一类既属于口语又属于书面语的中间状态——通语风格”，图示（图1）如下：

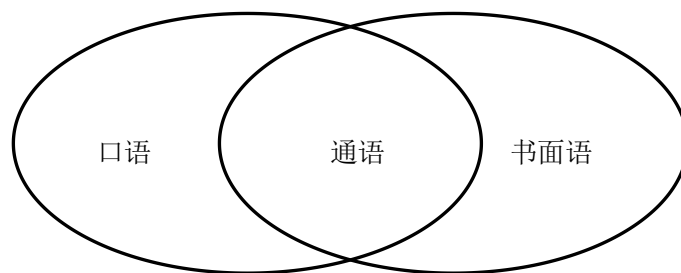


图 1 语体分类

郭颖雯（2002）认为，对外汉语口语教学的口语包括“正式场合”和“非正式场合”两个方面所说的话，提出非正式谈话中应用的口语为口语体口语；正式谈话中应用的口语为书面语体口语。

此外，吴丽君（2004）从词汇教学的角度提出了口语体书面语、书面语体书面语等概念，并将之与口语、书面语、语体词汇三者的关系做出如下表述（图2），认为各种二次划分的语体与场合正式与否之间存在着直接的关系，“在实际的言语交际中，根据交际需要才能确定用什么样的语体”。

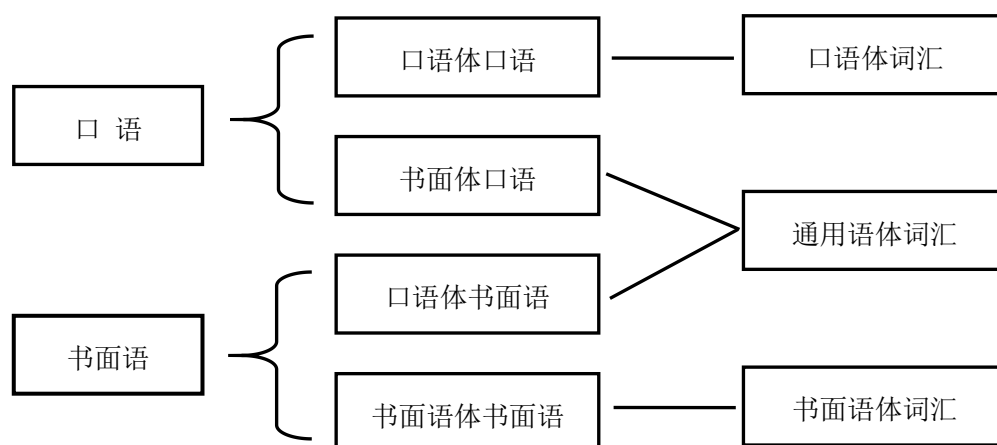


图 2 语体及语体词汇的关系

李泉（2003）则从改革现有教学语法体系的角度提出建立一个基于中性、口语、书面三种语体的教学语法大纲。李泉提出的“共核语法、口语语法、书面语语法”则分别对应“中性、口语、书面语”三种语体。

吕必松（2007）也认为，除口语与书面语之外，“有第三种语体的存在”。

第三节 对外汉语教学界对书面语的研究

2.3.1 对外汉语教学界对书面语的认识

对外汉语教学界对书面语的认识一直存在很大分歧。

吕必松（1995）认为，“书面语”属于语体概念，区别于“口语”；而“口头语言”属于交际概念，区别于“书面交际”，跟语体无关。他认为书面语是语体概念，而书面语言是语用概念，主张“把口头语言教学与口语教学区别开来，把书面语言教学与书面语教学区别开来”。

申修言（1996）认为，口语课是一门专业目标课，其任务是“培养学生的口头表达能力，并教学生掌握口语（作为口语体的口语）”。同时，申修言指出口语课“所训练的口头表达内容不是书面语，也不是全部的口头语言，而仅仅是口头语言表达的一部分——作为口语体的口语”。

赵金铭（2002）将汉语分为“说的汉语”和“看的汉语”，认为“看的汉语是一种书面语”（图3）。从图3中可以看出，赵金铭认为“看的汉语”包括“书面语（书面语体）”和“书面表达”。也就是说，赵金铭认为平日众人所谓的“书面语”是指“书面语体”，而他所说的“书面语”则至少包括书面语体和书面表达，即“书面语”是上位概念，“书面语体”和“书面表达”是其下位概念。且赵金铭在文中说，“只有在词汇、语法及表达都符合规范之后，才是真正的书面语”。由此可见，赵金铭所指的“书面语”是指“书面语言”。

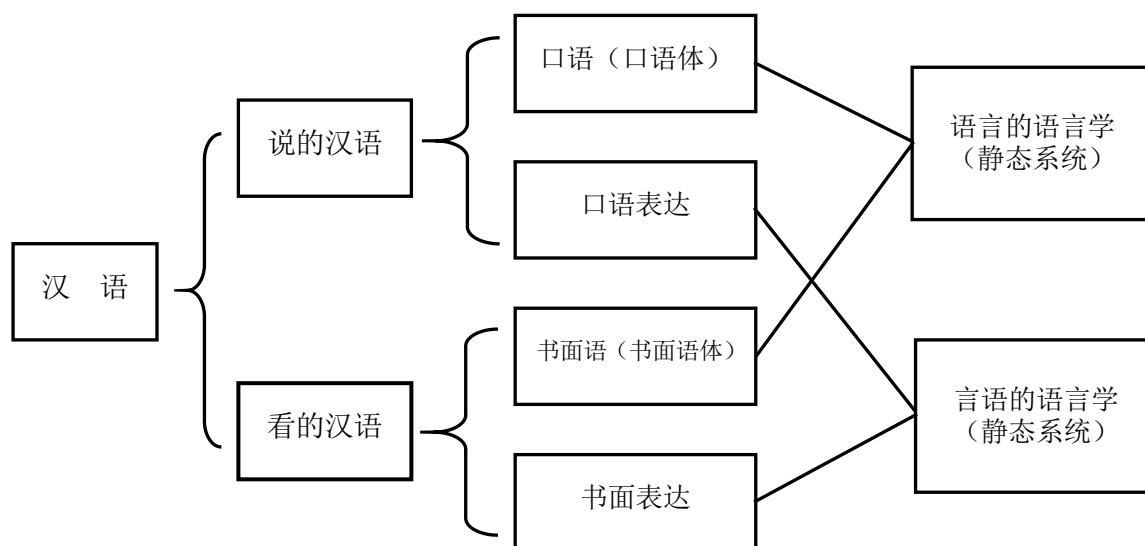


图 3 赵金铭的“说的汉语”和“看的汉语”

从上述内容可以看出，虽然名为“书面语”，但是每位学者所赋予的内涵却不尽相同，其所指有“书面语言”、“书面语体”、“书面表达”和“书面形式”。正是由于学者们对这些名称的使用不统一造成了研究的歧义。在后文中，本文将会对书面语的概念做出明确定义，以便在考察中准确地抓住相关要素，考察学生的书面语能力。

2.3.2 对外汉语教学界书面语能力现状举例

“口头形式”和“书面形式”是语言的两种表达方式。“口头”就涉及到“听”和“说”；而“笔头”就涉及到“读”和“写”。那么，书面语能力就可以从这四个方面来进行考察。

关于“听”，张莹（2005）曾通过中高级学生对“菜谱语言”的辨别结果得出这样的结论：中高级阶段的学生听辨书面语时存在不同程度的困难，中高级学生语体听辨能力薄弱。

关于“说”，吕文华、鲁健骥（1993）曾举过一个关于“死”的运用实例：一个外国学生打听她喜爱的一位文学家“是不是死了”，而不会用“去世”、“逝世”这样的书面语词。这一点，很多对外汉语教师在教学中都深有体会。

关于“读”，佟秉正（1996）谈到学生对读懂方便面袋子上的“食用方法”感到无能为力；李更新在《高级汉语》（1985年版）一书的前言中说到，大部分学生读得懂教材却读不懂一般的书籍报刊。

关于“写”，常敬宇（1999）举了一个例子：一个三年级的留学生在给老师的邀请信中这样写道：“我们在12月6日晚上举行结婚，请老师来玩玩。”另外，在有些中高年级的学生所写的作文中，口语化的现象极为严重，如学生多数使用“还有”来作连接词，而很少或不会使用“并且、而且”等连接词。

从学生的书面语能力举例中可以看出，学生的书面语能力普遍不高，势必会成为学生从中级到高级汉语发展的瓶颈问题。不解决学习过程中的这个障碍的话，学生的汉语水平将会停滞不前，学习效果无法改善。因此，如何培养学生的书面语能力就成为中高级阶段我们不得不思考的问题。

第四节 对日汉语教学界对书面语的研究

随着对外汉语教学与研究的不断发展及深入，专门针对某一种语言或某一国家留学生的汉语学习的研究也陆续登上台面。在中国，早在上世纪70年代末就有学者发表了对日汉语教学研究的文章。近年来，有关对日汉语教学的研究成果已近300篇。成果主要集中在对日汉语的语音、词汇、语法、文化教学等方面，而有关对日汉语书面语教学方面的研究则凤毛麟角。

回观日本国内对日汉语教学界的前人研究，与中国的对日汉语教学研究情形极为相似，大多数的研究都集中在汉语的语音、词汇、语法教学等方面。有关书面语教学的研究，只有郑丽芸（2010）的“试论作为日本大学第二外语的汉语教学——以书面语教学为中心”一篇。而这篇论文主要介绍的是日本学生用汉语书写作文时经常出现的偏误。在以往的研究中，很多学者认为写作教学就等于书面语教学，这主要是由于大家当时普遍认为“书面语就是写在纸面上的语言”这一观点所造成的。然而，目前的对外汉语教学中，书面语教学已经成为不同于写作教学的独立的一项教学，因此，我们不能再用以往的旧眼光、旧标准来看待和评价新事物。

总而言之，目前无论是在中国，还是在日本，有关对日汉语书面语教学的研究均不乐观，可供参考的有价值的文献成果也屈指可数，对日汉语书面语教学的研究在领域内还属年轻一族，亟待解决的问题也数不胜数。

第三章 汉语的书面语

第一节 汉语书面语的变迁与发展

汉语书面语的发展以五四运动为界。五四运动以前，汉语的书面语可以称之为“文言文”。自明朝科举制实行的“八股文”起，汉语的书面语只被受过教育的人使用，并与口语存在着很大的距离，可以说当时的汉语书面语是非实用性质的。罗常培、吕叔湘在《现代汉语规范问题》一文中就曾指出：

“汉语很早就有书面语言，这种书面语言必然是在口语的基础上产生的。……但是在古代社会里，书面语言只是一小部分受过教育的人的交际工具，这就很容易使它与人民口语脱节；用来书写的汉字的特殊性质也起了一定的诱导作用。”¹

文中所指的与口语脱节的书面语言，就是我们通常所说的“文言文”。

19 世纪下半叶开始，中国不断受到西方列强的侵略，付出巨额赔偿，经济受到沉重的打击，国内爆发以太平天国运动为首的大规模农民起义。甲午战争之后，一部分知识分子发出呼声，于 1898 年发起维新变法，却由于保守派的反对而最终瓦解。由此，在动荡的社会变革与不安的痛苦生活之中，许多的知识分子开始重新审视当时的传统文化与价值观。在这样的局势之下，传统的书面语被视为其中的一个障碍。因为当时的人们认为传统的书面语只拘泥于以往的事物，不仅没有传递新思想或外国的新知识，反而阻碍新思想与新知识的传入。语言改革的争论就此展开，而有关意识形态的问题也随即卷入其中²。

¹ 罗常培、吕叔湘：《现代汉语规范问题》，见《现代汉语规范问题学术会议文件汇编》，1956 年 7 月，科学出版社，9 页。

² 吕玉新：《言語改革と社会変—1910 年代の中国語の書き言葉改革について》，见《日本語教育学の視点—飛田良文博士退任記念》，东京堂，64-66 页。

3.1.1 五四白话文运动的开展

鸦片战争给传统中国社会带来了较大的冲击与影响。19 世纪下半叶至 20 世纪初期，中国陷入半殖民地状态。许多年轻的知识分子认为激进的社会变革才是能够打开当时局面的唯一出路。在那样的社会形势下，传统被认为是无用的绊脚石。他们将西方思想传入中国社会，使本国的传统焕然一新。他们坚信，想要从半殖民地状态独立出来建立现代的中国，就必须学习西方列强的先进“文明”，并实现西方各国般强大的民族性。

传统的汉语书面语中存在一定的规则，但对于表现西方新思想与新事物时却并不够用。当时时期中国的语言改革运动，尤其是对书面语语体改革推进较大的是当时的在美留学青年胡适。胡适的语体改革的思想，是将口语自然地融入到文章之中。其目的是，普及大众教育。这种新的语体被胡适和他的同志们称之为“白话文”。即大众之间日常所使用的口头语。他指出，中国人要使用现代汉语书面语构建现代文学，而这必须与口语统一。之后的中国共产党总书记、当时的《新青年》主编北京大学文学部教授陈独秀，在 1916 年当时，就以激进的民主派姿态出现并立刻站到了支持胡适的一侧。他提出了“文学革命”的口号³，这在当时的中国社会上引起了强烈反响。同为北京大学教授的著名文学批评家钱玄同也发表文章《文学改革》支持胡适的主张。总体而言，胡适的主张在当时的知识阶级中占据主流位置。

在这样的情况下，1918 年 1 月起，《新青年》杂志的文章开始由原来的文言文逐渐转变为白话文。由此以后，各大杂志、报纸的副刊也大都以白话文为主，比如北京大学教授李大钊和陈独秀创刊的《每周评论》、北京大学学生傅斯年、罗家伦等人创刊的《新潮》、北京的《国民公报》、《北京晨报》副刊、《京报》副刊、上海的《时事新报》副刊等⁴。但当时报纸的新闻、电讯、社论和广告等应用文仍然使用文言文。可以说，白话文运动首先在文艺阵地上取得了进展。

白话文运动开始以后，矛头首先就指向了封建的旧文学。因此，在当时的社会上自然也就出现了反对白话文运动的意见。严复，即是反对语言改革的典型代表。他主张维新变法的君主立宪制，精通西洋政治学与哲学，并将相关领域著作翻译为汉语。他认为，文言对中国传统文化的影响根深蒂固，如果废弃文言，中

³ 《中国新文学大系：建设理论集》，胡适编，上海：上海文艺出版社，2003 年，44 页。

⁴ 《五四时期期刊介绍》，中共中央马恩列斯著作编译局研究室编，北京：生活·读书·新知三联书店，1979 年，183 页。

国的传统文化将受到很大的创伤，因此反对书面语改革。支持严复的主张的，还有同是西欧新思想的鼓吹者林纾。林纾也是 19 世纪后期至 20 世纪初期期间，将大量西方文化介绍给中国的现代思想启蒙家之一。他极力主张书面语应该坚持古体风格，他担心，书面语一旦与口语统一，中国文化将会丢失不见。而且他本人也认为俗语不是优雅的语言而轻视之⁵。

五四运动的爆发，是语言改革的一个较大的变换期。自 1919 年五四运动爆发之后，鲁迅在共产主义思想的影响下，认识到文学为革命服务的重要性。他的第一篇小说《狂人日记》，有着鲜明的反封建的思想，给文学革命运动奠定了基础⁶。之后，他又创作了《阿 Q 正传》、《呐喊》、《彷徨》等白话文作品，为现代中国文学的发展做出了巨大的贡献。在他的带领下，许多知识分子纷纷加入到五四运动中，并发表多篇白话文作品。据资料统计，当时使用白话文的杂志已达 400 部以上⁷。其中不乏郭沫若、瞿秋白等人以白话文书写的政论及文章等。书面语的改革得以大步推进。白话文运动在文艺阵地上，可以说在五四时期已经获得了初步的胜利。另外，学校教育方面，1920 年至 1923 年⁸，白话文逐步在教科书中取得了合法的地位。虽然反动统治者并没有认真推行白话文教育，但这仍是白话文同文言文斗争的一个重大胜利。

如此大规模的语言改革运动在中国历史上是史无前例的。这样的改革并不是由政府发起的，而是接受了当时社会变革的迫切要求，由民间知识分子中的改革派发起的。

在这一时期，随着新文化运动的理论建设，对于白话文书面形式的规范也进行了相关探讨。比如，新式标点的使用；“他、她”书面形式的分化；直行书写改为横行书写；以及汉字简化要求的提出⁹。

3.1.2 第二次中国国内革命战争影响下的“大众语”运动的提出

1927 年大资产阶级背叛革命以后，中国就出现了革命和反革命两个阵营的武装对峙局面，革命武装部队开辟了广大的红色区域。白话文在这里得到了广泛的

⁵ 吕玉新：《言語改革と社会変—1910 年代の中国語の書き言葉改革について》，见《日本語教育学の視点—飛田良文博士退任記念》，东京堂，69-70 页。

⁶ 丁易：《中国现代文学史略》，北京：作家出版社，1955 年，33 页。

⁷ 中国现代文学史编辑组：《中国现代文学史》，南京：江苏人民出版社，1979 年，21 页。

⁸ 黎锦熙：《国语运动史纲》，北京：商务印书馆，2011 年，107-122 页。

⁹ 北京师范大学中文系汉语教研组：《五四以来汉语书面语言的变迁和发展》，商务印书馆，1959 年，9 页。

应用及健康的发展。在古田会议的决议中，“毛主席根据教育士兵的需要、发动群众斗争的需要和争取敌方群众的需要，就指示了很多为当时条件所能实现的文艺工作方法……从那时起，文艺工作就是部队政治工作的一个组成部分……”¹⁰。古田会议的决议反映了毛主席的文艺同工农兵相结合的思想。这也就规定了语言的通俗平易而又生动的特色，也是苏区¹¹和以后解放区的书面语言的风格特色¹²。

而在反革命武装掌权的白区里，又有广大的进步群众在共产党的领导下坚持斗争，左联就是在白区奋战的一支文艺队伍。进步作家团结在左联的周围，以鲁迅、瞿秋白为代表，同反动统治进行坚决的斗争。1930年，左联首先开始了文艺大众化问题的讨论，之后逐步深入，推动了文学进一步与现实斗争相结合，对于革命文学的发展起到了巨大的作用。瞿秋白十分关心汉语书面语的健康发展，他的许多见解在当时都是很先进的：一、对汉语吸收外来成分的见解是精当的。他认为词法和句法可以吸收外国语言的表现方法，但一定要符合汉语自身的规律。二、对汉语的规范化有比较明确的要求，希望汉语健康地发展下去。三、首先提出“大众语”问题，给以后展开的大众语论战打下了理论基础¹³。

“左联和瞿秋白对于语言规范和大众语的主张，是苏维埃革命运动中工农兵文化教育实践的集中反映，是从苏区文艺活动实践中提升起来的理论。所以大众语的提出实质上是工农兵革命路线在白区的贯彻，这是五四运动以后白话运动的新的历史阶段，也就是工人阶级的政党——共产党在语文方面的领导作用的表现。

由提倡白话文到提倡大众语，也标志着汉语书面语言发展的两个阶段。五四初期，白话文还只是知识分子的交际工具，这时，是要使它为广大的劳动人民服务了”¹⁴。

¹⁰ 傅鐘：《关于部队的文艺工作》，见《中华全国文学艺术工作者代表大会纪念文集》，1950年3月，99-100页。

¹¹ 苏区：采用“苏维埃政权”组织形式的地区。具体指江西赣南苏区。

¹² 北京师范大学中文系汉语教研组：《五四以来汉语书面语言的变迁和发展》，商务印书馆，1959年，10-11页。

¹³ 北京师范大学中文系汉语教研组：《五四以来汉语书面语言的变迁和发展》，商务印书馆，1959年，13-14页。

¹⁴ 北京师范大学中文系汉语教研组：《五四以来汉语书面语言的变迁和发展》，商务印书馆，1959年，15页。

3.1.3 延安运动时期，毛泽东对语言的指示及解放区创作实践在语言上的成就

抗日战争爆发以后，解放区日渐扩大，文艺队伍也随之壮大起来。1942年毛泽东发表了《在延安文艺座谈会上的讲话》。讲话不仅总结了苏区以及左联的文艺理论和实际斗争的经验，批判了各种的非无产阶级文艺思想，解决了五四运动以来的文艺理论问题，而且还明确地规定了文艺为工农兵的方向。讲话还要求作家改造思想感情，学习人民群众的语言，在运用时还需对语言进行提炼。因此，汉语书面语言具有了规范化的倾向¹⁵。

3.1.4 全国解放后共产党在语言上的领导——汉语规范化

全国解放后，共产党对于汉语规范化十分重视。“为了号召全国人民在运用语言时，注意到语言的规范化，《人民日报》在1951年6月6日发表了《正确地使用祖国语言，为祖国语言的纯洁和健康而斗争》的社论，同日起又连载了吕叔湘、朱德熙的《语法修辞讲话》”¹⁶。由此，汉语规范化工作全面展开。而1955年在北京召开的现代汉语规范问题学术会议，更把这一工作推向了新的阶段。目前，在报纸杂志上，我们已经基本上看不到文言文了，中学教材中虽然还保留着一部分文言作品，但那是为了“接受祖国文学遗产”而不是要求学生“熟诵”并“获得运用文言文叙事、说理、表情达意之技能”。至此，白话文运动取得了彻底的胜利¹⁷。

第二节 书面语的界定

纵观历来文献，前人对书面语进行过各个方面的相关研究，但回观其根本，书面语到底指什么？如何给书面语下定义？却少有人提及。提到“书面语”，自

¹⁵ 北京师范大学中文系汉语教研组：《五四以来汉语书面语言的变迁和发展》，商务印书馆，1959年，15-16页。

¹⁶ 北京师范大学中文系汉语教研组：《五四以来汉语书面语言的变迁和发展》，商务印书馆，1959年，19页。

¹⁷ 北京师范大学中文系汉语教研组：《五四以来汉语书面语言的变迁和发展》，商务印书馆，1959年，19页。

然要含带与其相对的“口语”。任何一种语言，对于母语者来说，听到“书面语”一词时，脑子里会自然而然形成一个界定范围，范围内的是“书面语”，范围外的则是“口语”。这个界定的标准虽因人而异，却大致相同。比如，有些人认为，以文体来说，记叙文不应划入书面语的范畴，但有些人却认为可以划入。但归根结底，这些界定范围都是由母语者通过自身的“经验¹⁸”总结归纳而得出的。对于外语学习者而言，对目标语言的认识远没有母语者深刻，因此很难区分书面语与口语。

3.2.1 书面语定义的复杂性

纵观历来文献，前人对书面语进行过各个方面的相关研究，但回观其根本，书面语到底指什么？如何给书面语下定义？却很少有人提及。张正生（2005）就曾指出，“虽然在关于汉语教学的讨论中经常提到书面语，给书面语下定义却并不容易。”原因主要有以下几点：

首先，人们的传统认知认为：纸面上的就是书面语，嘴里说的就是口语。实际上却并非如此。比如，“稍候”¹⁹这个词，应属书面语，与口语的“等一下”相对，但仔细想想，听和说“稍候”的机会似乎多于读和写。

第二，各种词典对书面语的鉴定标准也不一致。《现代汉语词典（第6版）》中，“书面语”指的是书面上的文言词语；《书面语词典》中，“书面语”指的是书面词语（包括少量现代仍然使用的文言词和容易用错的口语词）。而《现代汉语虚词词典》中，只有“用于书面语”、“见于书面”这样的标注，但并未对书面语做具体说明。另外，同样一个词，在不同的词典中，被标注的“身份”也不同。我们同样以《现代汉语词典（第6版）》、《书面语词典》和《现代汉语虚词词典》这三本词典为例做具体说明。

¹⁸ 这种“经验”，多指一个人的受教育程度、背景等。

¹⁹ 张正生：书面语定义及教学问题探讨，《哈佛大学高年级对外汉语教学研讨会论文集》，2005年，321页。

表 1 三本词典对书面语词汇的鉴定情况

	《现代汉语词典（第6版）》	《书面语词典》	《现代汉语虚词词典》
愈加	×	○	○
一旦	×	○	○
约略	×	○	○
犹	○	—	○
则	○	—	○
越发	×	—	○
以至（于）	×	—	○
因此	×	—	×
因而	×	—	○
抑或	○	○	○
云云	○	○	○
与否	—	○	○
用以	—	—	○

表 1 中，“○”表示该词条在词典中被标注为书面语；“×”表示该词条在词典中未被标注为书面语；“—”表示该词条未被收录于词典中。从上表中我们可以轻易看出：“愈加”、“一旦”和“约略”三词在《书面语词典》（以下简称《书面语》）和《现代汉语虚词词典》（以下简称《虚词》）中均被标注为“书面语”，但在《现代汉语词典（第6版）》（以下简称《现汉6》）中却未被标注，只作为一般词条收录。“犹”和“则”在《现汉6》和《虚词》中是“书面语”，但在《书面语》中却未被收录。“越发”和“以至（于）”在《虚词》中被标注为“书面语”，但在《现汉6》中只作为一般词条，而在《书面语》中却未被收录。再来看“因此”，这个词我们日常生活中似乎很少使用，感觉上应属书面语词，但《现汉6》和《虚词》两本词典均将其列为普通词条，而《书面语》更是没有将其视为书面语词列入其中。而“因而”一词，在《现汉6》中为普通词条，在《虚词》中却是书面语词，同样《书面语》也不接纳它。当然，这也并不是说以上三本词典没有统一的情况，表中的“抑或”和“云云”两词在三本词

典中均被标注为“书面语”。原因毋庸置疑，因为这两词均属偏文言性质的词语，日常生活中很难用到。这也就解释了为什么有些词，我们感觉是书面语，但词典中却大都不标做书面语；而词典上标注为书面语的却又大多是一些不常用的词语。

由此可见，三本词典中鉴别书面语的标准并不统一。

第三，即使是同一本词典，标注书面语时的说法也模糊不清。

《现代汉语虚词词典》中，与书面语相关的标注就有“用于书面”、“多用于书面”、“只用于书面”、“多见于书面”、“仅见于书面”和“书面成分较重”六种。例如：“由、尤为、与”标注为“多用于书面”；“云云、不再”则标注为“多见于书面”；“愈”却标注为“书面成分较重”。六种标注到底有什么差别？具体怎样区分？这些都是不得而知的谜团。

第四，书面语的界定不是绝对的，而是相对于口语而言的。普通话的书面语在其他方言中或许是口语。例如（张正生，2005）：

饮、食、将	粤语口语
调羹	吴语口语
而已、马铃薯	台湾口语
肮脏	新加坡口语

“饮、食、将”在广东话里是口语。“调羹”在上海话中就是口语。“而已、马铃薯”在台湾就是口语。“肮脏”在新加坡是口语。而这些词语在普通话中都是书面语。因此，书面语的界定并不是绝对的，而是相对于口语而言的。

综上所述，给书面语下定义并非一个简单的问题。那么，我们是否可以先从语体的概念入手，划分出汉语语体中书面语体所在的范围，再从典型的书面语²⁰入手，来总结和发现一些书面语的特征，以此来确立书面语的界定范围呢？

3.2.2 书面语的界定范围

日语中对“書き言葉（书面语）”的定义大致相同。『日本語大辞典（第二版）』将其定义为：①「文字によって表す言語。文字言語。」（用文字表示的

²⁰ 本文所谓的典型的书面语，是指报刊、文件一类的正式文体，即《人民日报》等报刊中所载文章的文体。

语言；文字语言。）②「文章に使うことば。文章語。文語。Written language。」
（文章中使用的词语；文章用语；文语。）

『大辞林（第三版）』将“書き言葉（书面语）”定义为：「文字を媒介とする言葉。文章として書き、読む言葉。文字言語。また、文章に用いる言葉。文語。文章語。」（以文字为媒介的词语；书写、阅读文章时所使用的词语；文字语言；用于文章的语言；文语；文章用语。）

『新明解国語辞典第七版』则定义为：「論（説）文や手紙を書いたり文学作品を創作したりする時に一般に用いられる言葉。会話を交えることも有るが、地の文は性格としてはよそ行きであり、改まった表現であることが多い。」
（书写论文、论说或信件时，创作文学作品时一般使用的语言。另外，也有与会话相交融的部分，固定表现较多。）

从上面三本词典中的解释，我们可以看出，日语中，书面语主要是以文字为媒介，用于书写论文、论说、信件、文学作品等文章时所使用的语言。

而汉语中对“书面语”的定义却并不十分统一。《现代汉语大词典（第6版）》中给出的解释为：“用文字写出来的语言（区别于口语）”。前面已经介绍过，不同的词典对书面语的解释不尽相同。而且，单看《现代汉语大词典（第6版）》中的解释就可以看出：实际上，汉语的书面语并不只是“用文字写出来的语言（区别于口语）”。如果汉语的书面语只是“用文字写出来的语言”，那么，一些正式的演讲、报告以及电视台里的新闻所使用的语言，难道是口语吗？这些语言虽然是用声音作为媒介进行传播的，但听起来却不同于日常交流所使用的口语。仔细听听句子里的结构，似乎又特别的严谨带有格式化，那么，这些语言到底应该属于什么语体呢？进一步再想想，这些语言虽然是用声音进行传播的，但并不像口语一样具有即时性，也就是说，口语所使用的语言一般都是即时的，不经过语言深加工的；而这些语言并不是不经过深加工的，相反，而是经过了仔细的加工，形成特定的形式后，再通过声音进行传播的。语言的加工过程与书面语的产生过程是一样的，只不过传播媒介不同而已。因此，这些语言应该属书面语，而非口语。

需要注意的是，日语中，除了书面语体和口语体之外，还存在着敬体和常体。敬体和常体是根据谈话对象所选择的表示对对方尊敬之意的语体。在日常谈话中，说话人需要根据谈话对象的身份、地位等信息选择使用敬体或常体。另外，

男性和女性在使用语言上也有很大的差别。这些都确切地体现在日语的口语中，这也是为什么日本人经常会说：“没有对象设定，就不能说话”的原因。相反，日语的书面语中，因为没有直接的对象，作者无需考虑男女的差异、敬体及常体的选择，只需要使用普通体以及按照书面语相关的词法、句法来书写创作即可。另外，即使是演讲、新闻播报等正式场合，演讲者或播音员手中的稿子与他们嘴上说出的也并不是完全一样的（假设完全按照稿子宣读，排除即兴的情况）。稿子上写的是普通体，但嘴里说出的一定会转换为丁宁体²¹）。因此，日语的书面语在这里就只包括演讲稿、新闻播报稿，而不包括演讲人或播音员嘴上说出的声音。如此看来，日语的书面语体被定义为“用文字表示的语言”就没有疑义了。

然而，汉语中，虽也存在表尊敬或自谦的词语，但这些词语大部分还只是存在于纸面上，若用嘴说出来，似乎有些不合时宜的感觉。这是中日书面语在使用上的一个差异。另外，诸如演讲、新闻播报等正式场合，演讲者或播音员手中的稿子与他们嘴上说出的，却几乎是完全一样的（假设完全按照稿子宣读，排除即兴的情况）。这一点不同于日语，汉语不需要将普通体转换为丁宁体。因此，汉语的书面语，在这里，即可以包括演讲稿、新闻播报稿，也可以包括演讲人或播音员嘴上说出的声音。因此，给汉语的书面语定义为“用文字写出来的语言”似乎并不恰当。

第二章中曾提到，本文支持语体“三分”的说法，即汉语的语体分为：“口语体”、“共通语体”和“书面语体”三类。本文即研究上述分类中的最后一类语体“书面语”的特征。因此，共通语体中所使用的词汇、语法形式等不在本文所研究的范围内。

基于以上分析，本文将现代汉语的“书面语”定义为：可通过纸面或口头传播，区别于口语的，正式场合交际时所使用的语体。另外，由于本文以培养学习者的书面语基础运用能力为目的，即培养学习者运用汉语书面语知识进行简单、基础的正式书面写作。因此，本文的研究范围主要集中在新闻报刊、学术论文、商务信函及启事等文体，小说、故事²²等一些接近于口语体的常用文体将不在本文的主要研究范围内（但在语体分类中会做简略介绍，并会在第六章中适当含带说明）。

²¹ 与普通体相对，表示尊敬的体。

²² 目前的汉语作为第二语言教学中，小说、故事、记叙文以及议论文等文体的相关教学及研究鳞次栉比，而本文主要以培养学习者的汉语书面语基本运用能力为目的，因此本文不将其纳入研究范围。

3.2.3 小结

本节首先说明了目前汉语书面语定义的复杂性，指出有关汉语书面语的研究均没有给汉语的书面语以明确的定义。在此基础上，本文从中日两语相关资料中有关「書き言葉」（“书面语”）的定义入手，再结合实际语言的应用情景，将书面语的界定范围缩小，进而确立本研究中所指“汉语书面语”的定义。即，可通过纸面或口头传播，区别于口语的，正式场合交际时所使用的语体。并将本文的研究对象进一步限制在新闻报刊、学术论文、商务信函及启事等文体。

第三节 书面语的基本特征

3.3.1 词法方面

3.3.1.1 书面语的词汇体系

共通语体中，书面语与口语共用同一套词汇形式，但书面语体中，词汇的形式与口语体中词汇的形式是有区别的。现代汉语书面语中有一部分词汇是由古代汉语转变而来的，而古代汉语以单音为主，现代汉语以双音为主，因此，在现代汉语书面语中存在着很多具有书面语性质的黏着词素，为方便对比，我们将这类词素也暂时视为“词”。

名词（代词）²³

口语：爸爸、官儿、同学、不同、我、你、他（她/它）、什么……

书面：父亲、官员、同窗、差异、本、贵、之、何……

动词

口语：去、喝（茶）、写、坐（车）、找、到……

书面：往、饮（茶）、著（述）、乘（车）、觅、抵……

²³ 本节各词类举例均引自于冯胜利《汉语书面语体的性质与教学》一文，详见《漢語書面語の通時的・共時の研究》，松山大学総合研究所，37-38 页。

形容词

口语：容易、小、大、闲、好、沉、一样……

书面：易、微、巨、暇、佳、重、同……

副词

口语：特别、很、仍然、不、没有、有点儿、都、越来越……

书面：甚、颇、依然/犹、未、无/未、略、皆/均、日益……

介词

口语：在/从/到……

书面：于……

助动词

口语：必须、要、应当、不能、能……

书面：须、将、应、不得、能够……

连词

口语：跟、而且、还有、除了这个以外、要是不这样、如果、但是……

书面：与、且、以及、除此之外/此外、否则、若、但/而……

由上可见，每类词中都可以找到互相对应的书面语词汇及口语词汇，因此，书面语与口语都拥有各自独立的词汇体系²⁴。

3.3.1.2 书面语的词汇音节特点

现代汉语书面语法具有很强的独立性，即它既区别于文言，又不同于口语，而是自身独立的一个体系。这种独立性具体表现在：书面语不仅有其独立的词汇体系和构语方式，而且还有严格的韵律要求（参冯胜利，2005）。

²⁴ 冯胜利：《汉语书面语体的性质与教学》，见《漢語書面語の通時的・共時的的研究》松山大学総合研究所，37-38 页。

现代汉语中存在大量的双音节词汇，这是现代汉语词汇的音节特点，即，词有明显的双音化倾向，双音节词占绝对优势。这种优势主要是由韵律支配的。比如：我们把“石”称为“石头”，“器”称为“器具”，“衣”称为“衣服”，“架”称为“架子”。而“石头器具”、“衣服架子”我们又将其称为“石器”、“衣架”。这些词的词义，在音节变化前后并没有发生改变，只有音节数发生了改变。

单音节	→	双音节	四音节	→	双音节
石	→	石头	石头器具	→	石器
器	→	器具			
衣	→	衣服	衣服架子	→	衣架
架	→	架子			

虽然就语言整体而言，汉语的词汇大多受到双音化的影响，但书面语词汇却表现出更高的双音化趋势。书面语中，我们比较倾向于将“牢牢记住”紧缩为“牢记”，而非“*牢牢记”或“*牢记住”。此外，“*大力做”、“*伟大人”这样的说法也是不成立的。而口语中似乎没有明确的双音化要求，“不许走”、“去坐下”、“赶紧吃”是完全可以成立的。

3.3.2 句法方面

3.3.2.1 书面语的句法运作模式

首先，请来看以下例句。

- (1) 本文将对97名高中生（进行）问卷调查。
- (2) 关于矛盾的特殊性问题应当着重地（加以）研究，并用足够的篇幅（加以）说明。
- (3) 对于这种损坏公物的行为应当（给予）批评。
- (4) 首恶分子必须（予以）严惩。
- (5) 两国政府将采取果断措施与恐怖主义（作）斗争。

这些例句中括号里的词语，称为“虚化动词”。虚化动词，指的是只在书面语里出现的少数几个及物动词，如“进行、加以、给予、给以、予以、作”等。这些动词原来的词汇意义已经明显地弱化了，因此在某些句子里把它们去掉并不影响原句的意思（朱德熙，1990）。

此外，上引各例中有些虚化动词可以互换而不改变原句的意义。如例(1)的“进行”可以换成“作”，例(5)的“作”可以换成“进行”，例(2)的“加以”、例(3)的“给予”、例(4)的“予以”也都可以换成“进行”。这也说明虚化动词的词汇意义已经弱化了。由此看来，虚化动词的作用仅在于加在某些词语的前边在形式上构成动宾结构，而不改变原来的词语意义。

我们再将能够与虚化动词搭配的宾语总结如下：

进行：调查、研究、战争、教育、指导、考察、合作、交涉、改革、开发、
批判、判决、比较、分析、讨论、反思

加以：说明、解释、介绍、指导、解决、限制、控制、改良、完善、批评、
运用、分析、考虑

给予：支持、鼓励、帮助、奖励、鼓励、同情、关心、肯定

予以：表彰、警告、批评、通报、协助、批准、惩罚、表扬、解释、安排、
挽救、保障、照顾

仔细观察，我们会发现，这些虚化动词大多为双音节，而与这些虚化动词搭配的宾语也都是双音节词。如果将这些宾语部分的双音节词换为单音节词，搭配是不能成立的。又如（冯胜利，2003）：

面临+倒闭	无法+工作
被迫+停业	陷入+困境
非法+行医	贪图+享乐
不求+上进	专心+学习
禁止+喧哗	集中+精力
日益+猖狂	从事+教学

前面双音节成分的句法性质可能不尽相同，后面的双音节成分也不一定是动词，然而这里有一个统一的现象：双+双，即前面双音节成分要求后面的成分也必须为双音节。这种现象是主要由韵律所制约的，冯胜利（2005）指出，“书面语无所不受韵律的制约”。这一点还可以从下面的例证中得到证实：

书面语	口语
无法+*学	没办法学
禁止+*说/*玩	不让说/不许玩
共同+*谈	一块谈
经受+*批	挨批了

这些例子说明：同样的结构在口语里没有“必双”的要求，但在书面语里，不“双”句子就不合法。

3.3.2.2 书面语的语法表现特征

汉语的书面语与口语在语法上有各自的倾向特征，比如：

一、书面语中，动词倾向于使用“虚化动词+名动词”结构，即动词名词化。

二、表示定语的“的”字在书面语中的使用频率高于在口语中的使用频率。

（张正生，2005）

三、表示补语的“得”字的情况刚好相反，在口语中的使用频率高于在书面语中的使用频率。（张正生，2005）

四、体标记词“着、了、过”的使用频率与“得”字相同，在口语中的使用频率高于在书面语中的使用频率。（张正生，2005）

五、在简报新闻一类文章中，量词一般会省略。比如（冯禹，2005）：

(6) 二匪今晨持枪抢劫一银行，保安一死三伤。

六、在经济新闻一类文章中，数量词一般会放在名词的后边。如（冯禹 2005）：

(7) 一汽上半年生产汽车二十八万辆。

3.3.2.3 书面语的语体标记符号

对于母语者而言，阅读完一段文字后，我们便可以判断出该段文字所使用的语体是否是书面语，这是由于口语和书面语在语言化的过程中，所涉及的表达方法不同，即，所选用的词汇及语法形式不同。因此，不同的表达方法反映出不同的语体，我们就可以分辨出哪些是口语，哪些是书面语。这些反映不同语体的词汇及语法形式，我们将其称之为“语体标记符号”。

(8) 连家人之间的关系都会影响孩子的性格，就更别说常常打孩子、骂孩子了。
(HSK 语料) (口语)

(9) 这种封闭的思维定势，束缚了一些国有企业改革创新和勇于进取的手脚，更何谈确保国有资产的保值增值。
(杭州日报《惊人的一跃》) (书面语)

(10) 虽然我们有时候跟他们学到很多坏事，抽烟呀，喝酒呀，胡说什么的。
(HSK 语料) (口语)

(11) 长期的经济衰退迫使日本企业对一些传统的制度进行改革，例如以年龄为依据的定薪制和终身雇佣制等。
(都市快讯《与众不同的神话崩溃了》) (书面语)

例(8)、例(10)中的“就更别说……”与“……呀、……呀、……什么的”这种表达方式往往在口语中出现较多，因此，我们可以将其视为口语的语体标记符号；而例(9)、例(11)中的“更何谈……”与“例如……等”表达方式则往往出现在书面语文章中，故我们将其视为书面语的语体标记符号。通过对这些语体标记符号的识别，我们就可以比较轻松地地区分口语及书面语。

需要注意的是，汉语中，除了口语与书面语各自“专有”的语体标记符号之外，还存在着口语与书面语“共有”的语体标记符号。如例(8)、例(9)中的画线部分也可以用“就更不用说……”来表达，但“就更不用说……”既可以用于口语，

也可以用于书面语，因此，“就更不用说……”则是口语与书面语共有的语体标记符号。这也说明了口语与书面语在汉语中并非“非此即彼”的关系。

另外，用汉语描述某一事物时，并不一定都能同时找到合适的口语与书面语语体标记符号。有的只能找到口语语体标记符号，而无法找到与其相对应的书面语语体标记符号。例如：

(12) 走哪条路不是走，反正都是要回家的。 (口语)

例(12)中的“走哪条路不是走”是口语的语体标记符号，也可以说成“走哪条路都可以（一样）”，但若想用书面语语体标记符号来表达就显得没那么容易了。

总结以上，书面语与口语在句法格式上主要有三种对应关系²⁵：

一、相互对应

口语：就是……也……；把+NP；要是……就……；在……方面很（有）A/V

书面：即使……也……；将+NP；倘若……就……；

A/V 于（适/敢/用/忙/便……）

这种“完全对应”的关系，可以是单纯的词汇上的替换（如前两例），他们可以按照统一法则来组织；也可以不只是词汇上的替换，而是造句法上的替换（最后一例）。

(13) 他善于写作（他在写作方面很有才能）。

(14) 她精于书画而拙于音乐（她在书画方面很精到，在音乐方面很笨拙）。

(15) 他严于律己（他对自己很严格）。

二、不对应

书面语中有很多句法格式是口语里没有的，如：

²⁵ 本节各句法格式举例均引自于冯胜利、胡文泽《对外汉语书面语教学与研究的最新发展》一书，北京：北京语言大学出版社，10-11 页。

- (16) A/V 而 A/V (少而精)
- (17) 为 NP 所 V (为生活所迫、为人所用)
- (18) [NN]之 A (品种之多、质量之好,是近年来少有的)
- (19) [Adv+V]为+VV (深为不满、广为流传、大为惊讶)
- (20) 为 NP 而 V (为现代化而努力奋斗)

以上这些句法格式在口语中找不到与其相对应的形式,这是书面语独有的句法格式。相反,口语中也有书面语中不存在的句法格式,如:

- (21) 去+疑问词+V+不是+V
去哪儿吃不是吃?干嘛非要去那么贵的地方?(笔者例)
- (22) 说+V+就+V
你算老几呀!你说去就去? (《汉语口语速成·高级篇》27页)
- (23) 对+N (对劲/头/路)
这件衣服穿起来很不对劲。 (《汉语口语速成·高级篇》91页)
- (24) 要+N+有+N
要学问有学问,要风度有风度,人家哪儿配不上你?
(《汉语口语速成·中级篇》56页)
- (25) 要+N+没+N
要吃没吃,要穿没穿,这日子怎么过?
(《汉语口语速成·中级篇》56页)

三、共用句法格式

书面语与口语,除了对应的句法格式外,也有各自特有的句法格式。除此之外,汉语中还存在双方共用的句法格式。如:定语“的”、状语“地”、补语“得”。

但是,需要注意的是,这三种句式虽然不是书面语或口语专用的句式,但它们在书面语和口语中的分布情况有所不同。根据张正生(2005),作为定语标记的“的”在口语中出现的频率最低,而在书面语中的频率则很高。状语“地”在口语中频率虽低,但在书面话语中还是有分布优势的。补语“得”的情况几乎跟

定语“的”和状语“地”正好相反，在口语中出现的频率似乎高于书面语。

3.3.3 韵律及修辞

典型的书面语中，句子格式比较整齐，琅琅上口。如：

- (26) 谷内表示，日方高度重视日中战略互惠关系，愿意着眼大局，同中方通过对话磋商，增进共识和互信，妥善处理分歧和敏感问题，推进日中关系改善进程。

（腾讯新闻）

- (27) 杨洁篪强调，双方应切实按照上述共识精神维护中日关系政治基础，把握两国关系正确发展方向，及时妥善处理敏感问题，以实际行动构建中日政治互信，推动两国关系逐步走上良性发展轨道。

（腾讯新闻）

上面这两段话中，下划线部分的语段，都是动宾结构。这种语段构成方式只有书面语中经常出现，而口语中却不常见。

另外，在有些书面语中，如散文、小说等，文章中，对偶等修辞手段的运用也比较常见。如：

- (28) 濛濛暮色中，凉风绵延着秋的萧瑟，蕴藏着冬的寒冷，纵横的街道在清冷的夜幕下一片寂然，稀落的人群凋零了思绪的花瓣，枝头的黄叶褪去了原野的绿色，时光的手指翻阅了青春的画卷，这是一曲忧伤的歌，那缕缕沁心的旋律勾起了多少粉红的回忆；湿润了多少深情的双眸；彷徨了多少依偎的情影。

（伤感散文《无奈的小草》）

文章中使用对偶句，能够高度概括所要表达的内容，使之凝炼集中。除此之外，还能够增强文章节奏感，使语言整齐、语句匀称，琅琅上口，便于记忆和背诵。

3.3.4 书面语体的分类

3.3.4.1 语体分类

有关语体的分类问题，学术界一直分歧很大。这些分歧大多集中在分类的原则及标准上，从目前的研究来看，语体的分类的标准大致有以下三种：

第一种，是根据超语言因素形成的语体场来划分。王维成（1987）的《超语言因素和语体分类》一文中曾提到：“正式超语言因素制约着特定用语环境中语言表达的选择和组合，制约着系统的言语风格的形成和语体的产生”。因此“超语言因素也是语体的决定因素，据此所作的分类也是本质的分类”，他甚至认为“超语言因素在语体分类中的地位比语言因素更重要，也更为本质。”他还认为诸多超语言因素不是单独起作用的，而是相互作用形成一个“语体场”，“语体场”决定着语体的产生，所以他得出最后的结论：“语体分类视超语言因素构成的语体场为首要标准”。并据此将语体分为九类：日常交际语体、公文事务语体、时评政论语体、新闻广告语体、法律法令语体、科学技术语体、文学艺术语体、字典辞书语体、史记记实语体等。

第二种标准主张依据功能划分语体。邸巨（1987）在《语体分类的初步设想》中指出：“考虑到语体的分类如何更有利于指导实践，最好以语言表达功能作为标准（或依据）”。并根据功能将语体分为：实用体（也称非艺术体）、文艺体、交叉体、紧缩体四类。

第三种标准主张以构成语体的内部因素为标准。李嘉耀（1986）在《关于划分语体类型的几点想法》一文中指出：“用外部因素给语体分类是比较困难的”，“我们觉得只有采用内部因素做标准才是最适用的，因为内部因素反映语体的本质特点，用它作标准分出来的类才是真正的语体分类，同时各类语体之间的差异也才有可能从本质上得到区分。”据此标准，他将现代汉语语体分为：说话体、科学体、艺术体三个基本类型。

与上三种标准不同，戴磊（1988）主张按文体分类。他指出：“语体虽然不同于文体，它只是文体风格中的语言风格，只是文体风格构成的要素之一。但要素的本质决定于系统的本质，部分的本质决定于总体的本质，语体风格的本质特点决定于文体风格的总特点。”本文同意戴磊的观点，对日汉语书面语教学，就是要结合实际，解决实际问题。按文体来分类，可以帮助学习者更加明确地了解每一种语体的使用范围，有利于学习者更好地掌握汉语书面语的方方面面。

根据文体的原则，本文将书面语体分为四大类：公文语体、科技语体、政论语体以及文艺语体。

一、公文语体

公文语体，以程式化的书面语体为基本形态，用于事务性、立法性文件等。明确性、简要性、规格性是这种语体的基本要求。法律文件、政府公文、决议、契约、证书等固定的程式和套语、形成了这种语体的风格特征。

在语言上的具体特点是：有大量的专用词语（承蒙、兹因、欣悉、遵照、如下、任免、审核、特此通报、予以查处、值此……之际等）；多用陈述句和祈使句；很少使用比喻、比拟、夸张、双关、婉曲等渲染性的修辞格，有时选用对偶、反复、排比等；在篇章结构上有严格的规格要求。

公文语体也称事务语体，风格趋于简洁、朴实、庄严、准确。

二、科技语体

科技语体，又叫“知识性语体”、“理智语体”。是适应科学技术的需要而形成的。准确、严谨、简洁是这种语体的语言要求。其具体语言特点在于：大量运用专业术语以及图表、符号、简称，不断吸取外来词和国际通用词，多用结构严谨的陈述句、复句以及关联词语等。修辞上以消极手法为主，即少用渲染性的（如比喻、比拟、夸张、映衬等）修辞格。

三、政论语体

政论语体，指的是论述社会政治问题、政治事件、社会文化现象、社会道德等的评论性语体。宣传鼓动性、严密的逻辑性是它的主要特点。语言上的特点表现为：用词广泛、新词新语及时，多用陈述句、祈使句、复句。修辞上多用渲染性的辞格。呈现严谨、庄重的风格。

四、文艺语体

文艺语体，指的是口头和书面的文艺作品的语体。主要以形象性、抒情性、美感性为其基本特征。一般又分为散文体、韵文体和戏剧体三种。

1. 散文体

指小说、散文和特写等文体使用的语体。其特点是语言材料和修辞方式的多样化，几乎不受任何限制。

2. 韵文体

指诗歌、词曲、快板等韵文使用的语体。其特点是：语言讲求韵律和节奏，富有音乐美；用词造句极具灵活性。

3. 戏剧体

指的是话剧、歌剧和地方戏等文体使用的语体。其语言特点是：个性化、口语化和动作化。

以上四类语体在书面语的典型程度上，呈递减排列。即，公文语体最典型，而文艺语体最不典型，最接近口语。在实际的汉语教学中，我们可以将上述各种语体与教学中经常出现的文体一一对应（见表 2），并将各种语体的特点应用于具体的文体教学当中，再按照语体的典型程度依次进行教学，相信会对学习者更好地学习和掌握汉语的书面语提供一定的帮助。

表 2 语体分类与对应文体

公文语体	通知、申请、请假条等
科技语体	计划、报告、论文等
政论语体	新闻、报道、评论等
文艺语体	散文、小说、戏剧等

3.3.4.2 文章的典雅度

上一节说过，四种书面语体存在不同的语体典型程度，那么，怎样来衡量一篇文章的典雅度呢？冯胜利（2008）在《汉语书面语体庄雅度的自动测量》一文中介绍了使用计算机对书面语体庄雅度的自动测量方法。冯指出，“将嵌偶词、合偶词及书面语句型作为体现现代汉语书面正式语体庄雅特征的主要语言成分，这些不同的庄雅特征不仅有理论的根据，同时也有数量极限（亦即有可穷尽性）。此外，还将收集到的现代正式语体中使用的典雅功能词（以文言为主）和 HSK

（汉语水平考试）词汇大纲中的丁级词，作为庄雅成分的补充特征。”以此来对现代汉语书面语的典雅度进行自动测量。具体测量方法如下：

在计算嵌偶词在一篇具体文章中所占的比例时，需要以嵌偶词的数量为分子，分为次数（token）和种数（type）两种情况（其他特征也都分为这两种情况），以文章的字数为分母。见公式 1、公式 2：

公式 1：嵌偶词比例(token) = 嵌偶词的出现次数(token) / 字数

公式 2：嵌偶词比例(type) = 嵌偶词的出现种数(type) / 字数

在计算合偶词在一篇具体文章中所占的比例时，需要以合偶词的数量作为分子，以文章的词数为分母。见公式 3、公式 4：

公式 3：合偶词比例(token) = 合偶词的出现次数(token) / 词数

公式 4：合偶词比例(type) = 合偶词的出现种数(type) / 词数

在计算书面语句型在一篇具体文章中所占的比例时，需要以书面语句型的数量为分子，以文章的句数为分母。见公式 5、公式 6：

公式 5：书面语句型比例(token) = 书面语句型的出现次数(token) / 句数

公式 6：书面语句型比例(type) = 书面语句型的出现种数(type) / 句数

在计算 HSK 丁级词在一篇具体文章中所占的比例时，需要以丁级词的数量为分子，以文章的词数为分母。见公式 7、公式 8：

公式 7：HSK 丁级词比例(token) = HSK 丁级词的出现次数(token) / 词数

公式 8：HSK 丁级词比例(type) = HSK 丁级词的出现种数(type) / 词数

在计算典雅功能词在一篇具体文章中所占的比例时，同样以典雅功能词的数量为分子，以文章的词数为分母。见公式 9、公式 10：

公式 9: 古汉语功能词比例(token) = 古汉语功能词的出现次数(token) / 词数

公式 10: 古汉语功能词比例(type) = 古汉语功能词的出现种数(type) / 词数

由于在计算上述五种特征比例时所采用的分母并不一致, 庄雅度的计算不宜将各特征比例直接累加, 因此冯胜利采用对各特征比例进行加权平均的办法来计算庄雅度; 又由于各特征在体现庄雅度时究竟孰轻孰重这一问题还有待研究, 因此冯暂时决定对各特征比例的权重取 20%, 即采取算数平均法来计算庄雅度, 见公式 11: (依旧分为 token 和 type 两种情况, 但在公式表述上不再区分)

公式 11: 庄雅度 = (嵌偶词比例 + 合偶词比例 + 书面语句型比例
+ HSK 丁级词比例 + 古汉语功能词比例) × 20%

冯还指出, 这套测试“所选取的上述庄雅成分(或庄雅特征)不仅可以表现文章的庄雅度, 而且比较准确地反映出作文水平的高低等差。”随后, 冯选用了 HSK (高等) 考试作文的语料进行实验, 结果表明: 庄雅度测试系统与专家评定的作文等级彼此对应, 基本准确。

以往我们很难判断一篇文章书面语的典型程度或者典雅度, 因为没有统一的判定标准, 也没有合理的评判方法, 因此只能靠母语者的语感来判断。但母语者的受教育程度、对书面语的敏感及承认程度均因人而异, 因此判定一篇文章的书面语典型程度或庄雅度时, 难免会有很多出入, 褒贬不一。有了冯胜利的这套自动测量系统, 就目前的书面语教学而言, 可以把这种方法当作一把尺子, 一个测量标准, 充分运用到汉语书面语的教学与研究中去。

3.3.5 小结

本节主要从词法、句法、韵律及修辞三方面对现代汉语书面语的基本特征进行归纳整理, 总结出汉语书面语具有独立的词汇体系、“单+单”的造词规则、“双+双”的句法规则、语体标记符号、受韵律制约等特点。

另外, 本节还对现代汉语书面语体进行了详细的分类, 并结合对日汉语教学, 将教学中常见的文体与书面语体相对应, 希望可以对日后的文体教学提供借鉴之处。

第四节 汉日书面语对比

语体要素主要由语音、词汇、语法、修辞、篇章结构等部分组成，书面语体在语音方面变化较小，因此本文不对语音方面进行研究。另外，中日两种语言除上述语体要素之外，还在使用场合、语言形式变化等方面存在差异。因此，本文主要从以下这些方面对两种语言中的书面语体进行比较。

3.4.1 使用场合

中日两种语言同属汉字文化圈，因此两种语言的书面语在使用场合方面，有着比较相似的特征。两种语言在书写政府公文、新闻报纸、学术论文、报告、计划书、通知等正式文体时均会使用书面语。在这一点上，两种语言有着相同的特征。

虽然出自于同一个汉字文化圈，但两种语言各自的发展方向却不尽相同。这一点在书面语的使用场合中，也能够看出。通常，日语的书面语只通过纸面传播；而汉语的书面语不仅可以通过纸面传播，少数也可以通过口头传播。如：演讲、新闻播报（表 3）。

表 3 中日新闻语言对比

	报 纸/网 络 新 闻	电 视 新 闻
日语	大型で強い台風 11 号は 16 日午後、四国沖を北上した。西・東日本の大半の地域が強風域に入り、東北南部から四国にかけての太平洋側では激しい雨が降った。気象庁によると、16 日夜にも四国付近に接近、上陸し、17 日午後にかけて中国か近畿を縦断して日本海側へ進む可能性が高い。 (Yahoo ニュース 2015-7-16)	台風の接近に伴い、近畿の南部ではすでに雨や風が強くなっています。平均時速 20 キロ、のろのろとした速度で押し寄せている台風 11 号、今夜遅くに四国に上陸し、近畿にはあすの未明に最も近づく見込みです。 (ten. 読売テレビ 2015-7-16)
汉语	南方多地遭遇新一轮强降雨，重庆昨天多地大雨倾盆，一些区县降雨量超过 100 毫米。主城区内涝严重，巫溪县北门沟突发山洪，冲走多辆轿车和摩托车。持续降雨造成贵州松桃松江河水位暴涨，洪峰今天经过县城时，一片汪洋。 (新闻联播 国内联播快讯 央视网 2015-7-15)	南方多地遭遇新一轮强降雨，重庆昨天多地大雨倾盆，一些区县降雨量超过 100 毫米。主城区内涝严重，巫溪县北门沟突发山洪，冲走多辆轿车和摩托车。持续降雨造成贵州松桃松江河水位暴涨，洪峰今天经过县城时，一片汪洋。 (新闻联播 国内联播快讯 2015-7-15)

日语中由于存在“待遇表现”（「待遇表現」），即说话人根据说话の場合、対象等选择相应的语言形式。因此，在演讲、新闻播报等场合中，虽然传播的内容是书面正式的语言，但通过演讲者或播音员朗读出来的时候，则变为口语体的正式语言了。而这一点在汉语中并没有明确地区分出来。通常情况下，汉语中，演讲稿、新闻稿中的语言形式与演讲者、播音员朗读出来的语言形式，是完全一致的，不存在“待遇表现”。

3.4.2 语言形式变化

日语中，书面语及口语在语言形式上有着明显的区别。口语中一般使用丁寧体（「～です・ます体」）；书面语中则一般使用普通体（「～だ・である体」）。例如：

(29) 97 人の男女高校生を対象にアンケート調査を行った。 (书面语)

(30) 97 人の男女高校生を対象にアンケート調査を行いました。 (口语)

(31) 彼は教師であり、作家でもある。 (书面语)

(32) 彼は先生で、作家です。 (口语)

例句(29)与(30)，(31)与(32)的句子结构及语义完全相同，唯一不同的就是划线部分语言的不同形式变化。用了不同的语言形式，就可以以此分辨出例(29)与(31)是书面语，例(30)与(32)是口语。

而汉语的书面语在语言形式上，却没有日语那样明显的形式变化。无法单纯从句子形式上分辨出哪些是口语，哪些是书面语。如下例(33)和例(34)：

(33) 对 97 名高中生进行问卷调查。 (书面语)

(34) 用问卷调查 97 名高中生。 (口语)

单从例(33)和例(34)两个句子的表面上看，我们很难看出哪句是书面语，哪句是口语。只有通过分析句子中的词语及文体表现形式，才能辨别出句子到底属于口语还是书面语。

由此可见，汉日两种语言，虽然存在相同的使用背景，但在语言的使用形式上还是存在一定差异的。

3.4.3 词汇特点

汉语的书面语与日语的书面语均有自己独立的词汇体系，每一种词类中都能找到书面语与口语相对应的词汇。这一点在本章 3.3.1.1 中已有阐述。另外，我们也可以看出日语的书面语词汇也具有自己独立的词汇体系。但是，日语的书面语词汇似乎并不像汉语的书面语词汇那样丰富，在日语词汇总量中的比重似乎没有汉语书面语那样大（图 4、图 5）。

名词（名詞、代名詞）

口 语（話し言葉）：お父さん、お役人、うちの学校、そちらの学校……

书面语（書き言葉）：父親、官吏、本（学）、貴（学）……

动词（動詞）

口 语（話し言葉）：乗る、着く、食べる……

书面语（書き言葉）：乗車する、至る/到着する、食事する……

形容词（形容詞）

口 语（話し言葉）：やさしい、良い、偉い、同じだ……

书面语（書き言葉）：容易な、良好な、偉大な、同様だ……

副词（副詞）

口 语（話し言葉）：すごく/とっても、ちょっと/少々、どんどん、だんだん、
ぜんぜん、そんなに、もっと、ぴったり、もう、やっと……

书面语（書き言葉）：非常に、少し/わずか、急速に、次第に/徐々に、全く、
それほど、さらに/より、ちょうど、すでに、ようやく……

助词（助詞）

口 语（話し言葉）：でも……

书面语（書き言葉）：しかし……

连词（接続詞）

口 语（話し言葉）：～から、～だけど、だから、～だって……

书面语（書き言葉）：～ので、～だが、そのため/従って、～というのは……

图 4 汉语的词汇体系分布

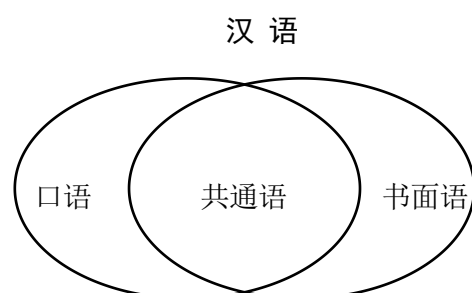
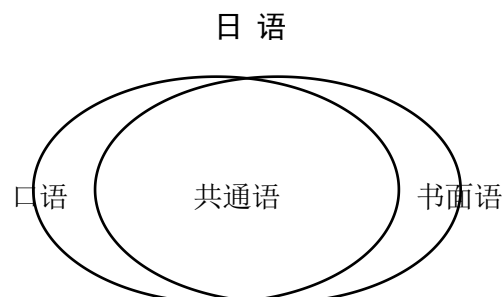


图 5 日语的词汇体系分布



另外，汉语词汇以双音节为主，这是毋庸置疑的。无论是口语还是书面语，双音节词汇占整体词汇总量的绝大多数。但是，口语词汇中双音节词汇的所占比重与书面语词汇中双音节词汇的所占比重却并不相同。书面语词汇中双音节词汇的所占比重大概更高。我们看下面这样一则新闻：

多地迎来暴雨天气 但山东等地依然干旱

中国新闻 央广网 2015 年 07 月 19 日 09:26 截选

央广网北京 7 月 19 日消息（记者）据中国之声《新闻和报纸摘要》报道，中央气象台继续发布暴雨蓝色预警，今天白天，广东中南部、海南大部、云南西部和南部、河北中部、京津地区有大雨或暴雨，其中，海南中北部局地有大暴雨；山西北部、四川盆地西南部、江苏中部、浙江西部、福建西部、江西东部等地局地有分散的大雨。上述局地并伴有短时雷暴大风等强对流天气。

多地迎来暴雨天气，但入汛后就进入“烧烤模式”的山东、辽宁、河北却依然受到干旱气候的“威胁”，当地多措并举，全力抗旱。

在这则新闻中，共有词语 107 个。其中，双音节词 81 个，主要为名词、动词、副词等实词；单音节词 17 个，主要为连词、助词等虚词；三音节词 7 个，主要为专有名词、方位名词（2+1 式或 1+2 式偏正结构的复合词）；四音节及以上词语 2 个，均为专有名词（2+2 式复合词）。

由此可见，汉语的书面语词汇中，双音节优势尤为突出，且虚词倾向于使用单音节词，而实词则倾向于使用双音节词。

同样的方法，我们再看一下日语书面语词汇的特点。

関東甲信が梅雨明け 平年より 2 日早く 猛暑と夕立に注意を

Yahoo ニュース 7 月 19 日(日) 11 時 2 分配信

気象庁は 19 日午前、「関東甲信が梅雨明けしたとみられる」と発表した。
平年より 2 日早く、昨年より 2 日早い梅雨明けとなった。

気象庁によると、関東甲信は概ね晴れていて、きょう 19 日の最高気温は内

陸を中心に 35℃以上の猛暑日となる見込み。気温の上昇により、夕方以降は所々でにわか雨や雷雨があるため、熱中症や急な雨、落雷に対して注意が必要だ。

向こう一週間も湿った気流の影響で局地的な雷雨があるものの、高気圧に覆われて真夏の晴天が多くなる見通し。なお、梅雨は季節現象であり、その入り明けは、平均的に 5 日間程度の「移り変わり」の期間がある。

从上面这则新闻中，我们可以看出，日语书面语的双音节优势并不明显。虽然在书面语中，双音节词有所增多，但这并不能得出“日语的书面语词汇中双音节趋势比较明显”的结论。

日语词汇在从口语体向书面语体转换的时候，比较突出的特征主要有：动词由日式动词转化为サ变动词的趋势；形容词由日式形容词转化为形容动词的趋势。即，主要通过改变词性来进行口语词与书面语词的转换。具体请看表 4：

表 4 日语书面语口语词汇对照表

和語動詞	サ変動詞	和語形容詞	形容動詞
話し言葉	書き言葉	話し言葉	書き言葉
乗る	乗車する	やさしい	容易な
着く	至る/到着する	良い	良好な
食べる	食事する	偉い	偉大な
……	……	同じだ	同様だ
		……	……

3.4.4 语法表现特征

- 汉语的书面语与口语在语法上有各自的倾向特征，比如：
- (1) 书面语中，动词倾向于使用“虚化动词+名动词”结构，即动词名词化。
 - (2) 表示定语的“的”字在书面语中的使用频率高于在口语中的使用频率。
- （张正生，2005）
- (3) 表示补语的“得”字的情况刚好相反，在口语中的使用频率高于在书

面语中的使用频率。（张正生，2005）

（4）体标记词“着、了、过”的使用频率与“得”字相同，在口语中的使用频率高于在书面语中的使用频率。（张正生，2005）

（5）在简报新闻一类文章中，量词一般会省略。比如（冯禹，2005）：

(35) 二匪今晨持枪抢劫一银行，保安一死三伤。

（6）在经济新闻一类文章中，数量词一般会放在名词的后边。如（冯禹，2005）：

(36) 一汽上半年生产汽车二十八万辆。

日语不像汉语那样，书面语与口语在词汇上有着较大的差别，因此在语法结构上的差别自然就比较大了。比如：

（1）动词名词化，如：調べる → 調査する → 調査を行う

（2）定语变长，倾向于使用连体修饰语，如：

(37) 発達する低気圧の影響で、北海道は、朝から大荒れの天気に見舞われていて、瞬間的に 30 メートルを超える暴風雪が吹いている。

（Yahoo ニュース）

（3）书面语更倾向于使用连用中止形来连接各个分句，如：

(38) これに伴い、道内全域で大荒れの天気となり、札幌管区気象台は 29 日午前、苫小牧をはじめ各地に暴風雪、大雪、波浪の警報を発令した。

（Yahoo ニュース）

3.4.5 语体标记符号

对于母语者而言，阅读完一段文字后，我们便可以判断出该段文字所使用的语体是否是书面语，这是由于口语和书面语在语言化的过程中，所涉及的表达方

法不同，即，所选用的词汇及语法形式不同。因此，不同的表达方法反映出不同的语体，我们就可以分辨出哪些是口语，哪些是书面语。这些反映不同语体的词汇及语法形式，我们将其称之为“语体标记符号”。

(39) 连家人之间的关系都会影响孩子的性格，就更别说常常打孩子、骂孩子了。
(HSK 语料) (口语)

(40) 这种封闭的思维定势，束缚了一些国有企业改革创新和勇于进取的手脚，更何谈确保国有资产的保值增值。
(杭州日报《惊人的一跃》) (书面语)

(41) 虽然我们有时候跟他们学到很多坏事，抽烟呀，喝酒呀，胡说什么的。
(HSK 语料) (口语)

(42) 长期的经济衰退迫使日本企业对一些传统的制度进行改革，例如以年龄为依据的定薪制和终身雇佣制等。
(都市快讯《与众不同的神话崩溃了》) (书面语)

例(39)、例(41)中的“就更别说……”与“……呀、……呀、……什么的”这种表达方式往往在口语中出现较多，因此，我们可以将其视为口语的语体标记符号；而例(40)、例(42)中的“更何谈……”与“例如……、……等”表达方式则往往出现在书面语文章中，故我们将其视为书面语的语体标记符号。通过对这些语体标记符号的识别，我们就可以比较轻松地地区分口语及书面语。需要注意的是，汉语中，口语与书面语的语体标记符号之间，有三种关系，即，相互对应、不对应、共用。

日语当中，同样存在着语体标记符号。如：

“极其”是一个双音节副词，那么，在书面语中自然就要求与之相搭配的词语也要为双音节，否则就不符合韵律的要求。因此，也只有将单音节形容词“快”替换为双音节形容词“快速”或“迅速”，这种搭配才能成立。而在选择使用“快速”还是“迅速”时，还要考虑两个词的语体程度。因为“极其”一词是从古文遗留下来的，因此，选择书面语程度较高的“迅速”与之搭配比较合适。当然，我们不是说“极其快速”不成立，只是这种表达没有“极其迅速”的书面语程度高而已。在某些书面语文体中，使用“极其快速”也是完全没有问题的。

話し言葉

すごい速い すごく速い とても速い 非常に速い きわめて速い

書き言葉

3.4.7 小结

48

表 6 汉日书面语基本特征对比

	汉语书面语	日语书面语
1. 使用场合	演讲、新闻播报亦可	演讲、新闻播报不可
2. 语言形式变化	无	有
3. 词汇特点	词汇总量多， 双音化趋势明显 等	词汇总量少， サ变动词化・形容动词化 等
4. 语法特征	“虚化动词+名动词”结构、 量词的省略、数量词后置 等	动词名词化、连体修饰语、连 用中止形 等
5. 语体标记符号	相互对应、不对应、共用	
6. 韵律制约	有	无

可见，中日书面语表面上看起来相似度极高，但细究起来，无论是词汇、语法，还是语用，都存在较大的差异。

第五节 本章总结

本章首先简单介绍了汉语书面语的变迁和发展，指出汉语书面语言的变迁主要有四个阶段：一、五四白话文运动的开展；二、第二次国内革命战争影响下的“大众语”的提出；三、1942 年整风时期，毛主席对语言的指示和解放区创作实践在语言上的成就；四、全国解放以后共产党在语言上的领导——汉语规范化。

第二节，本文从书面语定义的复杂性入手，指出有关汉语书面语的研究均没有给汉语的书面语以明确的定义。在此基础上，本文又从中日两语相关资料中有关“書き言葉（书面语）”的定义入手，再结合实际语言的应用情景，将书面语的界定范围缩小，进而确立本研究中所指“汉语书面语”的定义。即，可通过纸面或口头传播，区别于口语的，正式场合交际时所使用的语体。并将本文的研究对象进一步限制在新闻报刊、学术论文、商务信函及启事等文体。

第三节，本文主要从词法、句法、韵律及修辞三方面对现代汉语书面语的基本特征进行归纳整理，并对书面语体进行分类。

第四节，本文主要从使用场合、语言形式变化、词汇特点、语法表现特征、语体标记符号、韵律制约六个方面对中日两种语言的书面语进行对比分析，归纳、总结出二者之间的异同。

第四章 日本学习者汉语书面语意识及学习情况调查²⁶

第一节 实验概要

一、调查目的

无论是对外汉语教学，还是对日汉语教学，实际教学中是否真正需要进行汉语书面语的教学，一直是一个具有争议的话题。为了弄清教学中是否真正有必要进行汉语书面语方面的教学，本文从学习者的角度出发，调查学习者的实际需求，了解学习者对汉语书面语的认识以及学习情况，以便为对对日汉语书面语教学提供可参考的重要依据。

二、调查对象

本文主要选定日本 O 大学外国语学院汉语专业大三、大四学生为调查对象，共发放调查问卷 90 份，回收有效问卷 86 份。学生的汉语水平基本处于新 HSK5 级或 6 级程度。其中，新 HSK6 级（或大致相当于 6 级）的学生共 45 名，新 HSK5 级（或大致相当于 5 级）的学生共 29 名，新 HSK4 级的学生 1 名，未作答学生 11 名。结合学生的年级而言，大三学生平均汉语水平为新 HSK5 级，大四学生平均汉语水平为新 HSK6 级。学习汉语时长大多集中于 2 年 8 个月以及 3 年 9 个月两个阶段。有留学经验的学生 71 名，其中，留学时长 10 个月以上的学生共 28 名，3 周至一个月左右的学生共 43 名。无留学经验的学生 15 名。学生学习汉语的目的主要为“就业”以及“留学或升学”。

三、调查问卷的设计

调查问卷主要采用纸质问卷的形式，共分中文版、日文版两种形式。两种版本的问卷设置及问题内容完全一致，只在题干语言上有所区别。为了保证学生可以充分理解问卷内容，问卷调查实施时使用日语版问卷。问卷内容主要从“对汉语书面语体的认识”、“汉语书面语词汇及语体的辨别”及“汉语书面语词汇及

²⁶ 本章中心内容的一部分曾发表于《汉语与汉语教学研究》第 6 期（2015 年 7 月）。

语体的运用”三方面考察日本学生对汉语书面语的认识及运用情况。

“对汉语书面语体的认识”部分，主要考察学生对书面语体的整体认识，包括：对书面语定义的认识、对书面语使用场合的认识、对书面语与口语的区分的认识、书面语知识获得的途径，以及对汉语书面语知识学习必要性的认识。

“汉语书面语词汇及语体的辨别”部分，主要考察学生对书面语词汇及语法规格式等书面语体标记符号的认识。问卷中共设置 30 个词汇²⁷（口语词汇及书面语词汇各 15 个）、10 个句子（口语句子及书面语句子各 5 个）以及 6 个语段（口语语段及书面语语段各 3 个），让学生从中选择他们认为是书面语体的词汇、句子及语段。目的主要是考察学生能否通过识别书面语语体标记符号准确地区分出书面语的词汇、句子及语段。

“汉语书面语词汇及语体的运用”部分，主要通过词语搭配来考察学生是否掌握书面语词汇的“双+双”搭配规则；通过选词标音来考察学生是否真正掌握语体标记符号；通过文章理解来考察学生是否充分理解书面语文章，并将口语语体标记符号或一般表达转换为书面语语体标记符号。

调查问卷共设计 20 题 44 问，具体设置情况详见表 7。

表 7 调查问卷题型及考察内容设置情况

考察项目	主要考察内容	题 型	题 号	问题数	
对汉语书面语体的认识	对书面语定义的认识	主观题	Q1	1	10
	对书面语使用场合的认识	多项选择题	Q2	1	
	对书面语与口语的区分的认识	单项选择题	Q3、Q4	2	
	对书面语知识获得途径的认识	选择题	Q5~Q8	4	
	对汉语书面语学习必要性的认识	选择题、主观题	Q9、Q10	2	
汉语书面语词汇及语体的辨别	对书面语词汇的区分	多项选择题	Q11	1	3
	对书面语句子的区分	多项选择题	Q12	1	
	对书面语语段的区分	多项选择题	Q13	1	
汉语书面语词汇及语体的运用	词汇“双+双”搭配规则的运用	词语搭配	Q14、Q16	20	30
	语体标记符号的辨别	选词标音	Q15	5	
	对书面文章的理解	解释、翻译划线部分	Q17~Q19	5	
其他意见及想法		主观题	Q20	1	1
合 计					44

²⁷ 这里的词汇，不仅仅局限于单纯意义上的词，主要是指词汇及固定结构，如：“荣幸”、“如……则……”等。

四、调查的实施

调查问卷主要采取匿名作答的形式，并在课堂上发放给学生进行作答。这样做的好处是可以消除学生的顾虑与紧张感，使其静下心来认真思考并作答。个别学生采取自带回家作答的形式。问卷共设置了 20 道大题，44 道小题，作答时间一般为 45-50 分钟。

五、调查结果的呈现方式

由于问卷中的题型主要分主观题及选择题（单选题及多选题）两种。主观题大多为学生的意见及想法；选择题大多为涉及汉语书面语知识方面的问题。因此，调查结果主要对涉及汉语书面语知识的部分进行呈现。有关学生针对汉语书面语及其教学的意见及想法也会根据情况做出适当的呈现。

调查结果主要从对汉语书面语体的认识、汉语书面语词汇及语体的辨别以及汉语书面语词汇及语体的运用的顺序进行排列。如前所述，调查问卷共分中文版、日文版两种形式，两种版本的问卷设置及问题内容完全一致，只在题干语言上有所区别。虽问卷调查实施时使用的问卷为日语版问卷，但为方便阅读，本文所引问卷问题均使用中文版问卷。

另外，调查结果主要以表格的方式呈现。选择题的呈现方式为：表格上方为问题（题号以阿拉伯数字排列），表格内分为 4 项：选项序号、选项内容、选题人数以及选题百分比。主观题（及个别选择题）的呈现方式为：首先呈现问卷原题的图片，之后将各题的学生正确答题数以及正确答题率用表格的方式进行统计，各题型编号用汉语数字“一、二、三……”排列。各项题号排列不以问卷为主，主要以论文章节安排为主。百分比的计算保留到小数点后两位（整数不保留小数点），采取四舍五入的方式。表格下方附上对此问题调查结果的简要说明及分析。

第二节 数据分析与讨论

4.2.1 日本学生对汉语书面语体的认识

1. 您觉得汉语的口语和书面语在词汇、语法等方面_____。

选项序号	选项内容	选题人数	选题百分比
A	完全一样	0	0%
B	大部分一样	32	37.21%
C	不知道	3	3.49%
D	大部分不一样	51	59.30%
E	完全不一样	0	0%

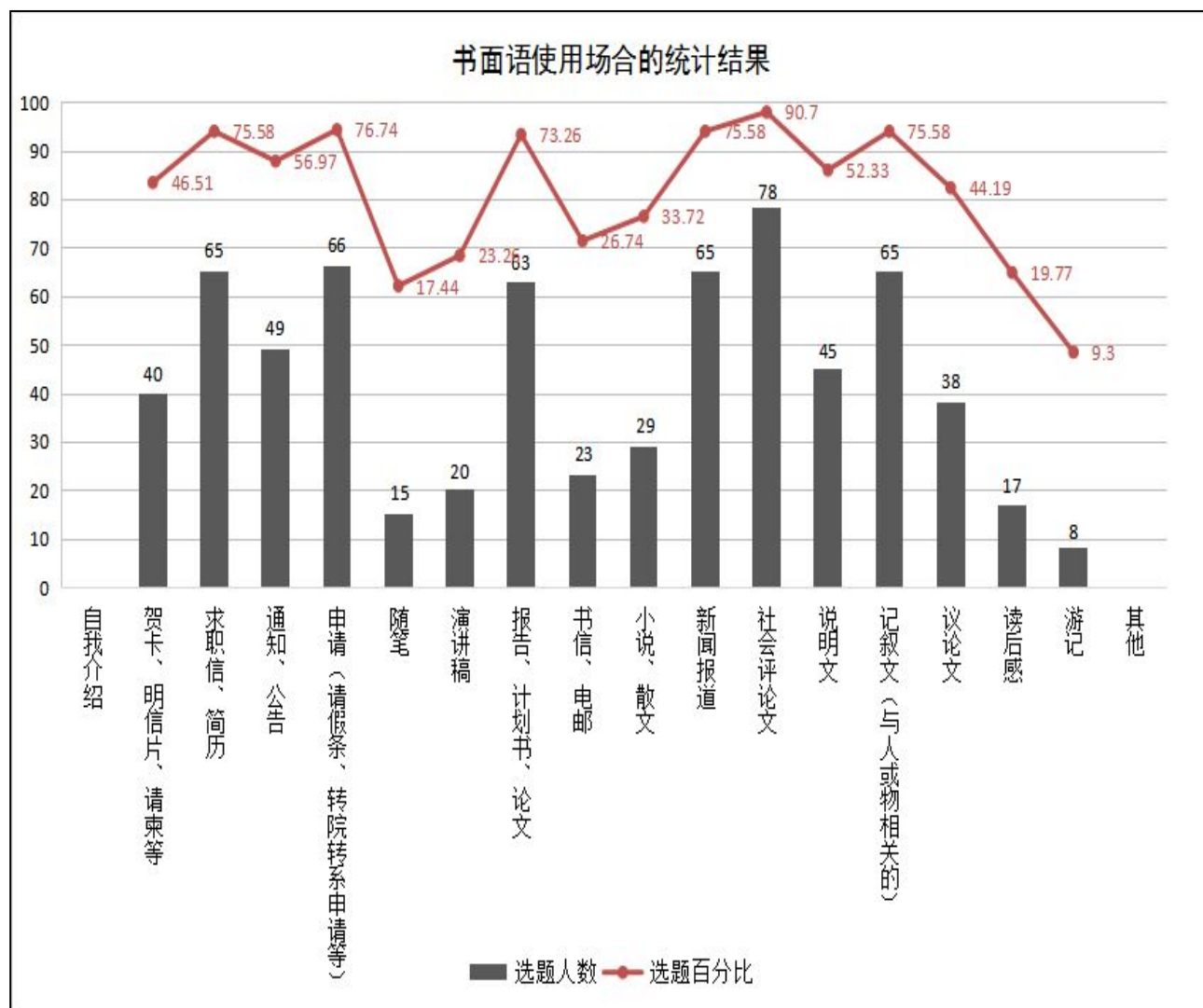
日本学生对汉语书面语体的认识方面，调查结果显示，59.30%的日本学生普遍认为“汉语的书面语与口语有很大的区别”。

2. 您认为以下哪些场合需要使用书面语？（可多选）

选项序号	选项内容	选题人数	选题百分比
A	自我介绍	0	0%
B	贺卡、明信片、请柬等	40	46.51%
C	求职信、简历	65	75.58%
D	通知、公告	49	56.97%
E	申请（请假条、转院转系申请等）	66	76.74%
F	随笔	15	17.44%
G	演讲稿	20	23.26%
H	报告、计划书、论文	63	73.26%
I	书信、电邮	23	26.74%
J	小说、散文	29	33.72%
K	新闻报道	65	75.58%
L	社会评论文	78	90.70%
M	说明文	45	52.33%
N	记叙文（与人或物相关的）	65	75.58%
O	议论文	38	44.19%
P	读后感	17	19.77%
Q	游记	8	9.30%
R	其他	0	0%

为了使调查结果更加方便、直观，我们将上表中的数值作成直观图（如图 6）。

图 6 书面语使用场合的统计结果



对于书面语的使用场合，从调查结果中可以看出，学生大都认为社会评论、新闻报道、求职信、简历、申请表、学术论文、报告、计划书等文体时应该使用书面语。

有趣的是，有 75.58% 的学生认为，书写记叙文时应该使用书面语，但在实际的作文写作中，学生所书写的记叙文大多为口语体。另外，只有 44.19% 的学生认为书写议论文时应该使用书面语，学生似乎认为记叙文比议论文更应该使用书面语，这一点也值得我们教学工作者认真反思。

3. 到目前为止，您学习（包括自学）过或了解过汉语的书面语吗？

选项序号	选项内容	选题人数	选题百分比
A	学习或了解过	49	56.98%
B	没学过也没了解过	31	36.05%
C	不知道	6	6.97%

4. 您一般都通过哪些方式来学习汉语的书面语？（可多选）

选项序号	选项内容	选题人数	选题百分比
A	阅读中文报纸、小说等	26	53.06%
B	学校或公司的通知，马路上的广告、标识等	3	6.12%
C	跟老师学习	37	75.51%
D	其他：_____	6	12.24%
E	基本不学也不了解	2	4.08%

5. 目前的汉语课上，学习过有关汉语书面语的知识吗？

选项序号	选项内容	选题人数	选题百分比
A	学习过	60	69.77%
B	没学过	21	24.42%
—	未作答	5	5.81%

6. 这些知识主要都是在什么课上学到的？（可多选）

选项序号	选项内容	选题人数	选题百分比
A	综合课	12	20%
B	语法课	17	28.33%
C	口语课	2	3.33%
D	阅读课	29	48.33%
E	听力课	2	3.33%
F	写作课	17	28.33%
G	商务汉语课	11	18.33%
H	其他：_____	2	3.33%

从上述 3-6 四个问题中，我们看出，56.98%的学生学习（包括自学）过或了解过汉语的书面语，而他们主要是通过课堂向老师学习，以及阅读中文报纸、小说等方式来获得书面语知识的。另外，有 69.77%的学生承认他们在课堂上学习过有关汉语书面语方面的知识，而这些书面语知识主要是通过阅读课、语法课和写作课获得的。

7. 您觉得有必要学习汉语书面语吗？

选项序号	选项内容	选题人数	选题百分比
A	有必要	69	80.23%
B	没有必要	0	0%
C	不知道	17	19.77%

对于是否有必要学习汉语书面语，80.23%的学生认为有必要，且给出了现实的理由，本文选取其中两个作为范例（以下理由均来自学生的调查问卷）：

私自身、中国語を学ぶ中で、話し言葉と書き言葉を意識的に分けて教わってきませんでした。中国語で文章を書いて中国人の友達に添削してもらったとき、「話し言葉っぽいので、もし少し書面語を使ったほうが良い」とよく言われます。書き言葉は作文や発表の原稿を書くときに必要だと思うので、授業で教えてほしいです。

（译文：我学汉语的时候，学校没有教我口语和书面语的不同，所以每次我写作文请中国朋友帮忙修改的时候，他们常常说：“这个太口语了，多用点儿书面语比较好”。我觉得写作文或是发表的时候书面语很重要，所以我希望能在课堂上学习书面语。）

私たち中国語学習者が、中国人相手に正式な文書、あるいは企業間のメールのやりとりなどをする場合に、もし書面語ができないと、相手方にそもそも失礼であり、またそれにより自分たちが不利益を被る場合もあると思うから。

（译文：我们学习汉语的人如果不会书面语，那么给中国人写正式书信

或者企业之间互相联系的时候就会显得很失礼，而且也有可能会给公司造成利益上的损失。)

由此，我们可以看出，大部分学生认为有必要进行系统的汉语书面语学习，但同时也指出了目前他们学习汉语书面语时所遇到的问题，即学生对汉语书面语的学习不系统。目前学生主要是通过零散的课堂非系统学习、阅读汉语新闻及小说等方式获得书面语的相关知识，就整体而言，知识的获得途径甚少。

4.2.2 日本学生对汉语书面语词汇及语体的辨别程度

1. 请选择您认为是书面语的单词或表现形式。(可多选)

选项 序号	选项内容	选题 人数	选题 百分比	选项 序号	选项内容	选题 人数	选题 百分比
1	最近	0	0%	16	非……	46	53.49%
2	已	51	59.30%	17	特别（大）	3	3.49%
3	特别是……	2	2.33%	18	并	18	20.93%
4	将……	57	66.28%	19	光临	30	34.88%
5	打算	0	0%	20	要不然	26	30.23%
6	如果……的话	6	6.98%	21	觉得	0	0%
7	荣幸	72	83.72%	22	及	46	53.49%
8	可是	3	3.49%	23	使……	22	25.58%
9	出自……	52	60.47%	24	无法	34	39.53%
10	留（纪念）	6	6.98%	25	跟	5	5.81%
11	如……则……	65	75.58%	26	则	41	47.67%
12	和……一起	6	6.98%	27	聊天儿	0	0%
13	高兴	0	0%	28	因	26	30.23%
14	很	0	0%	29	对……来说	8	9.30%
15	购买	37	43.02%	30	树木	20	23.26%

关于书面语词汇识别方面，调查结果显示，学生识别率较高的词（表格中黑色加粗部分）有：“荣幸”、“如……则……”、“将”、“出自……”、“已”、“非”、“及”等，识别率较低的词（表格中红色加粗部分）有：“并”、“树木”、“使……”、“因”、等。

另外，我们将学生的正确答题数作了一个简单的统计，得出学生的平均正确答题数以及平均正确率（如表 8）。

表 8 日本学生关于书面语词汇识别的正确答题数及平均正确率

正确答题数	人数	正确答题数	人数	正确答题数	人数
1 题	3	6 题	8	11 题	2
2 题	2	7 题	6	12 题	0
3 题	3	8 题	15	13 题	3
4 题	8	9 题	9	14 题	1
5 题	11	10 题	14	15 题	1
平均正确答题数		7.26	平均正确率		48.40%

统计结果显示，15 个书面语词汇（题中涂灰选项）之中，日本学生平均可以正确分辨出 7.26 个书面语词汇，正确率为 48.40%。结合学生的答题结果，我们可以看出，一些比较容易的、处于教学大纲中级的词汇，如“并”、“使”、“因”，学生对这几个词的识别率并不是很高，而对相对较难的“如……则……”、“出自……”的识别率却比较高，这说明日本学生对汉语书面语的知识大多只是单纯地零散记忆，书面语知识学习并不系统，因此，才会出现诸如此类难词知晓、易词不明的现象。

另外，在识别书面语词汇时，有 32 名学生或多或少地把个别口语词汇也划入到书面语的范畴内，如“要不然”、“对……来说”、“如果……的话”、“和……一起”。这说明学生尚不能明确区分书面语语体词与口语语体词，对于书面语独立的词汇体系尚无概念。

2. 请选择您认为是书面语的句子。（可多选）

选项 序号	选项内容	选题 人数	选题 百分比
A	山本跑得比田中快。	0	0%
B	她偷偷地喜欢班长好长时间了，可是一直不敢跟他说。	2	2.33%
C	承蒙关照，不胜感激。	35	40.70%
D	本人已于昨日安返东京。	28	32.56%
E	银行的营业时间为每日上午 9 时至下午 4 时。	14	16.28%
F	日本在中国的东边。	0	0%
G	近来天气逐渐转凉，需及时增添衣物，以防感冒。	31	36.05%
H	青森县的苹果挺有名的。	3	3.49%
I	不让他喝酒，他偏要喝，结果喝醉了。	2	2.33%
J	大会特邀 12 位国际知名专家作主旨报告，阐述工程科学技术为实现人类社会可持续发展所面临的中大问题、责任和解决办法。	26	30.23%

根据调查结果，C、D、E、G、J 五个选项中，学生对选项 C、D、G、J 的识别率较高，而对选项 E 的识别率却不高。另外，还有 7 名学生选择了口语体的句子（如选项 B、H、I）。

随后，我们依旧将学生的正确答题数作出统计，得出学生的平均正确答题数及平均正确率（如表 9）。

表 9 日本学生关于书面语句子识别的正确答题数及平均正确率

正确答题数	人数	答题正确率
1 题	2	2.33%
2 题	6	6.98%
3 题	12	13.95%
4 题	22	25.58%
5 题	44	51.16%
平均正确答题数	4.16	
平均正确率	83.20%	

从结果中可以看出，5 个书面语句子（题中涂灰选项）中，学生平均可以识别出 4.16 个，平均正确率为 83.20%。学生大部分能够识别出 4 或 5 个书面语句子。这似乎可以说明学生大体能够识别出书面语句子，但仔细观察调查结果，我们可以发现，事实上只有 51.16% 的学生可以正确识别出问卷中的全部书面语句子。

3. 请选择您认为是书面语的段落。（可多选）

选项 序号	选项内容	选题 人数	选题 百分比
A	规模空前的西湖水上跳伞，将于 11 月 2 日下午举行(10 月 31 日下午试跳)，我国 50 多位优秀运动员将作多种项目的精彩表演。届时，平湖秋月、苏堤白堤等沿湖景点和环湖地段、山头，都是观赏表演的最佳去处。	31	36.05%
B	我学的就是这个专业，我不干这个干什么？作为一个医生，离不开病人。再说了，要没有些建树，那就要被社会淘汰。你以为我不想歇歇吗？带着你和孩子去逛逛商场，溜溜公园，可是，我以上手术台，看着病人一双双期待的眼睛，我又怎么能停得下来呀。	2	2.33%
C	上午 11 时半左右，朝鲜代表团一行从北京国际机场飞离北京。中午 12 时 15 分，日本代表团在北京饭店举行记者会。与会的日本代表团官员对六方会谈的建设性成果表示满意，对中方的积极斡旋表示赞赏，也明确提出，在朝鲜承诺弃核后，将参与对朝援助。代表团成员随后于下午 2 时 45 分左右离京返日。	18	20.93%
D	结婚以前我很少做饭，结婚以后天天下厨房，为丈夫和自己准备一日三餐。早饭最简单，烤几片面包，热两杯牛奶就可以了。中饭丈夫不回家，我一个人要么在单位食堂吃，要么回家随便弄点儿吃的，煮包方便面啦，煮半袋速冻饺子啦，一个人怎么都好说。	2	2.33%
E	您看看咱们这楼道这么窄，门挨门，连走路都不方便，您还搁这么多垃圾？我年岁大量，眼神不好，腿脚不灵活，要是走到这儿，“扑通”掉一跟头，摔出个甲肝乙肝来，怎么办？	3	3.49%
F	幼儿期的孩子身体各部分都处在生长发育阶段，神经系统比较脆弱，大脑容易疲劳，过重的学习负担，会影响幼儿身心健康，同时也会减缓智力的发展，正所谓“欲速则不达”。现在，有的父母望子成龙心切，为孩子的事情过分焦虑、急躁，给孩子过量的知识负担，如让孩子做大量的课外作业，要孩子写这写那，节假日还让孩子们参加兴趣班、特长班等等，超过孩子的承受力。久而久之，会让孩子对学习产生厌恶情绪。对孩子的教育求成心切，拔苗助长，害处极大。	28	32.56%

对书面语语段的识别调查中，学生的回答均集中在 A、C、F 三个选项，但细看各选项的选题人数及选题百分比，我们就可以发现，实际上，学生对书面语语段的识别率并不是特别高。另外，在识别书面语语段时，有 7 名学生将口语语段划入到书面语的范畴内，如选项 B、D 以及 E。

同样，我们再对学生的正确答题数进行统计，得出如下结果（如表 10）。

表 10 日本学生关于书面语语段识别的正确答题数及平均正确率

正确答题数	人数	答题正确率
0 题	5	5.81%
1 题	6	6.98%
2 题	35	40.70%
3 题	40	46.51%
平均正确答题数	2.78	
平均正确率	92.67%	

学生对书面语语段的识别情况与对书面语句子的识别情况非常相似，调查结果显示，3 个书面语语段（题中涂灰选项）中，学生平均能够识别出 2.78 个，平均正确率为 92.67%，大部分学生能够识别出 2 个或 3 个语段。

综合学生对书面语词汇、句子及语段的识别情况，我们可以得出如下结论：日本学生对汉语书面语词汇的识别率较低，仅为 48.40%；对书面语句子及语段的识别率较高，分别为 83.20%及 92.67%。这说明日本学生大致具有汉语书面语的语体意识，基本上能够区分出汉语书面语与口语的使用场合，但对书面语词汇的识别并不理想，且有 32 名近 40%的学生尚不能明确区分书面语语体词与口语语体词，对于书面语独立的词汇体系尚无概念。

4.2.3 日本学生汉语书面语词汇及语体的运用情况

一、词语搭配问题(仅显示问卷问题中的一部分)

14. 请在横线处填入适当的单词，完成短语。

寻找_____

贩卖_____

遭受_____

攻读_____

过于_____

难以_____

表 11 日本学生词语搭配题型的正确答题数及平均正确率

正确答题数	人数	正确答题数	人数
0 题	36	7 题	1
1 题	12	8 题	0
2 题	11	9 题	0
3 题	12	10 题	0
4 题	8	平均正确答题数	1.63
5 题	5	平均正确率	16.30%
6 题	1		

词语搭配题型中，86 名学生中有 36 名正确答题数为零，这说明近一半的学生无法进行正确的书面语词语搭配。而且，学生的正确答题数大多集中在 1 至 3 道题，10 道题中学生的平均正确答题数为 1.63 道，平均正确率仅为 16.30%（见表 11）。另外，学生中有 25 人初步掌握了书面语词汇的“双+双”搭配规则，另有 15 人具有初步的语体意识，但正确率依然不高。典型的正确示例有：“寻找情报”、“贩卖毒品”、“遭受灾害”等。

其余大部分学生均将双音节词与口语词相搭配，且比例较大。典型的误例有：

“难以学习”、“过于日子”、“过于新年”、“过于期限”、“贩卖猪肉”、“贩卖蔬菜”、“贩卖水果”、“遭受困难”、“攻读书”、“攻读课本”、“给予杯子”、“给予钱”、“给予礼物”……这说明学生对口语知识的掌握程度远高于对书面语知识的掌握程度，且对书面语词汇的认识及其搭配规则并不了解，这也变向地反映出目前教学中对口语教学的重视远远高于对书面语教学的重视之现状。

二、选词填空问题(仅显示问卷问题中的一部分)

15. 从所给的选项选择一个较为正式的、符合语境的词语(请在相应的选项上划“○”)。

1. 记者从有关部门_____，京沪高铁将于今年国庆节前开通。
A. 知道 B. 获悉 C. 得知
2. 五国领导人在上海进行了首次_____，签署了中国重要的合作协定。
A. 会面 B. 见面 C. 会晤
3. 中国每年都向各国留学生提供一定数额、_____一年的奖学金。
A. 总共 B. 为期 C. 时间

表 12 日本学生选词填空题型的正确答题数及平均正确率

正确答题数	人数	答题正确率
0 题	9	10.47%
1 题	23	26.74%
2 题	38	44.19%
3 题	11	12.79%
4 题	5	5.81%
5 题	0	0%
平均正确答题数	1.77	
平均正确率	35.40%	

选词填空题型中，5 个语体标记符号里日本学生平均仅能正确识别 1.77 个，

正确率仅为 35.40%（如表 12）。仔细观察各题中学生的作答，我们发现：学生大多选择了口语词汇，有少部分学生或许是由于猜出了测试的目的没有选择口语词，但由于书面语知识不足而选择了另一个干扰项。这些都说明学生没有很好地掌握汉语书面语知识，也充分反映出目前汉语书面语教学严重不足的现状。

三、选词及标音问题

16. 请先给单词标出拼音，再从 A-E 中选出适当的词填入下面各句。

()

()

()

()

()

A. 跋涉

B. 弊病

C. 徘徊

D. 渺小

E. 酝酿

(1) 一次又一次的面试失败，让他觉得自己像是_____在人生的十字路口，不知道该往哪儿走。

(2) 由于塑料垃圾存在难以消除的_____，引起了世界的广泛关注，各国的专家、学者都在探索解决这一问题的方法。

(3) 美国正在_____一项新的登月计划，有可能在月球上建立第一个人类永久性的居住地。

(4) 探险队经过 6 个多小时的长途_____，终于抵达了海拔 3320 米的顶峰。

(5) 当她第一次从家乡来到北京时，看着这个繁华的大都市，感到自己是那么的_____和平凡。

表 13 日本学生选词及标音题型中拼音标写的正确答题数及平均正确率

正确答题数	人数	答题正确率
0 题	32	37.21%
1 题	29	33.72%
2 题	3	3.49%
3 题	2	2.33%
4 题	1	1.16%
5 题	0	0%
平均正确答题数	0.52	
平均正确率	10.40%	

表 14 日本学生选词及标音题型中选词填空的正确答题数及平均正确率

正确答题数	人数	答题正确率
0 题	9	10.47%
1 题	8	9.30%
2 题	12	13.95%
3 题	32	37.21%
4 题	0	0%
5 题	25	29.07%
平均正确答题数	3.05	
平均正确率	61%	

“选词并标音”一题中，大部分日本学生可以正确选择出 3 个词汇，选词正确率约为 61%（表 13），但将这些词汇标记拼音时，仅有三分之一左右的学生能够正确标出一个词的拼音，正确率较低，仅为 10.40%（表 14）。学生在选词填空时，“弊病”与“渺小”的正确率较高，而“跋涉”与“酝酿”的正确率较低；标写拼音时，学生大多将“跋涉”标写为“bōshè”或“pōshè”；将“酝酿”标写为“yúnliáng”。显而易见，学生并不知道“跋涉”与“酝酿”两词的正确读音，或许是根据“拔”猜测“跋”的读音，根据字面中的“云、良”猜测“酝酿”的读音的。

综观其他题型所得的数据之后，我们可以发现：日本学生呈现出其特有的趋向特征，即，选择题普遍正确率较高，而组词题或填空题正确率较低。通过对此现象的进一步详细观察分析，我们了解到：选择题中因有很多汉日同形词及汉字词的存在，故学生即使不知道读音也可根据词形猜测出词义，从而进行作答；而组词题中，学生因汉语书面语知识不足，且缺少“辅助信息”，故正确率不高。由此反映出目前日本学生汉语书面语应用能力低下的现状。

四、对文章中画线部分书面语词汇的理解问题

17. 阅读下面一段话，写出和划线词语意思相同的词或短语。

文化夏令营活动报名通知

经学校批准，我院将于 7 月 15 日组织两期海外文化夏令营活动。学生将在美国夏威夷大学学习三周，并访问其他美国著名高校。为保证活动的质量，夏令营均实行小班制教学，期满后由中外双方高校颁发结业证书。

从即日起开始报名，报名者请填写申请表(附一寸近照一张)。

均_____

即日_____

附_____

表 15 日本学生选词填空题型的正确答题数及平均正确率

正确答题数	人数	答题正确率
0 题	9	10.47%
1 题	20	23.26%
2 题	49	56.98%
3 题	8	9.29%
平均正确答题数	1.65	
平均正确率	55%	

对文章中画线部分书面语词汇理解的题型中，日本学生大多能够正确解释出 2-3 个词的意思，平均正确率为 55%。其中，日本学生对“即日”以及“附”两个词的理解正确率较高，而对“均”的理解正确率较低，大部分学生将其解释为“每天”、“一般”、“大概”等。

五、汉语书面语翻译为日语书面语文问题

18. 请将下面一段文章翻译成日语。注意请尽量使用正式的语言。

寻物启事

本人昨天在学生餐厅不慎将一白色纸袋丢失。内有英语课本、论文草稿和茶色太阳镜一副。这些物品对本人非常重要，望拾到者尽快与留学生宿舍楼 302 号房间野田绫子联系，必有重谢！

电话：1234567

野田 绫子
2014 年 1 月 12 日

将汉语书面语翻译为日语书面语题型中，日本学生反映出其自身特点，即正确率极高，经过统计，86 名学生中，除 3 名未作答的学生外，其余 83 名学生中有 71 名全部翻译正确，正确率为 82.56%。剩余 12 名学生中，有 8 人未翻译标题，2 人将标题翻译错误，另 2 人将“本人”一词翻译错误。

六、日语书面语翻译为汉语书面语文问题

19. 请将下面文章中的划线部分翻译成汉语。注意请尽量使用正式的语言。

学生センター開館時間変更についてのお知らせ

平成 25 年 10 月から平成 26 年 3 月末まで、学生センター開館時間の変更を試行的に実施していますが、平成 26 年 4 月から正式に変更いたします。

平日開館時間は 8:30～17:00 となり、土・日・祝日は閉館となりますので、ご注意ください。

〇〇大学 学生部
平成 26 年 3 月

虽然日本学生在将汉语书面语文章翻译成日语时显现出较高的正确率，但将日语文章中划线部分的书面语体句子翻译成汉语书面语体句子的时候，正确率却

非常低。举例来说，问题中第一个划线部分主要考察学生是否对「～から～まで」的汉语书面语形式有所了解，经考察发现，有 51 名学生将其翻译为“从……到……”，仅有不到 10 名学生翻译为“……至……”或“自……至……”。其他考察点就更无需赘述。通过对这一题的考察，结合前两题的结果分析，我们可以很容易地看出：目前日本学生的汉语书面语应用能力总体偏低。

由此，我们将以上调查所反映出的问题总结如下：

一、目前对日本学生的汉语书面语知识的教学严重不足。

学生有很强的求知欲，但教师却缺少教授意识。教师在教学中很少，甚至根本不教授书面语知识。

二、教学中对学生汉语书面语知识的操练严重不足。

在运用时，学生大多根据自己现有的母语知识（主要是汉日同形词）及已习得的汉语知识对汉语书面语进行“猜测”，独立运用的能力明显不高。

三、日本学生对汉语书面语知识获得的途径较少。

根据调查问卷显示，学生大多希望能够多了解和学习一些汉语书面语知识，但不知道应该从哪里来获得这些知识。另外，学生也希望能够找到专门讲授书面语知识的教材，可以进行系统的学习。

第三节 对对日汉语书面语教学的思考

基于以上调查结果及其所反映出的问题，我们引发如下思考：

4.3.1 教材方面

教材方面，有必要考虑编写专门的汉语书面语教材。目前，对外汉语教学中，口语教材琳琅满目，但书面语教材却屈指可数。这主要是因为：首先，在教学中往往过于重视对口语的教学而忽略对书面语的教学；其次，学习语言要从听、说、读、写、译五个方面入手，口语主要集中体现在语言的“说”这一方面，课程设置及实际教学操作相对较易。而书面语却主要体现在语言的“读”和“写”两方

面，课程设置与实际教学操作均比口语教学要复杂、困难许多，因此这也解释了为什么我们会看到大量的口语教材却很少发现书面语教材的原因。

现阶段，市面上可参考的书面语教材仅有冯胜利的《汉语书面用语初编》一本，这本书主要介绍了汉语韵律的基础知识，包含嵌偶单音词²⁸、合偶双音词²⁹，并列举了一些常用古句式，着实为汉语书面语的学习提供了不小的帮助。但书面语并不仅仅是词汇的问题，还有语体的问题，想要写出中国式的书面语，还需要掌握语体标记符号及修辞等其他相关的知识，而这一方面可参考的书籍则寥若晨星。因此，考虑编写专门的汉语书面语综合教材就显得迫在眉睫了。

编写书面语教材，至少应考虑以下几项内容的教学：词汇的“双+双”搭配规则、语体标记符号的识别与区分，以及不同语体之间的转换。

4.3.2 教学方面

教学方面，有必要从输入和输出两方面共同加强知识的传授。就目前日本学生对汉语书面语的学习情况而言，学生已基本具备书面语意识，但整体运用能力不强。这就说明在教学中，输入大于输出，虽然输入仍有不足，但相较之下输出更少，这就给学生学习书面语带来了很大的困难。因此，在教学中，教师应继续增加输入内容，同时增强输出力度，达到输入输出的平衡配比。

另外，目前，无论是中国国内的对外汉语教学，还是世界各国的汉语教学，开设专门的书面语课程的学校或机构少之又少，而几乎所有的学校或机构均开设了口语课程。众所周知，日常交流主要靠口语，但更深入的交流则要靠书面语，因此，我们不能只教口语而不教书面语。那么，是否有必要开设专门的书面语课程呢？本文认为，不十分必要，但需改进当前课程设置。具体为：输入阶段，我们可以通过阅读课来教授学生书面语的相关知识；输出阶段，则可以通过写作课来实际操练和运用学生已学到的知识，这样就可以使学生全面地接受系统的书面语学习了。当然，若要做到系统教学，还需阅读课与写作课在课程设置、教材选用、教学内容等方面做好相应的衔接与配合。

²⁸ 嵌偶单音词：是指当代书面正式语体中必须通过韵律组合才能独立使用的单音节文言词。如：“案”一案发、案前、本案、此案……参考冯胜利《汉语书面用语初编》（2006）。

²⁹ 合偶双音词：有些双音节书面语词汇，要求和另一个双音词组织成一个“[双+双]”的韵律格式，这种“双配双”的双音词，称为“合偶双音词”。如：“安定”——安定团结、安定人心、安定情绪、安定秩序……参考冯胜利《汉语书面用语初编》（2006）。

4.3.3 教法方面

教学方法方面，针对日本学生的教学，可利用汉日同形词的优势进行更加高效的教学。前一节调查问卷中已提到，日本学生在回答问卷时，呈现出其特有的趋向特征，即，选择题正确率较高，而组词题正确率较低。后经观察发现：选择题之所以正确率高，是因有很多汉日同形词的存在，因此学生即使不知道读音也可根据词形猜测出词义，从而进行作答。那么，在实际的教学中，我们可以考虑利用汉日同形词这一优势，指导学生通过汉日同形词来学习、记忆、运用并掌握汉语的某些书面语词汇及其用法，从而提高教学效果及教学效率。

第四节 本章总结

本章主要对日本 O 大学汉语专业大三、大四的学生进行有关汉语书面语的意识及学习情况的问卷调查。调查主要从汉语书面语的“双+双”句法规则，以及语体标记符号等方面入手，从“对汉语书面语体的认识”、“汉语书面语词汇及语体的辨别”及“汉语书面语词汇及语体的运用”三方面考察日本学生对汉语书面语的认识及运用情况。

调查的结果显示：1. 日本学生已大致具有汉语书面语的语体意识，基本上能够区分出汉语书面语与口语的使用场合。2. 日本学生的汉语书面语知识严重不足，尤其是书面语词汇方面。3. 日本学生的汉语书面语应用能力整体低下。无论是组词、还是造句，日本学生都不能很好地写出书面语体的短语或句子。另外，本章也指出了调查所反映的目前对日汉语教学存在的问题：1. 目前对日本学生的汉语书面语知识的教学严重不足。2. 教学中对学生汉语书面语知识的操练严重不足。3. 日本学生对汉语书面语知识获得的途径较少。此外，学生也希望能够找到专门讲授汉语书面语知识的教材，可以进行系统的学习。

关于对外汉语书面语的研究正在引起界内学者的不断重视，相关研究也正如火如荼地进行。但目前的研究大多还停留在理论的层面上，结合学生学习实际的研究还不多，且针对特定国别或人群的教学研究也仍在摸索阶段。因此，这就要求我们从教学实际出发，结合前人研究的相关理论基础，增强研究的实用性。另

外，我们还可以将研究对象设定为特定国别或地区的人群，可以增强研究的针对性。

在教学中，我们要注意增加教授书面语相关知识，将书面语的典型特征教授给学生，同时增强输出力度，使其可以达到举一反三的程度，最终掌握汉语书面语的基础知识。若有必要，可以考虑编写专门的书面语综合教材，这样可以更有针对性地实施教学。另外，如不开设专门的书面语课程，则需要阅读课与写作课在课程设置及教学计划、教学内容上做出相应的配合与调整，以达到书面语学习的最终目的。

第五章 日本学习者汉语书面语应用偏误分析

第一节 实验背景及概述

5.1.1 实验背景

国别化研究在对外汉语教学领域里有着重要的意义。目前,以日本学习者作为研究对象的对外汉语教学研究大都集中在对语言内部,即某一词语或语法结构上的研究。基于日本学习者书写的文章进行中介语偏误分析的研究虽有几篇,但都没有进行系统的偏误整理与分析。因此,若想全面提高日本学习者的汉语书面语应用能力,找到其问题所在,必须先对语料进行全面地偏误整理与分析,以便对症下药,得到更好的教学效果。

综观以往研究,我们可以看出:外国学习者汉语写作水平普遍低下。何山燕、何玉艳(2012)认为,外国学生汉语写作水平低下的深层原因主要有:

第一、汉语语言内部言文不一的客观影响。

汉语是表意文字,其汉字可以脱离口语独立存在,因此汉语的口语与书面语之间的差异非常明显。这种言文的不一致性,对将汉语作为第二语言习得的外国学习者而言,无疑是汉语学习的一大障碍。

第二、课程设置与教学大纲脱节,训练强度不足。

虽然写作教材的设计与教学大纲之间存在一致性,但教学大纲与汉语课程设置的实际情况之间存在量的差距,在实际教学中,往往无法达到大纲中所规定的量的基本要求。原因在于学生普遍视汉语写作为畏途,作业上交率低,消极性较大;更重要的原因在于,汉语写作教学本身难度较大,教师作业批改强度高、周期长,但大多数学校对于作业批改并不计教学工作量,因此,很多教师不得不降低要求,导致基本的汉语写作量无法得到保证。

第三、教材版本单一,设计理念缺乏科学性。

数十年来,汉语精读、口语、阅读等教材每年都以雨后春笋般的速度增加,但汉语写作教材却是常年无人问津。不仅数量上鲜有增加,教材设计上也缺乏科学创新。教材内容仍偏重于各种不同文体的写作训练,教材的编写体例、词语标

注与例句呈现方式与中国学生的写作教材无本质上的区别，具体内容上并没有体现出汉语书面语自身的内在规律与特点，也没有考虑外国学生现有的汉语水平与认知规律，缺乏基本的知识介绍，相关练习也非常单调、粗糙，无视二语习得的基本规律。

第四、教学形式单一、教学手段陈旧。

目前，外国学生汉语写作课堂教学大多以“写”为唯一核心，很多教师只片面注重各类文章体裁的写作练习或读写训练，教学中不仅教材没有口语与书面语词汇或语体差异的对比内容设计，教师更缺乏语体转换训练的教学意识，使教学缺乏系统性。

除了以上共有的原因外，对于日本学习者而言，在教学中缺少中日文化异同的导入也是致使其汉语书面语应用能力低下的原因之一。

5.1.2 实施概述

基于以上背景，本文从语言结构内部、语篇衔接、语体及韵律等方面对日本学习者书写的汉语文章进行偏误分析。本文的语料均取自于“HSK 动态作文语料库”中日本籍学习者所书写的作文。“HSK 动态作文语料库”中已收集自 1992 年（该年写作答卷为测试答卷）以来历年汉语水平考试高等考试中的 11569 篇作文答卷，其中日本籍学习者答卷 3211 篇，作文题目共计 30 个。

本文从 HSK 动态作文语料库中随机抽取不同分数级别的学习者的作文，随机抽取的标准主要是作文的分数和体裁。

首先，作文分数级别的抽取：为了确保抽取的语料能够具有普遍性，本文抽取了三个分数段，分别为 70 分、80 分、90 分。

其次，体裁的抽取：HSK 动态作文语料库中共有 30 个作文题目，基本上分为议论文和记叙文两大类，因此，抽取时两种体裁各取一半。鉴于 1992 年是实施 HSK 考试的第一年，试卷属于测试版，故不抽取。尽管 1993 年 HSK 考试已经进入正式运行阶段，但由于当年考试题目只有一个，且为应用文，因此也不抽取。

综合以上原则，本文从记叙文与议论文两个体裁中各抽取两个题目，每个题目的作文中，70 分、80 分、90 分各抽取 10 篇。题目的选取标准为，历年的 HSK 考试中出现次数较多的题目。由于各分数级别作文数量状况不同，因此作文数量

少于 10 篇的，做穷尽抽取；多于 10 篇的，做随机抽取。最终，本文抽取了 81 篇有效作文，具体抽取篇目及数量如下表所示：

表 16 HSK 动态作文语料库中抽取的日本学习者作文篇目及数量

作文 分数	记叙文（共 39 篇）		议论文（共 42 篇）		同分数级别 作文总数
	记对我影响最 大的一个人	学习汉语的 苦与乐	父母是孩子的 第一任老师	如何面对 挫折	
70	10	5	10	10	35
80	10	5	10	2	27
90	8	1	10	1	19
合计	28	11	30	12	81

通过对表 16 中 81 篇日本学习者的作文进行偏误分析，由于汉字偏误，即错字、别字、繁体字等现象，属于用字方面的问题，从严格意义上来讲，不属于书面语应用问题。另外，标点符号偏误、书写格式偏误也不属于书面语应用问题，因此，本文暂时不对以上三个方面出现的偏误进行统计与考察。最终，日本学习者作文中出现的偏误共计 626 处，具体情况如下表：

表 17 日本学习者写作偏误类型

偏误类型		偏误数量	所占比例
1	词汇偏误	478	76.36%
2	篇章衔接偏误	79	12.62%
3	语体与韵律偏误	69	11.02%
合 计	3	626	100%

第二节 实验结果及分析

5.2.1 词汇偏误

目前的对外汉语教材中，词语教学大多只是对生词进行解释，很少有教材对生词的语义背景及用法进行说明，因此导致日本学习者在汉语词汇运用方面经常出现问题。

在统计学习者作文中出现的词汇偏误时，我们发现，日本学习者在词语搭配、助词、介词、方位词、能愿动词等方面存在较多问题。另外，由于受母语迁移的影响，学习者作文中还经常出现“日式”词语或表达等现象。此外，由于词汇量不够，学习者有时会用已知的词汇代替，或曲折表达自己的意思，导致句子出现错误。

5.2.1.1 词语搭配偏误

前文提到，日本学生书面语词汇方面的知识尤其匮乏，因此在词汇搭配上的偏误就显得尤为突出。通过对 HSK 语料的分析与统计，我们发现，日本学生在词汇方面共有 478 例偏误，仅词语搭配方面的偏误就有 178 例，占词汇偏误总量的 37.24%。而这些偏误主要分布在名词、动词、形容词、副词四个方面。

(43) 如果没有妈妈的鼓励，我永远在我老家，过普普通通的日子。不会想
要当个成才。 (名词搭配偏误)

(44) 我喜欢我的父亲。对他长年的关怀和爱情，我衷心感谢。
(名词搭配偏误)

(45) 她的脸充满了自信和乐观。 (动词搭配偏误)

(46) 外祖父对我一直支持了这样看我的好处的态度，养育了我的信心。
(动词搭配偏误)

(47) 我长大以后，父母的这句话还影响我的想法。 (副词搭配偏误)

(48) 他因为充分关怀我们，想到我们的前途时，禁不住流出泪来了，有的
学生也跟着他哭了起来。 (副词搭配偏误)

(49) 他性格和气、外向、对任何人都好。 (形容词搭配偏误)

(50) 这件事使她感到泄劲。 (形容词搭配偏误)

例(43)中,很显然学生是想表达“成为人才”的意思。但由于书面语知识不足,只知“成才”一词之义,却不知其用,故造出了“当个成才”的搭配。例(44)亦是如此,学习者没有弄清“爱情”和“爱护”的区别,而导致了“爱情”的搭配错误。例(45)中,同样是由于缺少书面语词汇方面的知识,日本学生将“皱纹”与动词“充满”搭配。例(46)同理。“养育”与“信心”不能搭配使用。例(47)中,学生大概是想要表达“父母的话依然影响着他/她的想法”,或许是因为对书面语词“依然”的掌握不好(亦或者并未掌握),所以使用了口语感较强的“还”。例(48)也一样。例(49)中,日本学生没有掌握形容词“和气”的用法,因此形成了“性格和气”的误用现象。例(50)中的“感到泄劲”亦是由于学习者对“泄劲”的用法掌握不到位所导致的。

5.2.1.2 助词偏误：“的”、“了”

助词的作用是附着在实词、短语或句子上面表示结构关系或动态等语法意义。结构助词“的”与动态助词“了”是日本学生在助词方面偏误较多的内容。

结构助词“的”主要表示定语和中心语之间的修饰关系。由于日语中多重定语之间的结构助词“の”一般不省略,而汉语中多重定语之间的结构助词“的”大多可以省略,对于日本学习者而言,哪些时候可以省略“的”,哪些时候不能省略,是一个较难的问题。而在教学中,教师一般不把此内容视为教学难点或重点,往往一带而过。因此,导致日本学习者在实际运用中,经常会出现“的”字冗余(主要是多重定语中“的”字的冗余)或残缺的现象:

(51) 打招呼的方法,关于应酬的看法,交朋友的心情——父母的对人际关系
的看法一定会影响孩子。

(52) 父母是孩子的一生的老师。

(53) 当然他的公司的产品受到了老百姓的欢迎,松下电器公司最后成为那
么名驰国内外的大企业了。

(54) 每天每天看到他们脸,听到他们声音。

(55) 如果孩子从父母中无法感受到父母的关心的话,那么他身心会受到极
大的痛苦和伤害,从而在成长过程中无法学会对他人的同情、关心的
重要性。

动态助词表示事件在过去、现在或者将来的动态。动态助词“了”表示动作或性状的实现，即已经成为事实。关于“了”的教学也一直是对外汉语语法教学中的一个难点，在实际运用中，日本学生也经常会出现这方面问题：

(56) 我父母他们不仅教我中国悠长的历史，而且还告诉了我中国人的思想和交流方式。

(57) 从此之后，我下了决心继续学习汉语，喜欢上了学汉语，而终于来到北京学习汉语了。

(58) 对老师的这样的态度，我感到了非常的敬意。

(59) 后来，我理解他的教训。

(60) 我在日本上专业学校学习是已经十几年前的事，那个时期可以说是我的青春时代。

5.2.1.3 介词偏误

介词主要起标记作用，置于实词或短语前与其共同构成“介词短语”，主要修饰、补充谓词性词语，标明跟动作、性状有关的时间、处所、方式、原因、目的、施事、受事、对象等。日本学习者在这方面出现的偏误较多。

(61) 孩子出生以后上小学之前，接触的时间最长的是父母。

(62) 孩子只能人与人的关系[F系]才能学会语言。

(63) 今年二月我回国见到了母亲。她好像瘦了一圈，在白白的脸上多了些皱纹。

(64) 我每次来到中国时就想起对老师的恩情。

(65) 因为孩子这样模仿父母，所以父母给孩子的影响很大。

(66) 总之，我想应该父母使孩子在健康的环境中长大。

5.2.1.4 方位词偏误

日本学习者经常出现的偏误大多围绕在与抽象名词搭配的方位词的选择上，这些偏误主要是由于母语的干涉造成的。如：

(67) 人类是一种社会动物，任何人在与其他人的关系[F系]上生存。

- (68) 在这样的情况中，那位老师一上课就不说日语；如果学生听不懂老师的话，也一直用汉语说几遍。
- (69) 不过，知道 XXX 的逸事，我深深地感到了给人民、社会做出贡献的重要性。
- (70) 它们有一种习惯，就是说，它们的小鸟刚从蛋出来时，它会跟着它在这个世界上看到的第一个东西。
- (71) 但是，最重要的是犯错误怎么对待事情。

5.2.1.5 能愿动词偏误

能愿动词的用法在对外汉语教学中一直是一个难点，学生在应用时经常出现误用或干脆不用的现象：

- (72) 他的故事提醒了我：在这个社会上能够发挥自己的能力和做出贡献。
- (73) 那么作为父母，到底如何对待孩子呢？
- (74) 这些妈妈的教育，我想[B 相]信在长长的人生道路上一定有用的。

5.2.1.6 母语负迁移

日语中存在大量的汉字词，对日本学习者学习汉语来说存在一定的优势，但与此同时，也给日本学习者带来了一定的负面影响，主要表现在“日式”语词或表达上：

- (75) 我的场合，爸爸对我的影响是最大的。
- (76) 在大学的时候我们班合同进行过一个调查。
- (77) 回到家，他还拿回来许多残业。
- (78) 原来他是大学专门学儒学而将来要当官的一个学生，但是，当时他对儒学教理感到太枯燥，开始独学佛教。
- (79) 我所说的“老师”，不是意味着教某些事情的人，而是指与孩子产生社会关系[F 系]的社会上的前辈。

例(75)中，学习者是想表达“比如说我”，而这个短语在日语中表现为「私

の場合」，很显然，学习者直接使用了日式的用法。例(76)和例(77)也是如此，学习者将日语中的「合同で行う（联合进行）」、「たくさんの残業（许多没做完的工作/许多需要加班做的工作）」直接拿到汉语中，形成了“合同进行”、“残業”这样的偏误。同样的，例(78)的“独学”和例(79)的“意味”亦是出自日语中的「独学する（自学）」和「意味する（意义、含义）」。

5.2.1.7 不当替代，或曲折表达

由于词汇量不够，学习者有时会用已知的词汇代替，或曲折表达自己的意思，导致句子出现错误。

(80) 当时，日本是男子汉主义的社会，因比[B 此]尊重女人的人权的男人很少。

(81) 所以常常找理由去她那儿请指导，有时知道假装知道有个问题，故意找她去问问她了。

(82) 这样我一直模仿她的学习态度，心里不知不觉地产生了尊敬和爱情之感。

(83) 她的生活很充实，有时去当画学老师，有时自己去学画画，有时当“星丘”地区代表，还有时跑到在印度的父亲身边尽妻子的职责。

例(80)中，学习者大概是想表达“日本是大男子主义社会”，但可能是由于词汇量不足，或者对“大男子主义”一词的掌握不够，写作文时根据自己的理解形成了“男子汉主义”这样的偏误。例(81)中，学习者或许只是记住了“请教”的词义，即“请……指导”，但却忘记了词形，因此写出了“请指导”。例(82)中，学习者是男性，根据上下文的意思，学习者大概是想表达他在模仿一位女孩儿学习态度时，慢慢地、不知不觉地产生了尊敬和爱慕之情。但或许是由于只记住了“爱慕之情”的形式，而没有记住具体词的组合方式，便根据自己的理解，造出了“爱情之感”。例(83)中，学习者是想表达“美术老师”之义，但或许是没有学过“美术”一词，便根据自己的母语知识「画学（绘画学、绘画技术）」造出了“画学老师”这样的误例。

5.2.2 篇章衔接偏误

5.2.2.1 关联词偏误

句子之间存在一定的逻辑关系，而关联词则是体现语篇逻辑结构、句子间逻辑关系的一个重要手段。³⁰口语句式要求简练，关联词语用得少或不用；书面语句式因为要求严密的逻辑性，关联词语用得较多。学习者正是由于日常生活中甚少使用关联词语，对关联词语掌握得不好，因此在写作中，分句间经常误用关联词，或者干脆不用关联词。

(84) 因为这个原因，很多人都喜欢他，自然他结了很多朋友。

(85) 孩子出生就开始跟父母交流，无论首先没有对话，但是孩子看父母的行为，听着声音，跟他们学很多事情。

(86) 所以说，父母虽然是孩子最亲的人，也是他们的最早的启蒙老师。

(87) 上了小学，老师、朋友等接触的人就会增加，从他们受到的影响也很大，但这影响还是不能胜于父母给孩子的影响。

5.2.2.2 省略与替代不当

Halliday (2000) 将人们言谈开始的角度和起点称为“主位”，即语言者组织信息的出发点。在书面语的篇章中，如果叙述的角度始终明确，分句之间可以共享一个主语，句子之间则可以用代词来替代；如果所叙述的事件或者问题有很多个出发点，或者在同一个从句中涉及多个事物时，若在此位置上使用省略或替代就会造成语义不明，因此需要确定事物间的关系，补足信息。否则，省略或替代不当都会造成书面语表达的偏误³¹：

(88) 对我影响最大的人是日本中世纪的伟大佛教家，名字叫“空海”。

(89) 我在八岁的时候，我在商店里偷了一个小商品。

(90) 但有一天，我妈妈对我说“你爸爸从小开始一直工作，没有学习的时间，所以他愿意给我多一点的学习时间，才拼命工作。”

³⁰ 何山燕、何玉艳：泰国学生汉语书面语应用之偏误分析与思考，《国际汉语学报》，2012年，第3卷第1辑。

³¹ 何山燕、何玉艳：泰国学生汉语书面语应用之偏误分析与思考，《国际汉语学报》，2012年，第3卷第1辑。

(91) 我拼命地研究外国产品，最后他研制了第一架国产电视机。

5.2.2.3 缺乏逻辑性

Halliday (2000) 把语篇的衔接手段分为：所指、省略和替代、词汇衔接三种方式。口语体篇章可以有特殊的连接手段，如：省略、重复、补说，还有一些语气词等，即使不连贯也不影响信息传递。书面语则不同，讲究推敲仔细琢磨，讲究篇章结构、连贯照应以及句子之间、段落之间的逻辑系³²，一个语篇应该有一个明确的论题构成或者逻辑结构，否则就会出现语病：

(92) 因为我现在在中国，不在日本，而且学习汉语，所以我的性格比较适合国外生活。

(93) 有一天母亲不在的时候，我偷偷地看了答案，把作业全部都作完了。然后我母亲回来了。我给她看刚作完的作业。她说：“你看了答案没有？虽然全部都对，得满分，但是这样不能丰富你的知识，对你不太好，你明白不明白？” 我知道了。我从这儿开始好好学习。每次都想起来母亲的话。

学习者在写作文章时，不仅需要运用词汇语法知识，还需要连句成段、布局谋篇，讲究上下文之间的逻辑关系，不能随意进行文字拼凑。以上两例均出现了衔接与逻辑方面的问题，影响了表达效果。

5.2.3 语体与韵律偏误

5.2.3.1 语体偏误

由于口语、书面语自身的交际方式不同，以及书面语交际的单向性，因此对语言表达的要求较高，呈现出不同于口语的风格。日本学习者在写作时，语体风格偏误主要集中在语体不当替代和语体杂糅两个方面。

语体不当替代，主要是指在写作中，学习者经常会使用口语化的、不规范的口头表达形式来替代某些词汇或短语。

³² 刘月华，关于叙述体的篇章教学——怎么教学生把句子连成段落，《世界汉语教学》，1998年第1期，71~72页。

(94) 连家人之间的关系都会影响孩子的性格，就更甭说尝尝打孩子、骂孩子了。

(95) 还有，我觉得父母不仅是孩子的第一位老师，而且他的永远的老师。

(96) 虽然我们有时候跟他们学到很多坏事，抽烟[F 烟]呀，喝酒呀，胡说什么的。

写作中，学习者还经常会将一些没有充分理解和掌握的书面语结构在原有的口语化风格的基础上加以嫁接、拼凑，导致了书面语和口语的语体杂糅。

(97) 张教师在我校用午餐时，每次带我去学生食堂。

(98) 我母亲是从事卖买的。

(99) 他不仅重视工作，还重视家庭。每天按时上下班，有什么要紧的事一定会给我家打电话，阐明回家晚的理由。

5.2.3.2 韵律偏误

王力先生曾说过，在音乐理论中，有所谓“音乐的语言”，在语言形式美的理论中，也应该有所谓“语言的音乐”。书面文字看起来似乎没有声音，但其实静止的文字实际上字里行间都涌动着作者思想感情的无声潜流，写作时应努力追求内容与形式的美。

汉语的韵律是一门艺术，元音占优势，声调分平仄，双音节居多，容易形成音节和谐匀称的音律效果。然而，日本学习者在汉语写作中，往往过多地注重语言结构形式上的安排，而忽略了对汉语韵律节奏的关注。

(100) 我父亲生于贫穷的农民家。

(101) 在这意思上，父母和孩子之间的关系，不是单向的，而是互相学习的。

(102) 孩子没有那么多机会听到别人的看法，所以觉得父母的观念是绝对的。

(103) 我和母亲逛一逛那原野里，有时找到了野生的草莓，让我尝一尝；有时发现了特别好看的花，她给我采了。

例(100)中,学习者使用“农民家”本身没有语法错误,但由于书面语受韵律的制约比较严格,因此句中应使用“农民家庭”。例(101)中,与“单向”呼应,并表示“互相学习”之意,应使用“双向”。例(102)中,学习者大概是想表达“绝对正确/完全正确”,结果双音化的时候却形成了“绝对”这样的偏误。例(103)中,学习者用了两个“有时”分句,读者自然会形成并列的感官,这种并列不仅是语义的并列,也有韵律的并列。因此,当读者读到“好看的花”时,后面的分句自然会期待出现与“让我尝一尝”韵律相对应的形式,结果,学习者使用了“她给我采了”,在韵律上没有形成一致,读者读起来会觉得有些不妥。修改的方式有两种,一种是与前一分句“让我尝一尝”相对,把“她给我采了”改为“让我闻一闻/看一看”。另一种是与后一分句“她给我采了”相对应,把“让我尝一尝”改为“她给我摘了”。从这些偏误中我们便可以大体看出,日本学习者目前还没有初步掌握汉语的韵律节奏。

第三节 针对日本学习者的汉语书面语教学建议

从以上日本学习者的句子偏误中可以看出,日本学习者在词汇、语法方面的偏误居多,且偏误大多集中在教学相对薄弱的内容上,如:词语搭配、多重定语中的结构助词“的”、介词、方位词、句子成分分析、句子语序等,涉及到教学难点的内容只有动态助词“了”和能愿动词。这说明在教学中,教师往往忽略了对这些隐性知识的讲解,学习者没有在这些方面接受足够的训练,再加上受到日语同形词或近义用法负迁移的影响,从而导致出现大比例的偏误。

另外,对于篇章衔接及语体、韵律教学的方面也没有投入足够的力度,虽然从数据上来看,这两方面的偏误率不高,但这并不能说明学习者在这两方面不存在较大问题。通过对语料的观察发现,偏误率低的主要原因是,学习者在写作时很少使用篇章衔接手段,文章的语体感及韵律感不强。

由此,针对日本学习者的汉语书面语教学,至少应注意以下几个方面:

5.3.1 加强汉语词汇、语法中“盲点”知识的教学

汉字、词汇、语法是汉语学习的基础，始终贯穿在汉语学习的各个阶段。教师在教学中往往过多地注重对大纲中所列的重点和难点的教学，忽略了大纲中甚少提及的汉字、词汇、语法以外的“盲点”知识的教学。

对于汉语词语搭配规则、句式选择方法的教学，虽然并没有被列入到教学大纲当中，但这并不能说明我们在实际的教学中的可以不教。而对于句子成分的分析、句子语序的排列，虽然教学中有所涉及，但仅作讲解是不够的。方位词、介词、能愿动词是从初级就开始导入的知识，但日本学习者到了高级阶段，却还是会有一些基础的用法上出现偏误。这些都充分证明了我们在实际教学中不应忽略对“盲点”知识的教学。

5.3.2 导入语段教学，加强对篇章结构分析的训练

日本与中国的教育体制不同，对学生的教育方式及评价标准也有着明显的差异。这一点很好地体现在了对学生作文的评价上。例如，高考作文中，中国比较注重学生文章的结构是否完整、中心是否明确；而日本则比较注重学生是否能够明确地表达出代表自己个性的观点或想法，至于文章的结构、行文的规则及逻辑则不在重点考察的范围之内。因此，在日本学习者所写的汉语文章中，也就经常会出现“文不对题，不知所云”的现象。

写作是一种成篇表达，但从单句到完整的段落或完整的作品（即篇章）之间有一个很大的距离，不给学生任何台阶就想让他们跨过这段距离，会有相当的难度。而这个“台阶”就是教学中的一个必经阶段——语段（句群）教学。³³这是学生在成段表达方面存在问题的症结所在，也是学生写作能力不强的重要原因之一。

针对这一现象，教师在实际教学中，应导入对语段的教学，培养学习者的语篇意识，加强对篇章结构分析的训练，主要包括对关联词、省略和替代等篇章衔接手段的写作训练。另外，对文章逻辑性的训练也是必不可少的。具体实施时，教师可结合日本学习者的认知特点，将汉语不同文体的写作风格、框架异同、衔接手段使用规则等与日语相应文体进行比较，加深学习者的理解，可有效提高教学效率。

³³ 张宝林：语段教学的回顾与展望，《语言教学与研究》，1998年，第2期。

5.3.3 培养语体意识，加大对语体概念及知识的导入

目前的写作教学，大多偏重于文体方面的教学，即，对各种不同文体的写作训练，在具体教学内容上并没有体现出汉语书面语自身的内在规律与特点，也没有切实考虑外国学习者现有的汉语水平与认知规律，对于汉语语体概念及相关知识等方面都缺乏基本的介绍。通过对日本学习者的访谈与调查，我们了解到，日本学习者大部分对汉语书面语没有明确的概念，几乎无法分辨一个词是口语词还是书面语词，更不用说掌握汉语书面语的基本特点及规律。学习者对汉语书面语的了解几乎是一片空白。这就反映出，在教学中教师需要加大对语体概念及相关基础知识的导入，培养学习者的语体观，树立学习者的语体意识，进而导入语体知识的教学，使学习者对汉语书面语的基本特点及规律有一定的了解和掌握。

5.3.4 注重汉语韵律的教学与操练

优美的语言韵律，能给人以美感。在内容与形式统一、形式为内容服务的原则下，讲求词语的音韵美是必要的。音节的整齐匀称、声调的平仄相间、韵脚的和谐自然，以及叠音词与双声叠韵词的恰当运用都会使汉语念起来顺口，听起来悦耳，记起来容易。这正是汉语书面语的一大特点及魅力所在。

汉语韵律制约着汉语的构词和造句，相较于口语句式结构的简单、松散，书面语句式结构比较复杂、严谨，较多使用长句。另外，书面语比较讲究语言规范，注意句子的加工，有时会沿用一些文言句式，这些句式都是经过韵律加工后的产物。因此，要想提高日本学习者汉语书面语的应用能力，对其进行汉语韵律知识的教学及训练是必不可少的。

在教学中，教师应适当导入汉语韵律知识，介绍汉语音节韵律基本特点，进行大量韵律构词及韵律句法训练，使学习者的句子越来越“文”。

第四节 本章总结

本章主要对“HSK 动态作文语料库”中日籍学生所写的作文进行偏误分析。主要选取记叙文、议论文两种体裁，每种体裁各选取出题率较高的两个题目，并从 70 分、80 分、90 分级别作文中分别进行抽取，最终得到有效作文 81 篇，整理出书面语偏误 626 处。并从词汇、篇章衔接、语体与韵律三方面整理、归纳日本学习者常见的书面语偏误，并分析造成这些偏误的原因。最后根据分析结果提出针对日本学习者的汉语书面语教学建议：1. 教学中应加强汉语词汇中“盲点”知识的教学。2. 教学中需要导入语段教学，加强对篇章结构分析的训练。3. 教学中需要培养学习者的语体意识，加大对语体概念及知识的导入。4. 教学中还应注重汉语韵律的教学与操练。

书面语教学在汉语作为第二语言教学中具有不可替代的重要位置。目前，对外汉语书面语教学中，不仅缺乏相应的配套教材，而且在实际教学中，教师大多采取回避策略，认为难教而不教，这在主观上就阻碍了外国学习者对汉语书面语知识的输入。再加上教学中没有针对性的训练，使得外国学习者汉语书面语应用能力整体无法提高，形成了一个“死胡同”。想要提高外国学习者的汉语书面语应用能力，必须从教学本身找原因，从教师自身找原因，了解外国学习者汉语书面语的习得过程及规律，从根本上解决“教什么”、“怎么教”、“如何学”的问题。

第六章 对日汉语书面语有效教学策略

参考此前针对日本学习者进行的有关汉语书面语意识及学习情况的问卷调查结果,以及对日本学习者汉语书面语应用偏误的分析,就目前的对日汉语书面语教学而言,找到切实可行的教学方法显得迫在眉睫。因此,本章主要依据“对外汉语有效教学”理论,对对日汉语书面语教学的课堂教学进行分析和探讨。

第一节 对外汉语有效教学理论

6.1.1 对外汉语有效教学的概念及理论基础

6.1.1.1 对外汉语有效教学的概念

“有效教学”理论起源于20世纪上半叶西方的教学科学化运动。随着教学研究的相关发展,这一概念逐渐引入中国,并应用于中国的对外汉语教学研究。但大部分研究主要集中在如何培养教师素质与对外汉语教学质量等间接相关的研究上,如《对外汉语教学课程研究》、“对外汉语教学专题研究书系”,《对外汉语课堂教学技巧研究》以及《对外汉语教师素质与教师培训研究》等。随后,对外汉语教学研究的主要焦点从“教什么”、“怎么教”逐渐转变为“怎么学”,并将两者结合起来。但综观对外汉语教学研究,大部分都集中在理论上的提倡与宣扬,结合课堂教学实践的质化研究仍十分薄弱,将有效教学理论与对外汉语教学实践相结合的实用性研究则更加寥若晨星。

因此,黄晓颖(2011)提出“对外汉语有效教学”理论,并构建了对外汉语有效教学体系。黄将“对外汉语有效教学”定义为“教师根据学生学习汉语的需求与特点、遵循汉语作为第二语言的教学规律,综合运用一整套激励学生、充分调动学生学习积极性以及发掘学生学习汉语潜能的手段与方法,力争用最少的投入使学生更快地掌握汉语听说读写技能的教学实践活动”³⁴。

具体而言,“根据学生学习汉语的需求与特点”即“强调教学效益,也就是

³⁴ 黄晓颖《对外汉语有效教学研究》,2011年。

教学目标要符合学生的需求”；“遵循汉语作为第二语言的教学规律”即“强调有效教学应以科学理论为指导”；“综合运用一整套激励学生、充分调动学生学习积极性以及发掘学生学习汉语潜能的手段与方法”即“强调教学手段与方法都是为保证学习效果而服务的”；“力争用最少的投入使学生更快地掌握汉语听说读写技能的教学实践活动”即“以在一定时间内学生汉语水平提高幅度为衡量教学是否有效的准绳，这是有效教学的根本”。“根据教学投入的大小以及教学活动结果与教学预期吻合度的异同”，黄将对外汉语有效教学具体分为“有效的”、“低效的”、“无效的”和“负效的”教学。并将对外汉语有效教学的特征归纳为“教学效率高”、“教学效果好”和“教学效益佳”三点。

6.1.1.2 对外汉语有效教学的理论基础

哲学、现代教育教学理论、心理学理论、语言学理论、汉语言理论、汉语作为第二语言习得理论以及跨文化交际理论都为对外汉语有效教学的研究及发展提供理论依据。这些理论相互交织、共同作用，逐渐形成了对外汉语有效教学理论。

哲学的科学主义与人本主义的融合为对外汉语有效教学“把以学生为本与教学效率观结合起来”，提供了重要的理论根基。现代教育教学理论提倡以学为主，为对外汉语有效教学“以学生为中心”提供了理论依据。“心理学理论对学习规律、学习条件的系统阐述，能告诉我们学习是怎样发生的以及为什么有的学习有效、有的学习无效，为我们有效地教与学提供了科学的依据”。“语言学是研究语言在社会中的作用、语言的结构和语言的发展规律的科学”。了解了语言是什么之后，才能更好地进行语言教学。“汉语言理论是研究汉语及其规律的科学。汉语本体知识的研究成果可以直接服务于汉语作为第二语言就学”。汉语作为第二语言习得理论有助于帮助教师了解学生学习汉语的过程和学习规律。“成功的跨文化交际能有效地帮助语言学习”。

因此，这些理论都为对外汉语有效教学理论提供了必不可少的科学依据和理论支持。

6.1.2 对外汉语有效教学的标准及基本原则

6.1.2.1 对外汉语有效教学的标准

黄晓颖（2011）根据有效教学的标准，结合对外汉语教学的实际，将对外汉语有效教学的标准制定为以下几点：

一、教学内容实用

教学内容要具有实用性，即语料要真实自然、要选用使用频率高的语料、教学内容应符合学生需求。这是对外汉语有效教学的前提条件。教材中有些实用价值低的教学内容应摒弃；不应为了呈现某个语法点而生捏硬造诸如“我没把汉语书带来”这样不自然的语料；语料的选用也应尽量选择使用频率高的诸如“麻烦您帮我们照张相，可以吗？”的句子。另外，“教学内容最好能与学生的学习目的结合起来”，预科阶段的语言教学可以与专业学习相结合，商务汉语、旅游汉语等课程或专业可以满足学生的不同需求。

二、教学目标达成

教学是否能达到预期的目标是衡量有效教学的重要标准之一。对外汉语课堂教学的目标一般有语言知识目标、功能目标和文化目标。“只有通过一些列课堂教学活动实现了教学目标，才能说我们的教学是有效的。”

三、学生积极主动

只有学生积极主动地参与到教学活动中来，才能更快更好地掌握目的语。因此，学生的积极主动性也是衡量对外汉语教学是否有效的一个重要标准之一。

四、教学活动高效

教学活动高效，就是教学效率高，也就是教学效率的问题。这是对外汉语有效教学的终极目标。教学活动高效主要表现在：“教学时间充分利用”以及“教学投入少，学生收获大”两个方面。

本文赞同黄晓颖的观点，认为以上四条标准同样适用于对日汉语书面语教学。

6.1.2.2 对外汉语有效教学的基本原则

“对外汉语教学不同于母语的语文教学”，有其独特的教学规律。有关对外汉语教学的基本原则的研究已有不少，如刘珣（2000）；徐子亮、吴仁甫（2005）；李泉（2005）；姜丽萍（2008）；黄晓颖（2008）等。这些原则基本相同，大多以学习者为中心，或以语言技能训练为中心，但只有黄晓颖的观点中明确提出了“注重效率”的原则。本文比较倾向于黄晓颖的观点，教学效率也是衡量教学是否有效的一个重要标准，因此在教学中也应将其纳入教学的基本原则。

黄晓颖（2011）将对外汉语有效教学的基本原则归纳为十点。即，语言知识要以活用为本；教学内容要重点突出；课堂活动要以学生为主；教学方法要灵活多样；教学过程要循序渐进；呈现新知要随讲随练；已学知识要反复重现；教学效率要力争最大化；教学手段要直观形象；教学语言要少用外语。

就对日汉语书面语教学而言，尤其是在日本本土进行的汉语书面语教学，本文认为：我们应结合自身的教学环境、条件及特点，选用适合的教学原则，如：语言知识要以活用为主；教学内容要重点突出；课堂活动要以学生为主；教学方法要灵活多样；教学过程要循序渐进；呈现新知要随讲随练；已学知识要反复重现；教学效率要力争最大化。无论是哪种课型、那个阶段的语言知识，还是针对哪个国家的教学对象，这些都是对外汉语教学始终应该遵循的核心原则。但将课型、语言知识水平、教学对象具体化之后，有些原则就并非必须遵循，比如：“教学手段要直观形象”这一原则或许更多地适用于初级汉语词汇的教学，而书面语词汇大多已达到中高级水平，多属于抽象词汇，因此，使用图画、实物等手段并不能达到预期的教学效果。而使用母语直译或许可以得到简单、直接、有效的教学效果，因此这一原则自然不适用。另外，“教学语言要少用外语”这一原则也许更加适用于在中国的对外汉语教学，因为在中国的对外汉语教学课堂上，学生大多是来自世界不同国家不同母语背景的人，因此，使用目的语来教学更加有效果。但就日语本土的汉语书面语教学而言，课堂上的教学对象大多是日语为母语的日本人（少数华裔子女或中日混血），完全不使用母语或媒介语，也未必就是理想的。有些词语，尤其是抽象的词语，可以直接告诉学生其母语的对译意，而不需要花很多时间用目的语来解释。一来，可以快速帮助学生明白词义，减少不必要的教学时间，提高教学效率。二来，若使用目的语解释不周全或不恰当，很容易引起学生对词义的误解，造成学习困扰，增加学习难度，反而影响教学效率。

因此,有些简单的词汇,我们可以使用目的语来进行教学;而有些较抽象的词汇,直接使用日语来进行教学也未必就会影响教学效果。

6.1.3 影响对外汉语有效教学的因素

语言教学是一门复杂的工程,这其中既有负责讲授的教师,也有专门接收的学生,还有外部环境以及所使用的工具等等。因此,影响对外汉语教学有效性的因素也很多,主要分为三类:

一、来自讲授方——教师的因素

教师是语言教学的讲授方,操控着语言教学的主体方向,因此,一旦讲授方产生错误的导向,势必会影响到教学的有效性。黄晓颖(2011)就曾指出:教师的教学理念、思想素质、专业知识、教学技能、跨文化交际能力以及反思能力都是影响对外汉语教学有效性的因素。

二、来自接收方——学生的因素

学生是语言教学的主要受益者。但受益者自身的条件及其对语言学习的态度等也会直接影响教学的有效性。黄晓颖(2011)指出:学习动机、语言学能、智力水平、学习方法、学习风格以及年龄层次都会影响学生的学习效果。

三、来自其他方面的因素

除了教师和学生这两个主要因素,教学模式、教材以及学习环境等也是影响对外汉语教学有效性的重要因素(黄晓颖,2011)。

本文认同黄晓颖的观点,对日汉语书面语教学是对外汉语教学的一个分支,因此,影响对外汉语教学有效性的因素同样会影响对日汉语书面语教学的有效性。虽然上述各因素都会对教学的有效性产生一定的影响,但教师仍是影响教学有效性的重要因素。因此,本章主要将焦点集中在课堂教学中教师行为的有效性问题上。

6.1.4 现阶段对日汉语书面语教学存在的问题

目前日本的汉语书面语教学存在很多亟待解决的问题。我们都知道,从概念上,“书面语”与“口语”相对,但实际教学时,却并非如此。口语教学注重学生运用语言进行交际的能力。而书面语教学不仅注重学生对书面文章的理解能力,还注重运用语言进行书面写作的能力。对应到具体课型,“口语教学”主要

是由口语课进行的，而“书面语教学”则需由阅读课与写作课共同协作方可完成教学目标。因此，书面语的教学，实际上相较口语的教学更加困难。

另外，现阶段的对外汉语教学，无论在中国，还是在日本，大多数学校普遍开设阅读课与写作课，但很少有学校能够做到阅读课与写作课在教学大纲、教材定制、教学内容、教学目标等方面达到有机的融合。更多的是各立门户，独自进行教学。书面语知识的输入与输出没有得到良好的衔接，这也解释了为什么学生汉语书面语综合能力普遍不高的现象。

具体而言，目前日本的汉语书面语教学主要存在以下几个问题：

一、教学内容的实用性不高。

现在有很多汉语教材的教学内容并不实用，以培养学生书面语阅读能力的阅读课为例，有很多教材选用过时的报刊内容、话题，有的甚至直接把某些小说当作阅读教材，课上就是读小说。过时的报刊内容及话题并不能与现在的实际生活相关联，有很大的时空断层，因此不会与学生所学产生共鸣，达不到很好的教学效果。另外，并不是所有的小说使用的语言都是书面语，教师选择小说作为阅读教材，或许是考虑到迎合学生目前的汉语水平，但这却违背了阅读课的宗旨。阅读课是以培养学生的书面语阅读能力、提高文章理解与分析的能力为目的的。

再以培养学生书面语应用能力的写作课为例，很多教材讲授记叙文、说明文的写作，这些文体在汉语为母语的语文教育中是必不可缺的教学内容，但对于学习汉语的外国人而言，这些文体在日常生活中，即使是以书面语学习为目的时，也并不常用，使用频率非常低。在教授汉语书面语知识时，可以考虑学习者的需求，是商务类的、旅游类的、还是学术类的，根据具体的需求选择使用频率高、实用性强的教学内容，才会有有的放矢，达到有效的汉语书面语教学。

二、学习者的学习动机不强。

只有学习者有了学习兴趣，才会真正积极地参与到教学活动中来。目前很多日本大学的汉语专业，阅读课与写作课都是必修课，即使学生不感兴趣，为了学分也不得不选择。真正对阅读或者写作感兴趣的学生少之又少，再加上教学内容的不实用，即使学生感兴趣，每每上课都学一些枯燥乏味不常用的知识，久而久之，也会削减其学习兴趣。

三、教学效率不高。

目前日本大多数的汉语写作课教学效率并不高，一个学期 15 节课，教材中一课的内容往往要分 2 至 3 节课来完成，学期结束后，最多才能学完 5 课，而有可能这 5 课都是一种文体。阅读课更是如此，有很多教师甚至都完不成一个学期的教学目标，往往是课上读到哪就算到哪，教学方法也比较单一。教学中经常会出现学生旷课、迟到、不按时完成作业等不良现象。那么，为什么会出现这些现象呢？归根结底，除了教学内容实用性不强，调动不起学生的学习兴趣之外，还有教学效率不高造成的。因此，尤其在目前的日本汉语阅读课与写作课的教学中，教师还应注重教学高效，按期完成教学目标，以改善教学效果。

第二节 对日汉语书面语词汇及句式教学策略

6.2.1 有效的书面语词汇及句式教学

书面语词汇及典型句式是学好汉语书面语的基础。只有学生正确掌握了书面语词汇及句式的用法，才能正确地使用书面语进行更加深入的表达和交流。在教学中，书面语词汇与句式的教学也是书面语教学的重点和难点。目前很多阅读课或写作课的教师很少甚至根本没有进行过书面语词汇及句式的教学，学生没有接受过系统的书面语知识学习，自然写出的作文怎么看怎么像“口语”。因此，在实际的书面语词汇及句式教学中，教师应注意以下几点：

一、引入“书面语词汇/句式”与“口语词汇/句式”的概念

在词汇教学中，应逐渐导入“书面语词汇/句式”与“口语词汇/句式”这两对概念，帮助学生逐步建立语体观念，在其大脑中形成各自独立的“书面语词汇/句式系统”与“口语词汇/句式系统”，这样有利于日后教学的顺利进行。例如：“数词+中心语”结构是书面语特有的句式。普通话中，数词应同量词一起置于中心语的前面，构成“数词+量词+中心语”结构。但在书面语中，除“数词+量词+中心语”结构外，还可以使用“数词+中心语”结构。而且，使用“数词+中心语”结构具有更加强烈的书面语特征。试体会如下两例句：

(104) 两名匪徒今日清晨持枪抢劫一家银行,造成保安一人死亡、三人受伤。

(105) 两匪今晨持枪抢劫一银行,保安一死三伤。(冯禹 2005)

例(104)与例(105)均为书面语句子,但不同的是,例(104)更接近于汉语普通话,而例(105)则为典型的书面语。

另外,“数量词后置”也是书面语的一个典型的结构。汉语普通话中,数量词一般是置于中心语之前,但在书面语性较强的文章(如报刊等)中,数量词就可以放置于中心语之后,构成“中心语+数量词”结构。

(106) 一汽上季度生产汽车二十八万辆。(冯禹 2005)

普通话中,我们一般用“一汽上季度生产二十八万辆汽车”,但在报纸、杂志等文体中,我们经常能看到如例(106)所示的句子,这就是典型的书面语句式结构。

二、注意书面语词与短语的区分

书面语中,有些表达看似是词,实为短语。如“抵京”、“返日”,因为是双音节,所以很容易被误解为词,但实际上,“抵京”是“抵达北京”的缩略形式,“返日”是“返回日本”的缩略形式。想要知道“抵京”、“返日”是词还是短语,就必须考察“抵达北京”、“返回日本”是词还是短语。显然,“抵达北京”、“返回日本”是短语而不是词,所以,“抵京”、“返日”也是短语。类似的例子还有很多,如:“亲述”、“特此”、“误信”等。“抵”、“返”、“亲”、“特”、“误”等这一类不能单独使用的单音节词,冯胜利(2005)将其命名为“嵌偶单音词”。汉语书面语中,存在很多类似于“抵京”、“返日”这样的表达,因此,在教学中,教师应注意培养学生识别这些表达的能力,为其日后的书面语输出做铺垫。

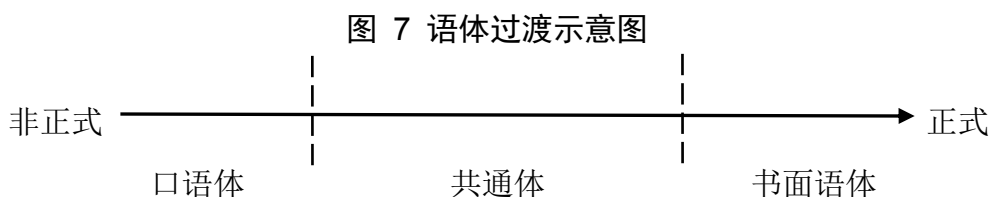
当然,还有些短语,如:“亲手”、“特聘”、“误伤”等,已经成词化被收录入词典,这些表达在教学中,也应进行充分说明。

三、注重语用教学

书面语是在正式场合使用的语言，词汇及句式的选用需根据与对象的关系进行判断。因此，在特定的场合使用特定的书面语词汇及句式的教学就必不可少。只有学生掌握了正确的词汇及句式语用规则，才能写出或说出正确、恰当的书面语句子或文章。例如：“莅临”、“惠临”、“驾临”、“亲临”、“光临”等，对上级时，需要用“莅临”，对长辈及表尊敬时一般用“惠临”、“驾临”、“亲临”，而朋友之间稍正式场合则用“光临”即可。如果不向学习者说明每个词的使用场合，学习者很容易误用，引起笑话或对方的不悦。

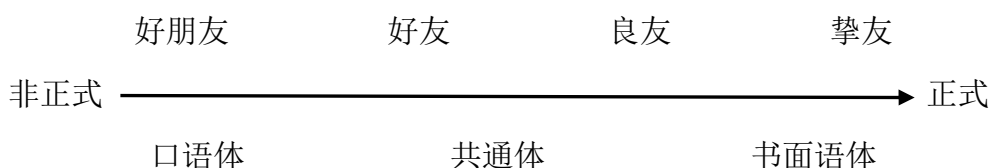
四、培养学习者对语体之间的过渡关系的认识

汉语的语体大致分为三种：口语体、共通体、书面语体。三种语体并非界限分明，而是呈现出逐渐过渡的关系。即，就正式程度而言，口语体逐渐向共通体过渡，再由共通体逐渐向书面语体过渡（见图 7）。



举个例子，“好朋友”、“好友”、“良友”、“挚友”这四个词都是表示“关系很好的朋友”。但每个词的语体程度不同，大体而言，“好朋友”属于口语体；“挚友”属于书面语体。而“好友”、“良友”属于哪个语体，想要做出明确的区分似乎并不容易。但一致的是：“好友”的正式程度高于“好朋友”；“良友”的正式程度又高于“好友”；而“挚友”的正式程度最高。最终我们可以画出四个词的正式程度过渡图：

图 8 “好友”系列词汇语体过渡示意图



在教学中，我们难免会遇到如上这样的语体划分问题，有些词是很难将它们清楚地划分入某一个语体的，所以在这种时候，我们可以通过介绍语体过渡的方法，告诉学习者语体并没有明显的分界，而是呈现一种逐渐过渡的特征，以此来帮助学习者了解和认识汉语语体，建立书面语词汇/句式与口语词汇/句式之间的对应或过渡关系的认识。

五、注重句式及语法项点的使用趋倾向

汉语中，词汇的语体性质一般区分比较明显，举出一个词“刻意”，我们就可以知道这是一个书面语词，而“故意”则是口语词。但有一些语法点（或句式），如定语“的”，语体性质一般并不如词汇那般明显，我们很难将其单纯地归入书面语体或口语体。汉语的各语体之间是过渡关系，因此，语法点（或句式）的使用倾向在这一方面的表现尤为突出。某一个语法点（或句式）不能单纯地将其归入某一种语体，我们只能得出其在某一种语体中的使用倾向较高，而在另一种语体中的使用倾向较低。比如：我们都知道“把”字句在口语体中使用较为广泛，而在书面语体中较少使用，一般会将其更换为“将”字句。但这并不能说“把”字句就具有口语体性质，而“将”字句具有书面语体性质。只能说，“把”字句的使用倾向于口语体，而“将”字句的使用倾向于书面语体。因此，在教学中，教师应注意将这种使用倾向介绍给学习者，以便帮助其对汉语各语体之间的过渡关系进行更进一步的了解。

六、结合日语书面语词汇及句式的特点

日语中存在大量的汉字词，而日语的书面语也比较倾向于使用这些汉字词。因此，在教学中，教师可以充分利用日语汉字词这一优势，结合日语书面语的词汇及句式特点，对汉语书面语进行更加全面、针对的教学。比如：“对……进行+调查/研究/批判”这一句式，我们就可以用日语的「～に対して調査/研究/批判を行う」来进行讲解。“对……”与「～に対して」相对译、“进行+调查/研究/批判”与「調査/研究/批判を行う」相对译，两组句式一一对应，调整一下语序，再扩充一下可以跟“进行”搭配的宾语词，学习者即可轻松理解这一句式。而不用费尽心思解释何为“轻动词”，何为“动名词”，为何“进行”可以与这些“动

名词”连用。那样反而会增加学习者的紧张感，影响教学效果。

6.2.2 有效的词汇及句式教学策略

6.2.2.1 有效的书面语词汇及句式讲解策略

6.2.2.1.1 书面语词汇的讲解策略

一、母语直译

对于有些汉语书面语词汇，可以将词的意思直接用学习者的母语翻译过来，这种方法可以使用在教材中对词汇的解释上。这样可以大大减少教师在课堂上对生词的解释时间，将更多的时间节省出来用于词汇的操练。需要注意的是：日语中有大量的汉字词，这些词跟汉语的词有的是同形的，如“普及”与「普及」；有的是繁、简体对应的，如“手续”与「手続（き）」；有的是形似的，如“有效”与「有効」；还有的是不同形的，如“客人”与「お客様」。在讲解时，教师要注意区别这些细微之处，提醒学习者注意。

二、母语对比

前一点已提过，日语中有很多汉字词的词形与汉语的词汇相同，但同时也存在着很多词形相近或不同的词汇。这些词汇如果教师讲解不到位，学习者很容易受到母语的负迁移影响而出错，因此在教授给学习者时，教师应详细介绍这类词在词形词义上的差异。比如：“恶劣”与「劣悪」、「介绍」与「紹介」。词义相同，使用的汉字也相似³⁵，但汉字组词的顺序正好相反。再如：同形异义的“合同”与「合同」、与「迷惑」。这两组词虽然词形相同，但词义完全不同。汉语里“合同”一般指“当事人之间确定各自权利义务关系的协议³⁶”，而日语中的「合同」一般是“联合、合并”之意，二者之意相差甚远；汉语中，“迷惑”是副词、动词，指“辨不清是非，摸不着头脑；使迷惑³⁷”，而日语中「迷惑」是サ变动词，通常指“麻烦、困扰”，词义亦不相近。此外，还有语义范围不同的“意味”与「意味」、「场合」与「場合」。汉语的“意味”指“含蓄的意思；意义、价值³⁸”，而日语的「意味」除了“意义、价值”之义外，还有“意思、

³⁵ 这里我们将汉语的繁简体、相似形式均归为同一个字形。如“绍”与「紹」、「恶」与「悪」。

³⁶ 详见《现代汉语大词典》第六版。

³⁷ 详见《现代汉语大词典》第六版。

³⁸ 详见《现代汉语大词典》第六版。

意义；含义、内涵”等意思。另外，汉语的“场合”一般指“一定的时间、地点、情况³⁹”，而日语的「場合」还有“时刻；情况、情形、就……而言”之意。

日语中的汉字词还有一些虽然在汉语中没有对应的词形，但却非常容易给学习者造成母语负迁移。如「独学」与“自学”、「残業」与“加班”。由于学习者很容易将这类词误解为汉语中也存在的词形，因此经常会将这类词单纯地认为是同形词而用于汉语之中，反而造成错误。因此在教学中，教师应充分讲解两种语言中词汇在词形、词义上的差异，提醒学习者的注意，加深学习者的印象。

三、形象展示或演示

利用动作、实物、图片、动画或影像对词义进行讲解。“研究显示，在教词汇时如果有视觉辅助，会有多至 200% 的提高。而且，如果使用视觉手段来辅助动词的呈现，那么所需的呈现时间可减少 40%。一张图纸可能抵不上 1000 句话，但比仅仅说话的效率要高上 3 倍。”⁴⁰比如，我们可以准备一个透明杯子，里面装上水，再将一把米或沙子放进水中，以此来解释“浸泡”的意思。另外，还可以用图片来解释“开幕式”、用视频来解释“祝酒辞”等书面语词语的意思。

四、旧词释新义

对于一些书面语词，我们可以用已经学习过的词语来进行解释，比如：用“过程”来解释“流程”；用“查”来解释“查询”；用“捡”来解释“拾”。当然，在用旧词解释新词的时候，还需要将它们的细微语用或语义差别进行说明。

五、字面推测

有些书面语词，可以从其字面上推测出词义。比如：知道了“获”和“得”的词义之后，就可以推测出“获得”的词义。同类词汇还有“规划”、“搭建”、“流逝”、“从何下手”等。同时需要注意的是，教学时还需要将这些词语的用法告诉学生。

³⁹ 详见《现代汉语大词典》第六版。

⁴⁰ 详见贾冠杰，《外语教育心理学》，桂林：广西教育出版社，1996.24，9。

6.2.2.1.2 书面语句式的讲解策略

一、母语翻译

汉语书面语句式，有些可以用日语直译。比如：“本（人）”（本人）、“称之为”（～と呼ばれている）、“从属于～”（～に属する）、“所谓～”（いわゆる～）等。这类句式在教学时不需要使用汉语进行多余的解释，只需要将日语译义告知学习者即可达到有效的教学目的。

二、口语替换

对于一些起连接作用的句式，大多已经学过其相对应的口语形式，因此在教学时，可以用口语形式来解释书面语形式。如，用“不但……而且……”来解释“非但……而且……”；用“拿……来说”解释“就……而论”；用“如果……那么……”解释“如……则……”；用“A跟B不同”解释“A异于B”。

三、字面推测

有些书面语词汇可以通过字面推测词义，有些书面语句式同样也可以通过字面意义来推测句式义。比如，“无”、“一”、“不”三个字的意思在最早期的学习中就已经了解，放在一起就可以推测出“无一不VP”的意思是“没有一个不VP”。同类的句式还有“A（不）次于B”、“NP出于/自……”等。

四、例句释义

书面语句式，有些可以通过例句来解释其意义。比如：我们可以用“逻辑有助于思考。”来解释“有助于……”句式；用“我的中文还有待加强。”来解释“有待V”句式；用“暗淡的光线下不宜看书。”来解释“宜于/不宜……”句式；用“大家都认为西红柿是蔬菜，但我不以为然。”来解释“不以为然”。

6.2.2.2 有效的书面语词汇及句式操练策略

6.2.2.2.1 书面语词汇的操练策略

一、口语词替换

有些书面语词汇可以在操练时，给出与其对应的口语词，让学习者根据口语词替换成书面语词。这样既可以达到熟记书面语词的效果，还可以加深语体印象，

一举两得。比如：给出“想（要）”，让学习者替换成“欲”；给出“坐（地铁、公交车等）”，让学习者替换成“搭乘”；给出“买”，让学习者替换成“购买”等。

二、选词填空

可以给出几个意义相近或词义容易混淆的词语，让学习者根据句子含义从中选择一个最恰当的词语。比如：

记者从有关部门_____，京沪高铁将于今年国庆节前开通。

A. 知道 B. 获悉 C. 得知

对语体概念掌握不好的学习者可能会选择 A，这时教师应该说明语体的区别。另外，即使掌握了语体概念，也可能会有些学习者会选择 C，这时，教师应该说明答案不是 C 的理由，同时讲解“得知”的用法并进行操练。另外，还要讲解“获悉”与“得知”的区别。

三、词语搭配

这个方法也是目前很多教师广泛使用的方法。但需要注意的是，选择这个方法的时候，应尽量选择那些容易出错或与日语母语混淆、掌握起来有难度且使用频率较高的词语来进行造句练习。比如，“保持”一词在汉语中，通常指“保留或维持某物，或某种状态、态度、习俗等”，常用的搭配有“保持安静”、“保持……风俗习惯”等，但在日语中，「保持する」除了有汉语的“保持”之义外，还有“持有”之义。因此，日本学习者经常会出现诸如“保持兵器”（日语为「兵器を保持する」，义为“持有兵器”）的错误。

四、完成句子或造句

可以给出半句话，让学生用新学的书面语词来完成句子。比如，给出句子：“遭遇此类两难境遇，_____。”让学习者用“束手无策”来完成。另外，也可以给出新学词语，让学生自己造句。但需要注意的是，无论哪种方法，在教学初期，都应该尽量给学习者营造出具体的语境，引导其进行完成句子或造句的练习。待学习进入后期阶段，可以适当放松语境营造范围，让学习者自行完成练习。

五、用已学词语解释词义

书面语词汇中，有很多词语是由短语紧缩而来的。这类词语在操练时，就可以让学习者利用已经学过的词语将其还原至“短语状态”，以此来解释新词的意义。比如，“过严”一词，可以让学习者说出是“过分严格”的意思；“渐寒”一词，可以让学习者说出是“渐渐变冷”的意思。

六、选择意思最相近的词

有些词语在操练时，除了让学习者说出与其对应的口语词，或用已知词语解释之外，还可以将新词放入句中，划线标出新词，并给出几个词义与新词相近却容易混淆的词语，让学习者从中选出与新词词义最相近的。比如：

中国每年都向各国留学生提供一定数额、为期一年的奖学金。

- A. 总共 B. 大概 C. 时间为 D. 期间

七、举一反三

有些书面语词，尤其是嵌偶单音词，组双能力很强，这一类词除了在教学时要注意利用其优势进行举一反三，在操练时同样可以以举一反三的形式进行，比如，操练“觉”时，可以先给出提示“反而觉得”，让学习者造出“反觉”；给出“顿时觉得”，让学习者说出“顿觉”；给出“终于觉得”，让学习者说出“终觉”；给出“早就觉得”，让学习者推出“早觉”。之后，再利用每一个词语造句，便可加深学习印象，得到良好的教学效果。

6.2.2.2.2 书面语句式的操练策略

一、句式转换

在句式操练中，比较简单、快速的方法即为不同语体之间句式的转换。我们可以给出口语体的句子，把句中的口语体词及句式划线，让学习者将划线的词及句式转换成书面语体的词及句式。比如：

愿意买的人请跟我联系。→ 欲购者请与本人联系。

二、句子转写

词语及句式的转换操练进行到一定程度后，便可让学习者将一个口语体句子完整地转写成书面语体句子。比如：

我们要改造旧的设备。→ 我们将对旧设备加以改造。

他的文章常常受到学校的重视。→ 他的文章多为学校所重视。

三、完成句子或造句

学习者能够进行简单的句子转写之后，还可以将句子的灵活性打开，只给出半个句子，让学习者使用新学的句式进行完成句子操练。比如，给出句子“他是一个_____的人。”让学习者用“颇有 NP”句式完成句子。另外，也可以直接给出“颇有 NP”句式，让学生自行造句。

四、改错

检验学习者是否正确掌握了词语及句式的含义及用法，操练时还可以使用改错的形式。给出一些错误的用例，如“我母亲是从事卖买的”、“他的脸充满了自信和乐观”等，让学习者找出其中的错误并改正。

第三节 对日汉语书面语韵律教学策略

6.3.1 有效的韵律教学

韵律在汉语书面语中扮演着比较重要的角色。无论是词语的搭配，或是句式的构成，亦或是句子之间的连接，都有韵律在其中起作用。甚至有些修辞，如排比、对偶等，也受到韵律的制约。可以说，“书面语无所不受韵律的制约”。

但在实际教学中，教师很少或根本不教授学生韵律知识，这也是造成学生汉语书面语水平普遍低下的一个重要原因。那么，教师为什么很少或根本不教这方面知识呢？主要是因为，目前有关韵律知识的研究还不够充分，尤其是运用到教学方面的研究更是凤毛麟角。再加之教法上的研究亦没有太大进展，未知领域甚多，教师无从下手。虽然有关韵律的研究一直贯穿在汉语发展的各个阶段，但将

韵律知识运用到教学，尤其是汉语作为第二语言教学实践的研究，却少之又少。这也是现在汉语书面语教学亟待解决的问题。因此，在实际的教学过程中，有关韵律方面的教学，至少要注意以下几点：

一、建立学习者的韵律意识

在教学中，“韵律”的概念对于学习者而言，首先是陌生的。尤其是日本学习者，日语的韵律与汉语的韵律如若两物，二者之间没有太大的联系，因此对日本学习者提出“韵律”的概念，其接受效果可想而知。为此，在实际教学中，教师应该简化“韵律”概念，将其简化为具体示例，一一展示给学习者，让其对汉语的韵律先有接触，再慢慢了解，逐渐帮助学习者建立汉语的韵律意识，为日后的韵律知识教学做好铺垫。

二、培养学习者的韵律感

学习者逐渐建立起韵律意识之后，教师就应该开始考虑着手培养学习者的韵律感。教学中，应该让学习者多读、多练。就具体操作而言，可以在阅读课上多读一些韵律感强的书面语文章，多讲解一些韵律知识；而在写作课上，则需要多做一些与韵律相关的练习，并力争训练学习者写出略带韵律感的句子或文章。

三、注重基础韵律知识的讲授

以培养学习者的书面语基础运用能力为目的，就要教授学习者基础韵律知识，包括句法韵律以及句子韵律。句法韵律主要作用于嵌偶单音词的组双，以及合偶双音词的搭配；句子韵律主要作用于句子之间的连接。

在教学中，教师应充分注重基础韵律知识的讲授，将复杂晦涩的韵律知识简化为通俗易懂的若干小知识或小规则，教授给学习者，深入浅出，以达到有效的教学效果。

四、注意区分“黏着语素”与“嵌偶单音词”

汉语普通话中，“返日”、“返京”、“返乡”中的“返”一般被看作是黏着语素，不能独立成词，必须与其他语素黏合构成一个词。但在现代汉语书面语中，“返”是嵌偶单音词，是“返回”的缩略形式，虽然不能独立成词，但它本

身有词义，只是受到韵律的制约需要与另一个单音词组合构成一个“韵律词”。韵律词只在韵律音节上被视为词，实质上它可以是词，也可以是短语。因此，“由嵌偶单音词组成的双音节单位都是句法上的两个词或两个单位”⁴¹。

在教学中，教师应将这一区别明确讲授给学习者，避免学习者将嵌偶单音词与黏着语素混淆，造成学习困难。

五、加强韵律知识的操练

若想使学习者真正掌握韵律知识并得以运用，在教学中，教师还应该加强学习有关韵律知识的操练。韵律教学不同于语法教学有明确的规则，韵律的教学更多的是一种韵律感的教学。只有在教学中不断地阅读、体会，并结合合理的引导、分析，再配以充分的操练，才能最终帮助学习者真正掌握汉语韵律的基础知识。

六、适当引入与韵律有关的修辞教学

汉语的很多句子都会使用修辞手段，仔细观察这些修辞手段，或多或少都与韵律有着密不可分的关系。因此，在韵律教学中，教师可以利用韵律知识，适当引入一些与韵律相关的修辞的教学，比如：对偶、排比、比喻等。对于学习者而言，若能正确掌握一些简单、常用、初级的修辞手段，其所造之句即可达到很好的韵律提升。学习韵律知识的同时，还可以获得修辞手法上的知识收益，这也不失为一石二鸟之举。

6.3.2 有效的韵律教学策略

一、划词分类训练

建立学习者的韵律意识，首先要让学习者知道什么是韵律。传统的介绍不仅不会帮助学习者正确理解什么是韵律，反而会增加其学习负担，影响教学效果。因此，在教学时，我们可以采用分析法来帮助学习者建立韵律意识。比如，遇到一篇文章，可以让学习者先以词为单位对文章进行划分；划分出来的词再按词类分组；最后统计各类词的音节数。以此来帮助学习者了解汉语书面语词双音节占大多数，实词以双音节为主、虚词以单音节为主的特征规律。通过这种简单的方

⁴¹ 冯胜利《书面语用初编》，北京语言大学出版社，2006。

法，既不用介绍什么是韵律、韵律词，也不需要讲解那些难懂的制约规则，简单地一个分析，就可以帮助学习者清楚明了地了解汉语韵律的特点。当然，这个方法不可能一次就有效，还需要教师进行长期诸如此类的训练，才能帮助学习者真正建立韵律意识。

实际操作时，教师可以给出一段文字或一篇文章，让学习者先以词为单位对文章进行划分；划分出来的词再按词类分组；最后统计各类词的音节数。比如，我们拿寻物启事来举例：

寻物启事

本人昨天在学生餐厅不慎将一白色纸袋丢失。内有英语课本、论文草稿和茶色太阳镜一副。这些物品对本人非常重要，望拾到者尽快与7号学生宿舍楼516房间李东联系，必有重谢！

电话：68933516

失主：李东

2006年6月8日

（《体验汉语写作教程（中级1）》第八课，61页）

操练时，教师可以让学习者以词为单位对这篇寻物启事进行划分，得到如下：

寻物/启事

本人/昨天/在/学生/餐厅/不慎/将/一/白色/纸袋/丢失。/内/有/英语/课本、/论文/草稿/和/茶色/太阳镜/一副。/这些/物品/对/本人/非常重要，/望/拾到者/尽快/与/7号/学生/宿舍楼/516/房间/李东/联系，/必有/重谢！

电话：/68933516

失主：/李东

2006/年/6/月/8/日

然后，可以让学习者按词类将这些词分组，得出：

名词：本人、昨天、学生、餐厅、白色、纸袋、内、英语、课本、论文、

草稿、茶色、太阳镜、物品、本人、拾到者、学生、宿舍楼、房间、李东、电话、失主、年、月、日

动词：丢失、有、望、联系

副词：不慎、尽快

形容词：重要

介词：在、将、对

连词：和、与

数词：一、7、516、2006、6、8

量词：副、非常、号

代词：这些

将词分组之后，教师可以辅助学生统计各类词的音节数：

名词：单音节（4个）：内、年、月、日

双音节（18个）：本人、昨天、学生、餐厅、白色、纸袋、英语、
课本、论文、草稿、茶色、物品、本人、学生、
房间、李东、电话、失主

三音节（3个）：太阳镜、拾到者、宿舍楼

动词：单音节（2个）：有、望

双音节（2个）：丢失、联系

副词（3个）：不慎、非常、尽快

形容词（1个）：重要

介词（3个）：在、将、对

连词（2个）：和、与

数词（6个）：一、7、516、2006、6、8

量词（2个）：副、号

代词（1个）：这些

之后，教师可以引导学习者总结归纳各词类的音节数特征：

名词：双音节为主，单音节、三音节比较少

动词：单音节、双音节均有

副词：双音节为主

形容词：双音节为主

介词：单音节为主

连词：单音节为主

量词：单音节为主

接着，再将“实词”与“虚词”的概念传授给学习者，引导学习者得出“实词以双音节为主、虚词以单音节为主”的书面语词汇使用特征。当然，诸如“诚邀”、“返日”、“顿感”这一些表现的特征及其他韵律句法规则，还需在日后的教学中循序渐进地传授给学习者。

此外，关于“必有重谢”，教学中可以不按词类对其划分，可当作一个约定俗成的整体教授给学习者。若对其进行词类划分，不但不会提高教学效率，反而会给学习者带来压力，影响教学效果。

二、拆合拓展训练

汉语书面语韵律的双音化优势尤为明显，冯胜利（2006）将书面语词汇详细分类为“嵌偶单音词”及“合偶双音词”。因此，在操练时，教师应充分进行“学双知单，组单成双”的拆合扩展综合训练。

教学中，教师应训练学生了解复合词里的两个字是可以拆开来的，拆开以后哪个字可以使用，哪个字不可以使用。例如：“朋友”里的“朋”和“友”，“友”可以拆开来用，而“朋”则不行。除了“亲朋好友”少数几个固定组合以外，“朋”几乎丧失了构词和造语的能力。在教学中，我们可以把可以拆出来使用的单音词下加一个点来标记，如：

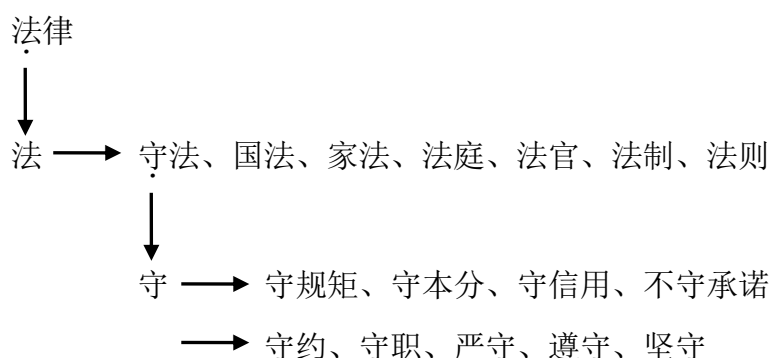
国家 人民 眼睛 学校 热爱 嗜好

这样，学习一个双音词就不仅可以同时知道和它对应的单音词是哪个，而且可以知道其中的哪个更具再生力。

知道了双音节对应的单音词后，还要训练学习者学会怎样把这个单音词组合成双音节来使用。例如，知道了“友”在组词造语上具有能产力后，还要进一步了解哪些单音词能够和它组成新的双音节形式。仍以“友”为例，我们应该知道有“校、学、室、好、贵”等单音词可以和它组合，变成“校友、学友、室友、

好友、贵友”等词或短语。组单成双的能力越强，汉语的水平也就越高。

“学双知单”和“组单成双”学会后，我们还可以把这两种方法结合起来进行综合式的拆合拓展训练。比如：从“法律”一词中拆出“法”字，然后组成“守法、国法、家法、法庭、法官、法制、法则”等词，这是第一步。之后再从“守法”中拆出“守”字，造出“守规矩、守本分、守信用、不守承诺”等短语，以及“守约、守职、严守、遵守、坚守”等词，即：



(冯胜利)

这样，就可以像滚雪球一样，循环往复，越积越多。

另外，书面语中有很多由双音词组成的四字短语也可以紧缩为二字短语。比如“顿时感觉”可以紧缩为“顿感”或“顿觉”；“真诚邀请”可以紧缩为“诚邀”；“特别派遣”可以紧缩为“特遣”。反之，这些二字短语可以再扩展回原来的四字短语。因此，在教学中，教师要充分运用这些短语的特性，训练学习者进行这类短语的紧缩拓展训练，培养学习者的词汇拆合及组合能力。

三、造词造语训练

冯胜利（2006）曾指出：学习汉语，不但要学习句法（syntax），还要学习词法（morphology）。学习汉语的书面语亦是如此，我们不仅需要了解韵律句法的规则，还需要掌握韵律构词的规则。其中当然会有很多具体的规则及要求，但是最基本的一条是：构词和造语的韵律结构不一样。比如：“复合词里，有三音节名词，但是没有三音节的动词、介词、副词或形容词；三音节的名词一般都取[2+1]的韵律结构，很少[1+2]的形式；动宾和动补复合词都取[1+1]的形式；[1+2]的动宾和动补形式都是短语，不能作为复合词来使用；[2+1]的动宾格式一般不

合法。”⁴² 从这些规则中我们不难看出，[2+1]式的构词韵律和[1+2]式的造语韵律正好相反。即，前者注重“构词韵律”，后者注重“短语韵律”。

因此，在教学中，教师除了要训练学习者使用嵌偶单音词进行词汇拆合扩展的能力，还要训练学习者进行造语的训练。具体而言，我们先从训练学习者掌握合偶双音词的常用句法搭配开始，逐步向造句过渡。

四、句型替换训练

书面语中，除了嵌偶单音词以及合偶双音词之外，还存在一部分古汉语遗留下来的文言句式。这些句式被广泛运用到现代汉语书面语的各个角落，因此，在教学中，学习者掌握了汉语书面语的“拆双成单、组单成双”的规则，以及常用的句法搭配之后，还应该学习这些常用的书面语句式。冯胜利（2006）的《现代汉语书面用语初编》一书中，列出了 250 个嵌偶单音词和 400 个合偶双音词之外，还有近 300 个书面语句型。

这教学中，我们先将书面语句型的口语体表现形式提供给学习者，让其根据口语体的表现形式猜测相对应的书面语句型，最后再进行讲解与句型操练。例如：教师先给出“显现出/表现出……的情况”，让学习者将这个句型里的口语词逐个替换成书面语词，比如“显现出/表现出”替换为“呈现”，“的”替换为“之”，“情况”替换为“势”。接着，再进行整合，推导出书面语句型“呈（现）……之势”。之后，教师再进行讲解，哪些词语可以放入这个句型之中，或是什么情况下使用这个句型，并进行反复的替换训练，最后，再运用句型进行造句训练。这样就可以训练学习者运用书面语知识连词成句的能力。

五、填词成句

句子韵律也是韵律教学的一个重要的组成部分，句子的韵律更能体现出现代汉语书面语的韵美之处。众所周知，汉语书面语程度越高，句子越精短。这其中就是韵律在起作用，而修辞手法可以看作是句子韵律的一种比较常见的表现形式。修辞手法有很多种，而对于对日汉语书面语教学而言，学习者只要掌握了基础的修辞手法便可大大提高其汉语书面语表达能力。

因此，在教学中，教师可以使用填词成句练习来训练学习者的句子韵律，以

⁴² 冯胜利 2006《汉语书面用语初编》，12 页，商务印书馆。

及一些初级的修辞手法。比如：

秋天的颜色是什么？是暗绿，是淡红，还是金黄？看_____，秋天是绿色的；看_____，秋天是红色的；看_____，秋天是黄色的。

（例文选自《拾级汉语写作课本（第5级）》第三课，24页）

教师可以先让学习者根据句子意思猜测出空白处需要填入的词语，再分析句子的修辞手法，确认句子的韵律特点，培养句子韵律感。另外，教师也可以将句子做类似的改动，比如将表示颜色的词涂白，让学习者来填。

除了句子韵律的训练之外，教学中还应该注意篇章韵律的教学。

当前工作要有新水平，队伍建设要有新面貌，廉政建设要有新举措，自身建设要有新发展，内部管理要有新突破。（例文选自网络）

上面这段文字相较前一段例文难度明显提高，因此在教学中可以多读多看为主，适当配以练习，其主要目的为培养学习真的篇章韵律感。

第四节 对日汉语书面语篇章教学策略

6.4.1 有效的篇章教学

一、重视阅读与写作双向结合

书面语篇章的教学，首先需要重视阅读与写作双向结合。想要使学习者更好地掌握汉语书面语知识，输入与输出缺一不可。输入阶段，需要学习者大量阅读汉语书面语文章，系统学习汉语书面语知识，并进行全方位、具体的操练；输出阶段，需要学习者利用已学汉语书面语知识进行语言整合、编排、产出。因此，在对日汉语书面语教学实践中，教师必须将阅读与写作的双向教学与训练放在篇章教学的第一位。有了双向教学的意识，才可以在教学中更加全面地开展教学活动。

二、重视写作技能的训练

篇章教学的最终目的，就是要求学习者能够利用已学知识进行写作。因此，有关写作技能的教学及训练也应放入篇章教学环节之中。文章格式与标点、省略与替代、关联词、逻辑、修辞、文章及段落结构等，都是学习者需要掌握的写作技能。目前有关写作技能教学方法的研究鳞次栉比，本文便不再赘述。

三、重视段落及篇章结构的训练

在书写一篇文章前，一般要先确立好文章及段落的结构。对日本学习者而言，在他们原有的写作意识中，文章及段落的结构并不十分重要；而汉语的书面语文章尤其注重文章及段落的结构与衔接。因此，在篇章教学时，教师还需要重视段落及篇章结构的训练。在书写汉语文章时，教师可以让学习者先整理好自己的写作思路，拟出想写文章的结构，再进行具体的书写。

教学中，教师可以采用分析段落中心思想、填写段落中心句或总结句等方法。具体如下：

1. 分析段落中心思想

这种方法是传统阅读课最常用的教学方法，即，教师针对每一段的内容，对学习者的进行提问，学习者来回答，然后总结出每一段的中心思想，最后再归纳出整篇文章的中心思想。

2. 填写段落中心句或总结句

汉语书面语文章中，段落结构最大的特点就是，每一段的开头一句即为该段落的中心句，结尾一句为该段落的总结句。总结句可无，但中心句必在。因此，在教学时，教师可以给学习者一篇文章，但文章中个别段落的开头一句或结尾一句变为空白，让学习者根据文章中其他句子的意思总结、归纳空白处的句子，以此来训练学习者的段落归纳能力。例如：

上海位于中国东部、长江的入海处，它的东边是东海，西边是江苏省和浙江省。这里气候温和湿润，四季分明。

上海是一个国际化大城市，它现代、是时尚、商业发达。一来到上海，你就会立刻被它吸引。在这里你可以看到许多摩天大楼、雄伟的大桥和漂亮的新居民区，感受到这个城市的快速发展；你也可以看到无数

的商店、各种各样的商品，感觉到这里是购物的天堂；你还可以看到街上的男女老少都打扮得美丽时尚，感受到这里的人们对生活的热爱。

来到上海，有许多地方你不能不去，比如外滩的万国建筑群、东方明珠电视塔、南京路商业街、上海老街、城隍庙等；还有著名的上海小吃，你也一定要尝一尝。

（例文选自《体验汉语写作教程（中级1）》，高等教育出版社，113页）

上面这个小文章中，我们可以把第二段和第三段的画线部分涂白，让学习者根据段落后部分的内容来总结、归纳出每一段的中心句。答案可以不需统一，只要写出大致的意思即可视为成功。

6.4.2 有效的篇章教学策略

学习者除了需要掌握基本的写作技能之外，还需要进行篇章写作的训练。具体表现为：

一、仿写训练

写作并不是一气呵成的，需要从最基础的写作技能一点一滴地学起，慢慢连词成句、连句成段、连段成文。因此，在篇章教学时，对于学习者想要书写的文体，教师可以先给出几个模版，对其文章结构及各个写作技能方面等进行讲解、分析，再让学习者根据模版进行模仿书写。仿写可以先从最基础的段落书写开始，逐渐连段成文。

二、扩写与缩写训练

仿写训练主要是培养学习者对文章及段落结构的理解及运用。学习者掌握了初步的书写能力以后，可以对其进行缩写或扩写的训练。可以给出一小篇较短的文章，让学习者扩展写作；也可以给出一篇较长的文章，让学习者进行缩写训练。通过扩写与缩写的训练，可以锻炼学习者对文章的总结概括能力和扩展能力。

三、改写训练

扩写和缩写的训练主要是在原有文章的基础上进行的，而改写训练是对各文

体写作方法的一种训练。虽然在实际教学中学习者会接受到有关各种文体的写作方法的训练，但改写训练可以锻炼学习者对同一个事件的不同描述视角有所了解，提高篇章写作能力。

改写时，可以让学习者将对话文改写为叙事性文章，也可以改写为介绍性文章，还可以改写为对比性的文章。如：

山本：媛媛，你们国家最重要的节日是什么呢？

王媛：我们国家最重要的节日是“春节”。

山本：“春节”？就是“新年”吗？

王媛：是的，不过是农历的新年。“春节”是我们国家最重要，也是最热闹的一个传统节日。

山本：这样啊。那春节的时候，你们都干些什么呢？

王媛：哇，我们要干的事儿可多了！春节之前，我们一般要买年货，打扫卫生，在外面打工的人要买票准备回家过年。春节前一天叫“大年三十”，这一天要贴春联，包饺子。晚上叫“除夕夜”，家人团圆坐在一起吃年夜饭，看春节联欢晚会。初一开始要互相拜年，长辈还会给晚辈“压岁钱”。

山本：哇！跟日本的新年也很像嘛！日本也差不多，但是我们过阳历的新年。

王媛：那就是阳历的一月一号喽？

山本：对，就是阳历的一月一号。

王媛：那你们一般过新年的时候都干什么呢？

山本：我们过新年之前也会打扫卫生，买年货，在外打工的人也要准备回家过年，这个跟中国一样。但是我们还会寄贺卡，会寄很多，中国现在是不是不太寄了？

王媛：嗯，现在好像寄的人不太多了。

山本：是吧？日本人还是会寄贺卡的。还有“大年三十”这一天晚上或者半夜我们会吃荞麦面，看红白歌会。新年第一天我们会吃杂煮和年饭，还会去神社祭拜。长辈也会给晚辈发红包，然后就是收

贺卡啦。

王媛：哇！好像还都挺像的啊！除了寄贺卡跟去神社之外，好像都差不多。

山本：嗯，是啊，我们都是亚洲人嘛，文化应该也不会差太多吧。

王媛：说得也是。（笔者自编）

教师可以先将这一对话文提供给学习者，让学习者将其改写成叙事性文章。
如：

某一天，山本和王媛正在谈论有关传统节日的话题。王媛介绍了中国的传统节日“春节”，山本也介绍了日本的新年。

在中国，“春节”之前，人们一般会打扫卫生、买年货，在外打工的人准备回家。“大年三十”这一天，中国人一般会贴春联、包饺子。

“除夕夜”，家人团坐吃年夜饭、看春节联欢晚会。大年初一互相拜年，收发“压岁钱”。

在日本，新年之前，人们也会打扫卫生、买年货，在外打工的人也会准备回家。不仅如此，日本人还保持着寄贺卡的传统。“大年三十”晚上或者半夜，日本人一般会吃荞麦面，看红白歌会。新年第一天吃杂煮及年饭，还会去神社祭拜、收发红包，以及收贺卡。

（笔者自编）

除此之外，还可以改写为对比性的文章，同以上例文为例，可以让学习者写出“王媛”与“山本”介绍的中日两国的新年习俗的异同，并进行比较。

四、独立写作训练

学习者掌握了仿写与改写的技能后，就可以训练其独立写作的能力了。但是，需要教师注意的是，独立写作，并不等于给学习者一个题目，就让其自主进行写作。这样会给学习者造成很大的写作压力，无从下手。进行独立写作训练时，教师仍需坚持循序渐进的原则，可以使用看图写作、读后写作、观后写作、听后写作、情景写作等方式，让学习者慢慢熟悉并掌握汉语书面语的写作技能之后再放

手让其自主进行写作，这样可以起到事半功倍的教学效果。

第五节 对日汉语书面语语体教学策略

6.5.1 有效的语体教学

一、建立语体意识

书面语的教学，归根结底即为语体的教学。但就目前的对日汉语教学而言，“语体”这一概念还并未得到广泛传授，很多学习者并不知道汉语有语体之分。而至于目前教学中所谓的口语课教学，学习者也只是知道这类课上学习的都是日常生活中需要使用的知识内容，但“口语体是什么？书面语体又是什么？什么时候用口语体？什么时候用书面语体？”这些问题，却很少有学习者可以回答正确。不仅如此，书面语方面的教学则更加不如口语教学那般会给学习者留下比较深刻的认识。学习者更多的是不知道汉语中也存在书面语体这一事实。因此，在教学中，教师应建立学习者的语体意识，加强有关语体方面知识的传授，注重语体教学，至少需要做到：口语课教师要明确告诉学习者哪些口语表达只能出现在说话时，写作文时却不能用；而语法课、阅读课老师则需要告诉学习者有些表达是书面的、正式的，只能在书面语中出现。只有在教学中不断渗透语体概念，才能真正帮助学习者建立语体意识。

二、培养语体感

建立语体意识的同时，在教学中，教师还可以培养学习者的语体感。语体感对于学习者更好地学习及掌握汉语书面语知识有很大的促进作用。语感对于语言学习非常重要，语体感亦然。培养出学习者的汉语书面语语体感，汉语书面语教学就成功了一半。因此，在教学中，教师不仅需要传授语体概念，还需要培养学习者的语体感，为日后的汉语书面语教学做好铺垫。

三、加强语体转换训练

语体教学的最终目标，即能够区分语体的异同。因此，除了建立语体概念，

培养语体感之外，加强语体转换方面的教学及训练必不可少，这也是语体教学的重中之重。学习者只有通过不断地语体转换训练才能更好地区分口语体与书面语体，并掌握各语体的特点。只有掌握了这些知识，才能写出符合语体的恰当的文章。

四、加强语体运用训练

学习者建立起语体意识，培养出语体感，掌握了基础语体转换的方法之后，就需要对其进行语体运用的训练，即，在哪些情况下需要使用哪种语体。笔者在日本留学期间，难免会外出游览日本的各大城市。由于日本各大城市均可视为旅游城市，因此，城市各公共交通设施之中，不乏各类外文指示标语或说明，汉语自然也就包含其中了。可是在游览时，笔者却经常会发现诸如以下的有趣现象：

图9 日本大阪府阪急“北千里—梅田”线电车内显示屏

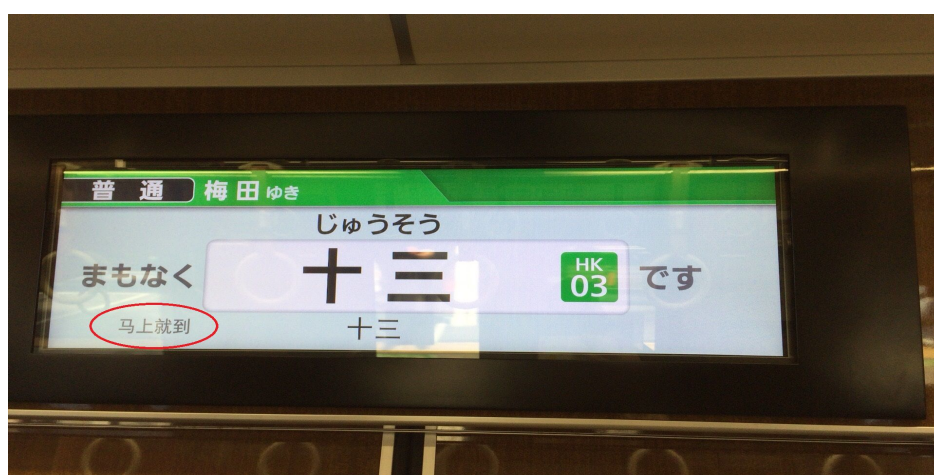
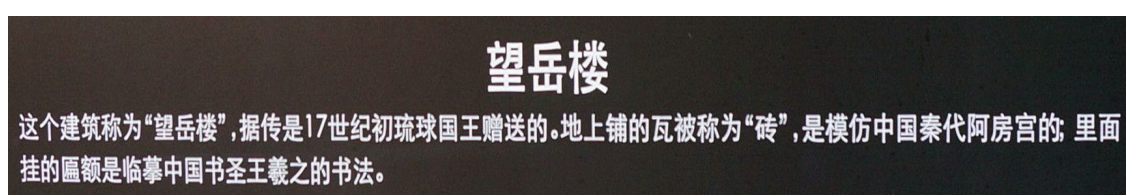


图9为大阪府阪急“北千里—梅田”线电车内显示屏。屏幕中显示了电车即将到站的站名，并配上了汉语翻译。值得肯定的是，汉语翻译没有语法错误，但是，仔细品品，总感觉语言稍显稚嫩，而且，似乎在中国的地铁、公交车等公共交通设施中也并不会用到图中红色圆圈内的表现形式，这是为什么呢？因为语体不恰当。相似的例子还有：

图 10 日本某景区入口指示牌



图 11 日本鹿儿岛市仙严园内导游板



文接上题，我们都知道，城市公共交通设施属于运输行业，使用的语言自然就要是书面语言，而观光景区的标识语则更是如此，但这些图片里却都使用了日常生活当中的口语体语言。很明显，“马上就到”应改为“即将到达”更妥当些；“禁止再进去”应改为“禁止再入场”或“禁止二次入场”更顺畅；而图 5 则需要整体进行调整。那么，为什么会出现这种情况呢？想必将这些日语文字翻译为汉语的工作大概是由学过汉语的日本职员完成的。为什么不是中国人翻译的呢？因为中国人几乎可以无一例外地翻译为“即将到达”而非“马上就到”，也不会翻译为“禁止再进去”。从图 11 的句子中虽然可以看出翻译者是下了番功夫的，但好像还是觉得哪里有些奇怪。那么，为什么日本职员没有翻译成诸如“即将到达”这样的语言形式呢？大概是因为他们在学习汉语的时候没有接受过汉语书面语的学习，自然也就不知道这个时候是需要使用汉语的书面语而非口语的了。而

日本大学的汉语专业的学生毕业后，大多会从事与汉语相关的工作。在从事诸如图 9、图 10、图 11 这样的工作时就需要汉语书面语的语用知识来进行。因此，在教学中，教师除了要教授学习者汉语语法知识外，还要教授汉语书面语知识；除了教授汉语书面语知识外，还要教授汉语书面语的语用知识，即，什么情况下使用什么样的语言表达形式。

6.5.2 有效的语体教学策略

一、语体区分训练

学习者掌握了基本的书面语知识之后，还需要对其进行综合运用的训练。首先需要学习者了解及掌握的，即为语体区分训练。语体区分训练可以采用选词填空的方式，让学习者从几个不同语体的词当中选出恰当的词填入所给句子的空白处，如下例：

中国的经济发展_____改革开放的政策。

A. 依靠 B. 靠 C. 有赖于 D. 多亏

（选自冯胜利《书面语用语初编》，291 页）

四个选项中，B 和 D 是口语体，自然不可选。A 为中性，可选可不选，但 C 为书面语体，因此，选用 C 更加合适。通过这样的训练，可以检验学习者的语体区分能力以及书面语知识的掌握程度，一举两得。

二、语体转换训练

语体转换训练是语体教学中的重点及难点，因此，在教学中，教师一定要增加这部分内容的操练时间，并给予精准的指导，才能帮助学习者真正掌握汉语书面语知识。语体转换训练主要可以从词汇转换训练、句子转换训练以及段落转换改写训练等方面进行。

1. 词汇转换训练

词汇转换训练，即口语词汇与书面语词汇的相互转换训练。教学时，教师可以先给出书面语词，让学习者猜测与其对应的口语词，再进行具体讲解。待学习者书面语词汇量达到一定程度之后，可以反过来进行，即给出口语词，让学习者

答出与之对应的书面语词。通过反复的词汇转换训练，可以让学习者更好地掌握书面语词汇与口语词汇的相互对应关系。

2. 句子转换训练

句子转换训练，即口语句子与书面语句子之间的相互转换训练。同样可以先给出书面语句子，教师辅助学习者将句中的书面语词逐个转换为口语词，再将整个句子重新编排或整合，形成口语句子。待学习者可以熟练进行此类转换练习之后，将转换内容互换，即给出口语句子，让学习者将句中的口语词逐个转换为书面语词，再进行句子重整，形成书面语句子。

3. 段落转换改写训练

句子转换训练熟练之后，还需要进行段落转换改写训练，即口语语段与书面语语段之间的转换改写训练。同样可以采用先口语转书面、再书面转口语的顺序进行操练。

通过词汇、句子、语段之间的语体转换训练，可以使学习者逐渐了解并体会汉语书面语的各个特点，在教学中不断练习，才会最终写出恰当的书面语文章。

三、语体程度递进训练

如果语体区分及语体转换训练可以看作是汉语书面语语体教学的基础，那么，语体程度递进训练则可以视为增强学习者汉语书面语语体感的有效方法。众所周知，汉语的书面语，不同文体的语体程度也不同。并不是所有书面文章的书面程度都一样，而且，即使同一文体，书面语程度也可以不尽相同。因此，在教学中，教师还应该注意语体程度的教学及相关训练。对于日本学习者而言，掌握基本的、初级的书面语程度即可，但这并不等于学习者就可以不知道或不了解高级书面文章的特点。对于高级书面文章的特点，学习者可以了解，但不需掌握，这样不仅可以扩大其书面语知识面，还可以助其建立更好、更全面的书面语体观，更好地了解汉语，了解中国文化。

教学中，教师可以通过对同一文体的不同书面诠释来讲解语体程度递进。比如“书信”这一文体，总体而言，私人信件的书信程度低于商务信函；私人信件中，写给熟人的书信的书信程度要低于写给不熟的人的书信；写给朋友的书信的书信程度又低于写给长者的书信。因此，在教学时，教师可以按照书信的书信程度由低到高的顺序，将这几类信件依次介绍给学习者，让学习者体会其中

的书面语语体程度的递进关系，帮助其更好地学习汉语的书面语。

第六节 本章总结

本章主要介绍了对外汉语教学中一个比较年轻的理论——“有效教学”理论。即，“教师根据学生学习汉语的需求与特点、遵循汉语作为第二语言的教学规律，综合运用一整套激励学生、充分调动学生学习积极性以及发掘学生学习汉语潜能的手段与方法，力争用最少的投入使学生更快地掌握汉语听说读写技能的教学实践活动”⁴³。并介绍了有效教学理论的标准及基本原则、影响对外汉语有效教学的因素，列举了现阶段对日汉语书面语教学存在的问题。

在此理论基础上，本章从“对日汉语书面语词汇及句式的有效教学”、“对日汉语书面语韵律的有效教学”、“对日汉语书面语篇章的有效教学”以及“对日汉语书面语语体的有效教学”四个方面对对日汉语书面语教学进行具体分析，阐明了各方面教学时需要注意的内容，并给出了有效的、有针对性的教学策略。

⁴³ 黄晓颖《对外汉语有效教学研究》，2011年。

第七章 结语

第一节 论文结论

本文以“对日汉语书面语教学研究”为题，以培养学习者的书面语基础运用能力为目的，对汉语书面语的特征、日本学习者的汉语书面语意识及学习情况、日本学习者的书面语偏误等进行了一次整体的梳理。

第一章“绪论”中，主要介绍了研究的背景、问题的提出、研究目的及意义、创新之处、研究方法及研究思路等。

第二章“研究综述”中，本文主要对汉语书面语、日语书面语，及其教学等相关方面的研究成果进行了系统地梳理，充分了解了对外汉语教学界以及对日汉语教学界关于汉语书面语教学的情况，全面、整体、系统地掌握了前人的研究。本文将研究的关注点主要集中在以下几个方面：语体的分类及划分、对外汉语书面语教学、对日汉语书面语教学，以及外语教学中对语体的研究等方面的研究成果。

第三章“汉语的书面语”中，本文统揽历来文献，首先对汉语书面语的变迁及发展进行了简略地梳理；其次，归纳总结出现代汉语书面语的基本特征，即适用于对日汉语教学实际的特征；最后，对中日两语的书面语进行对比，得出了中日两种语言书面语的异同：

1. 使用场合上，两种语言在书写政府公文、学术论文、报告计划等正式文体时两种语言均会使用书面语。但在演讲、新闻播报时，汉语的演讲者或播音员口头说出来的语言与其手中所持的底稿原则上是完全一致的；而日语中，由于存在“待遇表现（「待遇表現」）”现象，因此在实际演讲或播报新闻时，演讲者或播音员口头说出来的语言形式与其手中所持的底稿上的语言形式是有区别的。

2. 日语中，书面语及口语在语言形式上有着明显的区别。口语中一般使用丁

宁体（「～です・ます体」）；书面语中则一般使用普通体（「～だ・である体」）。而汉语的书面语在语言形式上，却没有日语那样明显的形式变化。无法单纯从句子形式上分辨出哪些是口语，哪些是书面语。

3. 汉语的书面语与日语的书面语均有自己独立的词汇体系，但是，日语的书面语词汇似乎并不像汉语的书面语词汇那样丰富，在日语词汇总量中的比重似乎没有汉语书面语那样大。另外，汉语书面语词汇的双音节优势极其明显，而日语书面语词汇却主要体现在汉字サ变动词及形容动词增多的趋势上。

4. 语法表现特征上，“虚化动词+名动词”结构、量词的省略、数量词后置等都是汉语书面语中经常使用的方式。而连体修饰语、连用中止形等则是日语书面语中常用的方式。

5. 中日两种语言都存在语体标记符号，即书面语体标记符号与口语体标记符号。两种语体的标记符号之间都存在着相互对应、不对应、共用三种关系。

6. 汉语书面语无所不受韵律的制约，而日语书面语却基本不受韵律制约。

第四章“日本学习者的汉语书面语意识及学习情况”中，本文曾对日本 O 大学汉语专业大三、大四的学生做过一次有关汉语书面语的意识及学习情况的问卷调查。调查主要从汉语书面语的“双+双”句法规则，以及语体标记符号（即反映语体的语法结构）等方面入手，从“对汉语书面语体的认识”、“汉语书面语词汇及语体的辨别”及“汉语书面语词汇及语体的运用”三方面考察日本学生对汉语书面语的认识及运用情况。

调查的结果显示：

1. 日本学生已大致具有汉语书面语的语体意识，基本上能够区分出汉语书面语与口语的使用场合。

2. 日本学生的汉语书面语知识严重不足。虽然具有大致的书面语体意识，但知识的获取途径少，尤其是书面语词汇方面的知识。学生大多可以识别出书面语的句子及语段，但书面语词汇却不能很好地分辨。

3. 日本学生的汉语书面语应用能力整体低下。无论是组词、还是造句，日本学生都不能很好地写出书面语体的短语或句子。

另外，文章也将指出了调查所反映的目前对日汉语教学的问题：

1. 目前对日本学生的汉语书面语知识的教学严重不足。学生有很强的求知

欲，但教师却缺少教授意识。教师在教学中很少，甚至根本不教授书面语知识。

2. 教学中对学生汉语书面语知识的操练严重不足。在运用时，学生大多根据自己现有的母语知识（主要是汉日同形词）及已习得的汉语知识对汉语书面语进行“猜测”，独立运用的能力明显不高。

3. 日本学生对汉语书面语知识获得的途径较少。根据调查问卷显示，学生大多希望能够多了解和学习一些汉语书面语知识，但不知道应该从哪里来获得这些知识。另外，学生也希望能够找到专门讲授书面语知识的教材，可以进行系统的学习。

最后，根据调查结果及分析，本文从教材、教学及教法三方面引出有关对日汉语书面语教学的思考。

第五章“日本学习者汉语书面语偏误分析”中，本文主要对“HSK 动态作文语料库”中日籍学生所写的作文进行了偏误分析。主要选取记叙文、议论文两种体裁，每种体裁各选取出题率较高的两个题目，并从70分、80分、90分级别作文中分别进行抽取，最终得到有效作文81篇，整理出书面语偏误626处。并从词汇、篇章衔接、语体与韵律三方面整理、归纳出日本学习者常见的书面语偏误，并分析造成这些偏误的原因，最后根据分析结果提出了针对日本学习者的汉语书面语教学建议：

1. 教学中应加强汉语词汇、语法中“盲点”知识的教学。
2. 课堂教学事，需要导入语段教学，加强对篇章结构分析的训练。
3. 教学中需要培养学习者的语体意识，加大对语体概念及知识的导入。
4. 教学中还应注重汉语韵律的教学与操练。

第六章“对日汉语书面语有效教学策略”中，本文主要依据对外汉语教学中一个比较年轻的理论——“有效教学”理论。有效教学是指：“教师根据学生学习汉语的需求与特点、遵循汉语作为第二语言的教学规律，综合运用一整套激励学生、充分调动学生学习积极性以及发掘学生学习汉语潜能的手段与方法，力争用最少的投入使学生更快地掌握汉语听说读写技能的教学实践活动”（黄晓颖，2011）。

随后，本文介绍了有效教学理论的标准，即，教学内容实用、教学目标达成、

学生积极主动、教学活动高效。以及对外汉语有效教学的基本原则：语言知识要以活用为本、教学内容要重点突出、课堂活动要以学生为主、教学方法要灵活多样、教学过程要循序渐进、呈现新知要随讲随练、已学知识要反复重现、教学效率要力争最大化、教学手段要直观形象、教学语言要少用外语。

另外，本文还介绍了来自教师、学生以及其他方面的影响对外汉语有效教学的因素，并列举了现阶段对日汉语书面语教学存在的问题。主要有：教学内容的实用性不高、学习者的学习动机不强、教学效率不高。

在此理论基础上，本文从“对日汉语书面语词汇及句式的有效教学”、“对日汉语书面语韵律的有效教学”、“对日汉语书面语篇章的有效教学”以及“对日汉语书面语语体的有效教学”四个方面对对日汉语书面语教学进行具体分析，阐明了各方面教学时需要注意的内容，并提出了有效的、有针对性的教学策略。

第二节 今后的课题

7.2.1 研究的不足之处

本研究虽然在对日汉语书面语教学研究领域向前迈进了一小步，但由于个人水平及精力有限，就论文整体而言，研究仍有许多不足之处，主要有：

一、选题范围较大。本文涉及了（对外）汉语书面语教学的各个方面，因此这也就导致了研究缺乏一定的深度。尤其在第三章有关汉语书面语的特征部分，本研究只列举了汉语书面语的一些典型特征，没有深究各特征现象背后的原因。另外，汉日书面语特征的对比一节，只是对两种语言的表面现象进行了比较，也没有进行更加深入的对比。

二、第四章调查问卷的设计及实施也存在一定的欠谨性。由于时间及调查对象的限制，本文只对 86 名日本学习者进行了问卷调查，数量上并没有达到传统问卷调查研究的数量要求，因此或多或少会对调查结论的可靠性产生一定的影响。

三、第五章有关日本学习者书面语偏误的分析，由于语料库的限制，本研究只对记叙文和议论文两种文体进行了分析，并未对其他文体进行偏误分析。语料

的不全面或多或少会对分析结果产生一定的影响。

四、第六章中，本研究提出了很多汉语书面语有效教学的策略，这些策略都是依据有效教学理论提出的，但也只是单纯在理论上提出策略，并没有进行实验验证教学策略的有效性。

7.2.2 今后的研究课题

明了了研究的不足之后，今后，本人将继续致力于对日汉语书面语的教学研究，并不断钻研目前研究不足的部分，以期得到更加全面、深入的研究结果。

一、汉语的书面语是一个比较复杂的结合体，其中有古文的残留，也有白话的影响。因此，在日后的研究中，本人将继续学习并钻研汉语书面语的相关知识，深入研究书面语各特征背后的原因。同时，也将继续学习并了解日语书面语的各个特点，并对两种语言的特征进行更加深入的对比研究。

二、对日本学习者的汉语书面语偏误分析研究中，由于语料库的限制，本文只选取了记叙文与议论文两种文体，文体的代表性不够全面，因此，在今后的研究中，本文将继续选取其他文体进行相关偏误分析，以便收集更加全面的偏误类型，得到更加全面的分析结果。

三、本研究目前只在理论层面上提出了一些对日汉语书面语教学的策略，虽然实践需要理论来指导，但这些理论在实际操作时是否可行、有效，还需通过实验来验证。因此，今后，本人还将着手教学策略的实验验证，进一步确认本研究所提教学策略的有效性，以期对对日汉语书面语教学提供可参考的意见。

参考文献

中文参考文献

- 常敬宇 1999 论言语得体性的文化心理和语言策略,《得体修辞学研究》。
- 陈如静、李平 2006 日本学生汉语中介语写作偏误分析及教学对策,《黑龙江教育学院学报》25(3), pp. 62-64。
- 程 祥 1988 风格学与对外汉语教学,《第二届国际汉语教学讨论会论文选》,北京语言大学出版社。
- 戴 磊 1988 论语体的分类,《当代修辞学》1, pp. 5-6。
- 邓小宁 1996 日本学生汉语病句分析,《中山大学学报论丛》3, pp. 102-106。
- 邸 巨 1987 语体分类的初步设想,《当代修辞学》1, pp. 3-5。
- 丁 易 《中国现代文学史略》,北京:作家出版社,1955年。
- 丁金国 1997 对外汉语教学中的语体意识,《烟台大学学报》1, pp. 89-96。
- 丁金国 1999 再论对外汉语教学中的语体意识,《语言文字应用》2, pp. 26-30。
- 丁金国 2005 语体意识与语言运用,《修辞学习》3, pp. 11-18。
- 丁金国 2007 语体构成成分研究,《修辞学习》6, pp. 8-14。
- 丁金国 2008 语体风格研究中的核心概念,《烟台大学学报(哲学社会科学版)》21(1), pp. 115-120。
- 丁金国 2014 语体的属性及其运行机制,《烟台大学学报(哲学社会科学版)》27(2), pp. 104-115。
- 冯 禹 2005 高年级教材中的语体问题,《哈佛大学高年级对外汉语教学研讨会论文集》, pp. 173-184。
- 冯 禹 2005 高年级教材中的语体问题,《哈佛大学高年级对外汉语教学研讨会论文集》, pp. 173-184。
- 冯胜利 1996 论汉语的“韵律词”,《中国社会科学》1, pp. 161-176。
- 冯胜利 1998 论汉语的“自然音步”,《中国语文》1, pp. 40-47。
- 冯胜利 2002 韵律构词与韵律句法之间的交互作用,《中国语文》6, pp. 515-524。
- 冯胜利 2003 书面语语法及教学的相对独立性,《语言教学与研究》2, pp. 53-63。

- 冯胜利 2003 韵律制约的书面语与听说为主的教学法,《世界汉语教学》, pp. 131-149。
- 冯胜利 2005 《汉语的韵律语法研究》, 北京: 北京大学出版社。
- 冯胜利 2005 汉语书面语教学与研究的新趋势,《哈佛大学高年级对外汉语教学研讨会论文集》, pp. 1-29。
- 冯胜利 2005 论汉语书面语法的形成与模式,《对外汉语书面语教学与研究的最新发展——哈佛大学高年级对外汉语教学研讨会论文集》, pp. 112-153。
- 冯胜利 2006 《汉语书面语初编》, 北京: 北京语言大学出版社。
- 冯胜利 2006 论汉语书面正式语体的特征与教学,《世界汉语教学》4, pp. 98-106。
- 冯胜利 2009 《汉语的韵律、词法与句法》, 北京: 北京大学出版社。
- 冯胜利 2010 论语体的机制及其语法属性,《中国语文》5, pp. 400-412。
- 冯胜利 2011 语体语法及其文学功能,《当代修辞学》4, pp. 1-13。
- 冯胜利 2012 语体原理及其交际机制,《汉语教学学刊》8, pp. 24-49。
- 冯胜利 2013 《汉语书面语的历史与现状》, 北京: 北京大学出版社。
- 冯胜利 2013 《汉语韵律句法学(增订本)》, 北京: 商务印书馆。
- 冯胜利 2014 语体俗、正、典三分的历史见证: 风、雅、颂,《语文研究》2, pp. 1-10。
- 冯胜利、胡文泽 2005 《对外汉语书面语教学与研究的最新发展——哈佛大学高年级对外汉语教学研讨会论文集》, 北京: 北京语言大学出版社。
- 冯胜利、阎 玲 2005 从统计数字看书面语中动词短语的韵律要求,《哈佛大学高年级对外汉语教学研讨会论文集》, pp. 154-172。
- 傅 钟 1950 关于部队的文艺工作,《中华全国文学艺术工作者代表大会纪念文集》, pp. 99-100。
- 郭颖雯 2002 汉语口语体口语教学语法体系的建立与量化,《汉语学习》6, pp. 63-67。
- 韩 荔 1994 口语、书面语再谈,《北京第二外国语学院学报》5, pp. 61-65。
- 韩 莹 2008 《中高级对外汉语综合课教材中书面语体情况考察与分析》, 北京语言大学硕士论文。
- 何山燕、何玉艳 2012 泰国学生汉语书面语应用之偏误分析与思考,《国际汉语学报》3(1), pp. 73-82。

- 胡 妍 2004 试论语体与文体的关系,《广州大学学报(社会科学版)》3(4), pp. 27-31。
- 胡明扬 1993 语体与语法,《汉语学习》2, pp. 1-4。
- 黄伯荣、廖序东 2002 《现代汉语(增订三版)》(下),北京:高等教育出版社。
- 黄梅、冯胜利 2009 嵌偶单音词句法分布刍析,《中国语文》1, pp. 32-44。
- 黄晓颖 2011 《对外汉语有效教学研究》,东北师范大学博士论文。
- 阚明刚、侯敏 2013 话语标记语体对比及其对汉语教学的启示,《语言教学与研究》6, pp. 32-39。
- 雷素娟、刘 扬 1989 日本学生学习汉语常易出现的错误,《外语学刊》4, pp. 38-45。
- 李 泉 2001 加强基于对外汉语教学的语体研究的必要性,《语言研究(增刊)》, pp. 244-247。
- 李 泉 2003 基于语体的对外汉语教学语法体系构建,《汉语学习》3, pp. 49-55。
- 李 泉 2004 面向对外汉语教学的语体研究的范围和内容,《汉语学习》1, pp. 60-66。
- 李 杨 1993 《中高级对外汉语教学论》,北京:北京大学出版社。
- 李 杨 1997 《对外汉语教学课程研究》,北京:北京语言文化大学出版社。
- 李更新 1983 编写《高级汉语》的指导思想和原则,《语言就学与研究》4, pp. 68-78。
- 李嘉耀 1986 关于划分语体类型的几点想法,《当代修辞学》4, pp. 3-5。
- 李欣荣 2004 《现代汉语实用修辞》,北京:北京大学出版社。
- 铃木庆夏 2010 论文白相间的叙事体中文雅语体形式的篇章功能,《语言科学》9(3), pp. 244-254。
- 刘 珣 2000 迈向 21 世纪的汉语作为第二语言教学,《语言教学与研究》1, pp. 55-60。
- 刘 壮 2002 汉语文章规律与对外汉语书面语教学,《汉语口语与书面语教学——2002 年国际汉语教学学术研讨会论文集》, pp. 150-162。
- 刘勋宁 2002 汉语书面语和口语的距离,《汉语口语与书面语教学——2002 年国际汉语教学学术研讨会论文集》, pp. 34-46。
- 刘月华 1998 关于叙述体的篇章教学——怎么教学生把句子连成段落,《世界汉

- 语教学》1, pp. 72-78。
- 陆俭明 2007 要重视汉语书面语教学,《世界汉语教学》3, pp. 15。
- 陆俭明 2007 作为第二语言教学的汉语教学必须重视书面语教学,《对外汉语研究》, pp. 109-113。
- 罗常培、吕叔湘 1956 现代汉语规范问题,《现代汉语规范问题学术会议文件汇编》,北京:科学出版社。
- 吕必松 1993 关于中高级汉语教学的几个问题,《语言教学与研究》1, pp. 20-33。
- 吕必松 1993 我对发展汉语教学的几点认识,《汉语学习》6, pp. 39-42。
- 吕必松 1995 关于语言教学的若干问题,《语言教学与研究》4, 8-19。
- 吕必松 2007 《汉语和汉语作为第二语言教学》,北京:北京大学出版社。
- 吕文华、鲁健骥 1993 外国人学汉语的语用失误,《汉语学习》1, pp. 41-44。
- 潘庆云 1985 论汉语法律语体的一般特征,《上海大学学报(社会科学版)》1, pp. 8-14。
- 申修言 1996 应该重视作为口语体的口语教学,《汉语学习》3, pp. 39-42。
- 盛 炎 1994 跨文化交际中的语体学问题,《语言教学与研究》2, pp. 152-160。
- 孙德金 2010 现代书面汉语中文言语法成分的语体及个人风格对比考察,《对外汉语研究》, pp. 110-125。
- 孙德金 2012 《现代汉语书面语中的文言语法成分研究》,北京:商务印书馆。
- 陶红印 1999 试论语体分类的语法学意义,《当代语言学》1(3), pp. 15-24。
- 佟秉正 1996 从口语到书面——中级汉语教学课题之一,《世界汉语教学》4, pp. 94-99。
- 王 力 1962 略论语言形式美,《光明日报》1962年10月9-11日。
- 王德春 1987 《语体略论》,福州:福建教育出版社。
- 王福生 对外汉语教学活动中口语和书面语词汇等级的划界问题,《汉语口语与书面语教学》, pp. 47-59。
- 王培光 2004 书面语的教学规范与语感,《第三届全国语言文字应用学术研讨会论文集》, pp. 438-446。
- 王维成 1987 超语言因素和语体分类,《当代修辞学》1, pp. 5-8。
- 王维成 1987 现代汉语语体的分类问题,《华南师范大学学报(社会科学版)》4, pp. 97-102。

- 王晓娜 2003, 第二语言语体能力的培养与教材虚拟语境的设置, 《汉语学习》1, pp. 70-74。
- 王永娜 2013 谈书面语中“动词性成分名词化”的语法机制, 《华文教学与研究》3, pp. 72-78.
- 吴 越 2007 《中高级对外汉语口语教材中口语语体情况考察与分析》, 北京语言大学硕士论文。
- 吴丽君 2004 口语词汇与书面语词汇教学研究, 《云南师范大学学报》2(3), pp. 14-19。
- 吴丽君 2004 口语词汇与书面语词汇教学研究, 《云南师范大学学报》3, pp. 14-19。
- 徐 峰 2008 试论汉语的韵律法则与韵律语感的培养, 《四川教育学院学报》24(186), pp. 1-4。
- 杨立明 1986 口语和书面语的界限及其在汉语教学实践中的应用, 《早稻田大学语学教育研究所纪要》33, pp. 53-64。
- 杨志棠 1996 关于中高级阶段书面语教学, 《第五届国际汉语教学研讨会论文选》, pp. 52-59。
- 应学风 2013 现代汉语语体语法研究述略, 《华文教学与研究》3, pp. 88-95。
- 袁 晖 2004 论语体词, 《修辞学习》3, pp. 15-20。
- 袁 晖 2008 试谈语体的规范问题, 《修辞学习》6, pp. 9-14。
- 曾毅平 2009 语体理论在对外汉语教学中的应用, 《修辞学习》5, pp. 36-44。
- 张 莹 2005 《基于语体的对外汉语中高级听力教学模式初构》, 华东师范大学硕士论文。
- 张宝林 1998 语段教学的回顾与展望, 《语言教学与研究》2, pp. 108-118。
- 张正生 2005 书面语定义及教学问题探讨, 《哈佛大学高年级对外汉语教学研讨会论文集》, pp. 323-338。
- 张志毅 2005 《词汇语义学》, 北京: 商务印书馆。
- 赵金铭 2001 对外汉语研究的基本框架, 《世界汉语教学》3, pp. 3-11。
- 赵金铭 2002 “说的汉语”与“看的汉语”, 《汉语口语与书面语教学——2002年国汉语教学学术探讨会论文集》, pp. 1-12。
- 郑丽芸 2010 试论作为日本大学第二外语的汉语教学——以书面语教学为中心, 《嵯山女子学园大学研究论集(人文科学篇)》41, pp. 1-18。

中国现代文学史编辑组 1979 《中国现代文学史》，南京：江苏人民出版社。

周之上 论[2+1]动宾式的字辞关系——对韵律语法的一点质疑，《汉语与汉语教学研究》4，pp. 36-43。

朱德熙 1990 《语法从稿》，上海：上海教育出版社。

朱德熙 1990 现代书面汉语里的虚化动词和名动词，《语法丛稿》，pp. 114-124。

祝克懿 2000 文体与语体关系的思考，《修辞学习》3，pp. 4-5。

工具书：

《高等学校外国留学生汉语言专业教学大纲》，国家对外汉语教学领导小组办公室编，北京：北京语言文化大学出版社，2002 年。

《国际汉语教学通用课程大纲》，国家对外汉语教学领导小组办公室编，北京：外语教学与研究出版社，2008 年。

《国际汉语能力标准》，国家对外汉语教学领导小组办公室编，北京：外语教学与研究出版社，2007 年。

《国语运动史纲》，黎锦熙编，北京：商务印书馆，2011 年。

《书面语词典》，王安节、鲍海涛编，吉林：吉林文史出版社，1991 年。

《五四时期期刊介绍》，中共中央马恩列斯著作编译局研究室编，北京：生活·读书·新知三联书店，1979 年。

《五四以来汉语书面语言的变迁和发展》，北京师范大学中文系汉语教研组编，北京：商务印书馆，1959 年。

《现代汉语词典（第六版）》，中国社会科学院语言研究所编，北京：商务印书馆，2012 年。

《现代汉语虚词词典》，侯学超编，北京：北京大学出版社，1998 年。

《新汉语水平考试大纲》，国家汉办/孔子学院总部编，北京：商务印书馆，2009 年。

《中国新文学大系：建设理论集（影印本）》，胡适编，上海：上海文艺出版社，2003 年。

语料库：

北京语言大学 HSK 动态作文语料库：<http://202.112.195.192/hsk/login.asp>

北语汉语语料库: <http://bcc.blcu.edu.cn>

北京大学中国语言学研究中心语料库: http://ccl.pku.edu.cn:8080/ccl_corpus

风雅网站: <http://poem.guoxue.com:8080/>

百科辞典:

百度百科: <http://baike.baidu.com>

百度文库: <http://wenku.baidu.com>

维基百科（中国）: <http://zh.wikipedia.org>

日文参考文献

- 河原達也 2004 「話し言葉と書き言葉」『自然言語処理』11, pp. 1-2。
- 金庭久美子・川村よし子 1999「TV ニュース構成の特徴分析とそれを支える表現」『日本語教育』101, pp. 1-10、日本語学会。
- 山本雅子、大西五郎 2003 「話し言葉と書き言葉の相互関係—日本語教育のために」『言語と文化』8, pp. 73-90。
- 森山卓郎 2003 「話し言葉と書き言葉を考えるための文法研究用語・12」『国文学解釈と材の研究』48-12, pp. 15-22, 学灯社。
- 石黒圭 「指示語にみるニュースの話し言葉性」、石黒圭・橋本行洋編『話し言葉と書き言葉の接点』, pp. 115-136、ひつじ書房。
- 石黒圭 2004 「中国語母語話者の作文に見られる漢語副詞の使い方の特徴」『一橋大学留学生センター紀要』7, pp. 3-13。
- 石黒圭 2011 「話し言葉と書き言葉—初年次教育の基礎資料として」『言語文化』48, pp. 15-35
- 前川喜久雄 2008 「話し言葉と書き言葉」『日本語学』27(5), pp. 23-33。
- 増野仁・馮勝利・孟子敏・呉春相 2007 『漢語書面語の通時的・共時的研究』松山大学総合研究所。
- 滝浦真人 「話し言葉と書き言葉の語用論：日本語の場合」、石黒圭・橋本行洋編『話し言葉と書き言葉の接点』, pp. 75-92、ひつじ書房。
- 辻伸久 1989 「中国語とその書面語—漢字表音文字混合文に関する考察」『芸文研究』(54), pp. 359-345
- 定延利之 「話し言葉が好む複雑な構造：きもち欠乏症を中心に」、石黒圭・橋本行洋編『話し言葉と書き言葉の接点』, pp. 13-36、ひつじ書房。
- 定延利之 2005 「話し言葉と書き言葉（音声篇）」上野智子・定延利之・佐藤和子・野田春美編『ケーススタディ 日本語のバラエティ』, pp. 102-107、おうふう。
- 天野祐吉 1987 『広告みたいな話』新潮社。
- 野元菊雄 1977 「話しことばと書きことば」『現代作文講座 第1巻 文章とは何か』明治書院。

- 劉文雯 2015 「中国語書面語意識及び学習状況に関する一考察（日本人学習者を例に）」、『汉语与汉语教学研究』6, pp. 69-79。
- 呂玉新 「言語改革と社会変—1910年代の中国語の書き言葉改革について」『日本語教育学の視点—飛田良文博士退任記念』, pp. 63-78, 東京堂。
- 王燦娟 2013 「品詞と意味における二重誤用されやすい日中同形語に関する研究」『東アジア日本語教育・日本文化研究』16, pp. 28-55。
- 田中牧郎 2013 『近代書き言葉はこうしてできた』, 岩波書店。
- 名柄迪、茅野直子 1989 『外国人のための日本語例文・問題シリーズ9—文体』, 荒竹出版。
- 国際交流基金日本語国際センター 1974 『教師用日本語教育ハンドブック①—文章表現』, 凡人社。

工具書:

- 『大辞林（第三版）』、松村明、東京：三省堂、2006年。
- 『日本語大辞典（第二版）』、梅棹忠夫、東京：講談社、1995年。
- 『新明解国語辞典（第七版）』、山田忠雄など、東京：三省堂、2012年。

語料庫:

国立国語研究所現代日本語書き言葉均衡コーパス (BCCWJ) :

http://pj.ninjal.ac.jp/corpus_center/bccwj

少納言現代日本語書き言葉均衡コーパス : <http://www.kotonoha.gr.jp/shonagon>

NINJAL-LWP for BCCWJ (NLB) : <http://nlb.ninjal.ac.jp>

百科辞典:

ウィキペディア : <https://ja.wikipedia.org>

英文参考文献

- Akinnaso,F.N.(1981),The consequences of literacy in pragmatic and theoretical perspectives. *Anthropology and Education*.
- Akinnaso,F.N.(1982),On the differences between spoken and written language. *Language and Speech*.
- Akinnaso,F.N.(1983),The structure of divinatory speech: A sociolinguistic analysis of Yoruba “Sixteen-Cowry” divination. Ph.D. Dissertation, University of California, Berkeley.
- Bhol,H.S.(1991), Symbiosis, printspeak, and politics: Toics in the orality and literacy debate. Paper presented at a seminar on orality and literacy. Bloomington, IN, March,27.
- Chafe,W.(1979),Integration and involvement in spoken and written language. Paper presented at the 2nd Congress of the International Association for Semiotic Studies, Vienna.
- Chafe,W.(1982),Integration and involvement in speaking, writing, and oral literature. In D. Tannen(ed.), *Spoken and written language: Exploring orality and literacy*, NJ:Norwood.
- E. Ochs and Bambi B. Schiefflen (1979), *Developmental pragmatics*, (pp. 43 - 72), New York: Academic Press.
- Halliday M.A.K. (1985), *Spoken and written language*, Oxford: Oxford University Press.
- Halliday M.A.K. (1987), ‘Spoken and written modes of learning’. In R. Horowitz and S.J.Samuels(eds.), *Comprehending oral and written language*. San Diego, Calif: Academic Press.
- Halliday M.A.K. (2000), *A Introduction of Functional Grammar*,Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press.
- Halverson,J.(1991), Olson on literacy. *Language in Society*.
- Josef Vachek (1973), *Written language: General problems and problems of English*, Paris: Mouton, The Hague.

- Lakoff,R.(1982),Some of my favorite writers are literate: The mingling of oral and literate strategies in written communication. In D. Tannen(ed.), *Spoken and written language: Exploring orality and literacy*. Norwood, NJ:Able.
- Tannen,D.(1982), Oral and literate strategies in spoken and written narrative. *Language*.
- Tannen,D.(1983), Oral and literate strategies in spoken and written discourse. In R. Bailey and R. Fosheim(eds.), *Literacy for life*. New York: Modern Language Association.
- Tannen,D.(1987), The orality of literacy of conversation. In J. Langer(ed.), *Language, Literacy and Culture*. Norwood, HJ: Ablex.
- Watanabe. Michiko, Keikichi Hirose, Yasuharu Den, and Nobuaki Minematsu (2008), “Filled pause as cues to the complexity of upcoming phrases for native and non-native listeners”, *Speech Communication*, 50(2), pp. 81-94.
- Wells,G.(1986), Styles of interaction and opportunities for learning. In A. Cashdan(ed.), *Literacy: Teaching and learning language skills*. New York: Basil Blackwell. Inc.
- Wells,G.(1989), *Language in the classroom: Literacy and collaborative talk*. Language and Education.

附录一 关于日本学习者汉语书面语意识及学习情况的调查问卷（中文版）

亲爱的同学：

您好！为了了解日本学习者汉语书面语的学习情况，找出对日汉语书面语教学中存在的问题，请您协助我们完成本次问卷调查。本问卷采取匿名的方式，问卷的统计结果将为汉语书面语教学的调整和改进提供重要的反馈信息，不涉及对您个人学习能力和情况的评价，请您认真、如实地填写，并直言不讳。感谢您的参与和帮助！

一、您的基本信息

1. 您的性别： 男 女

2. 您的年龄： A. 20~29 岁 B. 30~39 岁 C. 40~49 岁 D. 50~59 岁

3. 您的出生地： _____

4. 您的身份：

_____大学_____学部/研究科_____学科/专业/课程_____年级

5. 您的汉语水平是（或相当于）：

（1）HSK： A. 1 级 B. 2 级 C. 3 级 D. 4 级 E. 5 级 F. 6 级 G. 无

（2）中检： A. 准 4 级 B. 4 级 C. 3 级 D. 2 级 E. 准 1 级 F. 1 级 G. 无

（3）其他： _____

6. 您学了多长时间的汉语？ _____年_____个月

7. 您去过中国吗？ A. 去过 B. 没去过

选择 A 的请继续作答：

（1）您去中国 A. 旅游 B. 工作 C. 学习 D. 其他： _____

（2）您在中国待了多久？ _____年_____个月

8. 您学习汉语的目的是什么？

A. 了解中国与中国文化 B. 从事与汉语相关的翻译、经贸等工作

C. 为专业学习做准备 D. 其他： _____

二、请根据下列问题选择回答（请在相应的选项上划“○”）。

1. 您认为什么是汉语的“书面语”？请试着给汉语的“书面语”下一个定义。

2. 您认为以下哪些场合需要使用书面语？（可多选）

- | | | |
|----------|--------------------|-------------|
| A. 自我介绍 | B. 贺卡、明信片、请柬等 | C. 求职信、简历 |
| D. 通知、公告 | E. 申请（请假条、转院转系申请等） | F. 随笔 |
| G. 演讲稿 | H. 报告、计划书、论文 | I. 书信、电邮 |
| J. 小说、散文 | K. 新闻报道 | L. 社会评论文 |
| M. 说明文 | N. 记叙文（与人或物相关的） | O. 议论文 |
| P. 读后感 | Q. 游记 | R. 其他：_____ |

3. 您觉得汉语的口语和书面语在词汇、语法等方面_____

- | | | |
|-----------|----------|--------|
| A. 完全一样 | B. 大部分一样 | C. 不知道 |
| D. 大部分不一样 | E. 完全不一样 | |

4. 请详细说明一下第3题的理由。

5. 到目前为止，您学习（包括自学）过或了解过汉语的书面语吗？

- | | |
|------------------|--------------------|
| A. 学习或了解过（请至第6题） | B. 没学过也没了解过（请至第7题） |
| C. 不知道（请至第7题） | |

6. 您一般都通过哪些方式来学习汉语的书面语? (可多选)

A. 阅读中文报纸、小说等

B. 学校或公司的通知, 马路上的广告、标识等

C. 跟老师学习

D. 其他: _____

E. 基本不学也不了解

7. 目前的汉语课上, 学习过有关汉语书面语的知识吗?

A. 学习过 (请至第 8 题)

B. 没学过 (请至第 9 题)

8. 您都学习过哪些汉语书面语的知识? 请举例说明 (请尽量多写)

A. 书面语词汇, 如: _____

B. 书面语句型, 如: _____

C. 书面语的表现特征, 如: _____

D. 其他: _____

◆ 这些知识主要都是在什么课上学到的? (可多选)

A. 综合课

B. 语法课

C. 口语课

D. 阅读课

E. 听力课

F. 写作课

G. 商务汉语课

H. 其他: _____

9. 您觉得有必要学习汉语书面语吗?

A. 有必要

B. 没有必要

C. 不知道

10. 请详细说明一下第 9 题的理由。

11. 请选择您认为是书面语的单词或表现形式。（可多选）

1	最近	7	荣幸	13	高兴	19	光临	25	跟
2	已	8	可是	14	很	20	要不然	26	则
3	特别是.....	9	出自.....	15	购买	21	觉得	27	聊天儿
4	将.....	10	留（纪念）	16	非.....	22	及	28	因
5	打算	11	如.....则.....	17	特别（大）	23	使.....	29	对.....来说
6	如果.....的话	12	和.....一起	18	并	24	无法	30	树木

12. 请选择您认为是书面语的句子。（可多选）

- A. 山本跑得比田中快。
- B. 她偷偷地喜欢班长好长时间了，可是一直不敢跟他说。
- C. 承蒙关照，不胜感激。
- D. 本人已于昨日安返东京。
- E. 银行的营业时间为每日上午 9 时至下午 4 时。
- F. 日本在中国的东边。
- G. 近来天气逐渐转凉，需及时增添衣物，以防感冒。
- H. 青森县的苹果挺有名的。
- I. 不让他喝酒，他偏要喝，结果喝醉了。
- J. 大会特邀 12 位国际知名专家作主旨报告，阐述工程科学技术为实现人类社会可持续发展所面临的中大问题、责任和解决办法。

13. 请选择您认为是书面语的段落。（可多选）

- A. 规模空前的西湖水上跳伞，将于 11 月 2 日下午举行(10 月 31 日下午试跳)，我国 50 多位优秀运动员将作多种项目的精彩表演。届时，平湖秋月、苏堤白堤等沿湖景点和环湖地段、山头，都是观赏表演的最佳去处。
- B. 我学的就是这个专业，我不干这个干什么？作为一个医生，离不开病人。再说了，要没有些建树，那就要被社会淘汰。你以为我不想歇歇吗？带着你和孩子去逛逛商场，溜溜公园，可是，我以上手术台，看着病人一双双期待的眼睛，我又怎么能停得下来呀。

- C. 上午 11 时半左右，朝鲜代表团一行从北京国际机场飞离北京。中午 12 时 15 分，日本代表团在北京饭店举行记者会。与会的日本代表团官员对六方会谈的建设性成果表示满意，对中方的积极斡旋表示赞赏，也明确提出，在朝鲜承诺弃核后，将参与对朝援助。代表团成员随后于下午 2 时 45 分左右离京返日。
- D. 结婚以前我很少做饭，结婚以后天天下厨房，为丈夫和自己准备一日三餐。早饭最简单，烤几片面包，热两杯牛奶就可以了。中饭丈夫不回家，我一个人要么在单位食堂吃，要么回家随便弄点儿吃的，煮包方便面啦，煮半袋速冻饺子啦，一个人怎么都说。
- E. 您看看咱们这楼道这么窄，门挨门，连走路都不方便，您还搁这么多垃圾？我年岁大量，眼神不好，腿脚不灵活，要是走到这儿，“扑通”掉一跟头，摔出个甲肝乙肝来，怎么办？
- F. 幼儿期的孩子身体各部分都处在生长发育阶段，神经系统比较脆弱，大脑容易疲劳，过重的学习负担，会影响幼儿身心健康，同时也会减缓智力的发展，正所谓“欲速则不达”。现在，有的父母望子成龙心切，为孩子的事情过分焦虑、急躁，给孩子过量的知识负担，如让孩子做大量的课外作业，要孩子写这写那，节假日还让孩子们参加兴趣班、特长班等等，超过孩子的承受力。久而久之，会让孩子对学习产生厌恶情绪。对孩子的教育求成心切，拔苗助长，害处极大。

14. 请在横线处填入适当的单词，完成短语。

寻找_____ 贩卖_____

递交_____ 攻读_____

日益_____ 不堪_____

给予_____ 遭受_____

过于_____ 难以_____

15. 从所给的选项中选择一个较为正式的、符合语境的词语（请在相应的选项上划“○”）。

(1) 记者从有关部门_____，京沪高铁将于今年国庆节前开通。

- A. 知道 B. 获悉 C. 得知

(2) 五国领导人在上海进行了首次_____，签署了中国重要的合作协定。

- A. 会面 B. 见面 C. 会晤

(3) 中国每年都向各国留学生提供一定数额、_____一年的奖学金。

- A. 总共 B. 为期 C. 时间

(4) 中国是全球 13 个人均水资源最_____的国家之一，淡水资源仅为世界平均水平的四分之一。

- A. 贫乏 B. 贫穷 C. 贫困

(5) 良好的习惯和有规律的生活方式可以培养儿童的责任心，_____没有规律的生活方式能助长负责任、不守纪律的不良习惯。

- A. 反而 B. 反之 C. 反过来

16. 请先给单词标拼音，再选词填空。

() () () () ()

- A. 跋涉 B. 弊病 C. 徘徊 D. 渺小 E. 酝酿

(1) 一次又一次的面试失败，让他觉得自己像是_____在人生的十字路口，不知道该往哪儿走。

(2) 由于塑料垃圾存在难以消除的_____，引起了世界的广泛关注，各国的专家、学者都在探索解决这一问题的方法。

(3) 美国正在_____一项新的登月计划，有可能在月球上建立第一个人类永久性的居住地。

(4) 探险队经过 6 个多小时的长途_____，终于抵达了海拔 3320 米的顶峰。

(5) 当她第一次从家乡来到北京时，看着这个繁华的大都市，感到自己是那么的_____和平凡。

17. 阅读下面一段话，写出和划线词语意思相同的词或短语。（请不要使用词典等辅助工具）

文化夏令营活动报名通知

经学校批准，我院将于 7 月 15 日组织两期海外文化夏令营活动。学生将在美国夏威夷大学学习三周，并访问其他美国著名高校。为保证活动的质量，夏令营均实行小班制教学，期满后由中外双方高校颁发结业证书。

从即日起开始报名，报名者请填写申请表（附一寸近照一张）。

均_____

即日_____

附_____

18. 请将下面一段文章翻译成日语。注意请尽量使用正式的语言。（请不要使用词典等辅助工具）

寻物启事

本人昨天在学生餐厅不慎将一白色纸袋丢失。内有英语课本、论文草稿和茶色太阳镜一副。这些物品对本人非常重要，望拾到者尽快与留学生宿舍楼 302 号房间野田绫子联系，必有重谢！

电话：1234567

野田 绫子

2014 年 1 月 12 日

19. 请将下面文章中的划线部分翻译成汉语。注意请尽量使用正式的语言。（请不要使用词典等辅助工具）

学生センター開館時間変更についてのお知らせ

平成 25 年 10 月から平成 26 年 3 月末まで、学生センター開館時間の変更を試行的に実施していますが、平成 26 年 4 月から正式に変更いたします。

平日開館時間は 8:30～17:00 となり、土・日・祝日は閉館となりますので、ご注意ください。

〇〇大学 学生部

平成 26 年 3 月

20. 对于今后的汉语书面语教学，您有什么希望、意见或建议？（若空间不足，请在背面书写）

占用了您的宝贵时间，再次向您表示感谢！祝您学习进步！天天开心！

附录二 关于日本学习者汉语书面语意识及学习情况的调查问卷（日文版）

各位

アンケート調査へのご協力をお願い

この調査は、日本人の中国語学習者を対象とする中国語の書面語教育の現状を把握するため行うものです。このアンケートは匿名で行い、調査結果は本研究以外の目的に使用されることはありません。

ご協力の程よろしく申し上げます。

フェイスシート

☆ 以下の質問に答えてください。

1. 性別 (1) 男 (2) 女
2. 年齢 A. 20代 B. 30代 C. 40代 D. 50代
3. 出身地 _____
4. 所属 _____大学 _____専攻（大学生・大学院生） _____年生
5. 中国語に関する資格を持っていますか。
 - (1) HSK _____ 級／現時点では持っていないが、見込み（_____ 級）
 - (2) 中検 _____ 級／現時点では持っていないが、見込み（_____ 級）
 - (3) その他： _____
6. 今まで中国語をどのぐらい勉強しましたか。 _____年 _____ヶ月
7. 今までに中国へ行ったことがありますか。 (1) ある (2) ない
「ある」と答えた人だけ答えてください。
 - (1) 滞在目的：①旅行 ②仕事 ③勉強 ④その他（_____）
 - (2) 滞在期間： _____

8. 中国語を勉強する目的は何ですか。(複数回答可)

- A. 中国や中国語への興味 B. 将来就職のため
C. 留学や進学のため D. その他: _____

☆ 以下の質問に答えてください。

1. 「中国語の書面語」というのはどういうものだと思いますか? 「中国語の書面語」を定義してください。

2. 書面語の使用が必要であるのは次のどの場合だと思いますか? (複数回答可)

- A. 自己紹介 B. 絵葉書・年賀状・招待状など C. 求職申込書・履歴書
D. お知らせ・公示 E. 申込書(欠席届, 転部転科申請書) F. エッセー
G. 講演原稿 H. レポート・計画書・論文 I. メール・手紙
J. 小説・散文 K. 新聞記事 L. 社会評論文
M. 説明文 N. 記述文(人や物に関して) O. 意見文
P. 読書感想文 Q. 旅行記 R. その他: _____

3. 中国語の書面語における語彙・文法と、日常生活で使用する語彙・文法には、どのような違いがありますか。

- A. 全く同じだと思う B. 大体同じだと思う C. わからない
D. 殆ど違うと思う E. 全く違うと思う

4. 第3問について、その理由を詳しく書いてください。

5. これまで中国語の書面語を勉強（独学を含む）した、或いは、中国語の書面語について考えたことがありますか。

A. ある（第6問へ） B. ない（第7問へ）

C. 分からない（第7問へ）

6. 普段、どのように中国語の書面語を勉強（独学）しているのですか？（複数回答可）

A. 中国語の新聞・小説などを読む

B. 学校或いは会社の掲示板の中国語のお知らせ、町の中国語のCM・標識など

C. 先生から教わる

D. その他：_____

E. ほとんど勉強したことない

7. 今まで中国語の授業の中で、中国語の書面語について習ったことがありますか。

A. ある（第8問へ） B. ない（第9問へ）

8. 中国語の書面語について、どのような知識を習いましたか。例を挙げて説明してください。（複数回答可）

A. 書面語語彙、例えば：_____

B. 書面語文型、例えば：_____

C. 書面語表現の特徴、例えば：_____

D. その他：_____

◆これらの知識は主にどのような科目の授業で習いましたか。（複数回答可）

A. 総合の授業 B. 文法 C. 会話 D. リーディング

E. リスニング F. 作文 G. ビジネス中国語

H. その他：_____

9. 中国語の書面語を勉強する必要があると思いますか？

A. ある B. ない C. 分からない

10. 第9問について、その理由を詳しく書いてください。

11. 1～30のうち、「書面語」だと思うものに○をつけてください。（複数回答可）

1	最近	7	荣幸	13	高兴	19	光临	25	跟
2	已	8	可是	14	很	20	要不然	26	则
3	特别是.....	9	出自.....	15	购买	21	觉得	27	聊天儿
4	将.....	10	留（纪念）	16	非.....	22	及	28	因
5	打算	11	如.....则.....	17	特别（大）	23	使.....	29	对.....来说
6	如果.....的话	12	和.....一起	18	并	24	无法	30	树木

12. 以下の文のうち、書面語だと思うものを選択してください。（複数回答可）

- A. 山本跑得比田中快。
- B. 她偷偷地喜欢班长好长时间了，可是一直不敢跟他说。
- C. 承蒙关照，不胜感激。
- D. 本人已于昨日安返东京。
- E. 银行的营业时间为每日上午9时至下午4时。
- F. 日本在中国的东边。
- G. 近来天气逐渐转凉，需及时增添衣物，以防感冒。
- H. 青森县的苹果挺有名的。
- I. 不让他喝酒，他偏要喝，结果喝醉了。
- J. 大会特邀12位国际知名专家作主旨报告，阐述工程科学技术为实现人类社会可持续发展所面临的中大问题、责任和解决办法。

13. 以下の段落のうち、書面語だと思うものを選択してください。（複数回答可）

- A. 规模空前的西湖水上跳伞，将于11月2日下午举行(10月31日下午试跳)，我国50多位优秀运动员将作多种项目的精彩表演。届时，平湖秋月、苏堤白堤等沿湖景点和环湖地段、山头，都是观赏表演的最佳去处。
- B. 我学的就是这个专业，我不干这个干什么？作为一个医生，离不开病人。再说了，要没有

些建树，那就要被社会淘汰。你以为我不想歇歇吗？带着你和孩子去逛逛商场，溜溜公园，可是，我以上手术台，看着病人一双双期待的眼睛，我又怎么能停得下来呀。

- C. 上午 11 时半左右，朝鲜代表团一行从北京国际机场飞离北京。中午 12 时 15 分，日本代表团在北京饭店举行记者会。与会的日本代表团官员对六方会谈的建设性成果表示满意，对中方的积极斡旋表示赞赏，也明确提出，在朝鲜承诺弃核后，将参与对朝援助。代表团成员随后于下午 2 时 45 分左右离京返日。
- D. 结婚以前我很少做饭，结婚以后天天下厨房，为丈夫和自己准备一日三餐。早饭最简单，烤几片面包，热两杯牛奶就可以了。中饭丈夫不回家，我一个人要么在单位食堂吃，要么回家随便弄点儿吃的，煮包方便面啦，煮半袋速冻饺子啦，一个人怎么都好说。
- E. 您看看咱们这楼道这么窄，门挨门，连走路都不方便，您还搁这么多垃圾？我年岁大量，眼神不好，腿脚不灵活，要是走到这儿，“扑通”掉一跟头，摔出个甲肝乙肝来，怎么办？
- F. 幼儿期的孩子身体各部分都处在生长发育阶段，神经系统比较脆弱，大脑容易疲劳，过重的学习负担，会影响幼儿身心健康，同时也会减缓智力的发展，正所谓“欲速则不达”。现在，有的父母望子成龙心切，为孩子的事情过分焦虑、急躁，给孩子过量的知识负担，如让孩子做大量的课外作业，要孩子写这写那，节假日还让孩子们参加兴趣班、特长班等等，超过孩子的承受力。久而久之，会让孩子对学习产生厌恶情绪。对孩子的教育求成心切，拔苗助长，害处极大。

14. 以下の表現の後ろに、適切な単語を入れて、フレーズを完成してください。

寻找_____ 贩卖_____

递交_____ 攻读_____

日益_____ 不堪_____

给予_____ 遭受_____

过于_____ 难以_____

15. 以下の表現の_____に、適切なものを選択してください。

(1) 记者从有关部门_____，京沪高铁将于今年国庆节前开通。

A. 知道 B. 获悉 C. 得知

(2) 五国领导人在上海进行了首次_____，签署了中国重要的合作协定。

A. 会面 B. 见面 C. 会晤

(3) 中国每年都向各国留学生提供一定数额、_____一年的奖学金。

A. 总共 B. 为期 C. 时间

(4) 中国是全球 13 个人均水资源最_____的国家之一，淡水资源仅为世界平均水平的四分之一。

A. 贫乏 B. 贫穷 C. 贫困

(5) 良好的习惯和有规律的生活方式可以培养儿童的责任心，_____没有规律的生活方式能助长负责任、不守纪律的不良习惯。

A. 反而 B. 反之 C. 反过来

16. A～E の 5 つの語彙の発音をピンインで記入してください。また、A～E の 5 つの語彙から最も適切なものを選んで、(1)～(5)の_____に入れて下さい。

() () () () ()

A. 跋涉 B. 弊病 C. 徘徊 D. 渺小 E. 酝酿

(1) 一次又一次的面试失败，让他觉得自己像是_____在人生的十字路口，不知道该往哪儿走。

(2) 由于塑料垃圾存在难以消除的_____，引起了世界的广泛关注，各国的专家、学者都在探索解决这一问题的方法。

(3) 美国正在_____一项新的登月计划，有可能在月球上建立第一个人类永久性的居住地。

(4) 探险队经过 6 个多小时的长途_____，终于抵达了海拔 3320 米的顶峰。

(5) 当她第一次从家乡来到北京时，看着这个繁华的大都市，感到自己是那么的_____和平凡。

17. 次の文章を読んで、下線部の語彙と同じ意味の語彙または表現を書いてください。(辞書を使用しないでください)

文化夏令营活动报名通知

经学校批准，我院将于7月15日组织两期海外文化夏令营活动。学生将在美国夏威夷大学学习三周，并访问其他美国著名高校。为保证活动的质量，夏令营均实行小班制教学，期满后由中外双方高校颁发结业证书。

从即日起开始报名，报名者请填写申请表(附一寸近照一张)。

均_____

即日_____

附_____

18. 次の文章を日本語に訳してください。できるだけ正式な表現を使用してください。(辞書を使用しないでください)

寻物启事

本人昨天在学生餐厅不慎将一白色纸袋丢失。内有英语课本、论文草稿和茶色太阳镜一副。这些物品对本人非常重要，望拾到者尽快与留学生宿舍楼302号房间野田绫子联系，必有重谢！

电话：1234567

野田 绫子

2014年1月12日

19. 次の文章の下線部を中国語に訳してください。できるだけ正式な表現を使用してください。（辞書を使用しないでください）

学生センター開館時間変更についてのお知らせ

平成 25 年 10 月から平成 26 年 3 月末まで、学生センター開館時間の変更を試行的に実施していますが、平成 26 年 4 月から正式に変更いたします。

平日開館時間は 8:30～17:00 となり、土・日・祝日は閉館となりますので、ご注意ください。

〇〇大学 学生部

平成 26 年 3 月

20. 今後の中国語の書面語教育に対して何か意見等ありますか。（記入欄が足りない場合、裏面に記入して下さい）

ご協力ありがとうございました。

附录三 HSK 动态作文语料库中抽取的作文明细

一、HSK 动态作文语料库中抽取的记叙文体作文（共 39 篇）

（一）《记对我影响最大的一个人》（共 28 篇）

1. 90 分作文（共 8 篇）

作文编号：199505104525200058

199505104525200060

199505104525200067

199505104525200128

199505104525200155

199505104525200182

199505104525200183

199704124525200322

2. 80 分作文（共 10 篇）

作文编号：199412104525100622

199412104525100652

199412104525200656

199412104525200689

199412124525100058

199505104525100029

199505104525100037

199505104525100225

199505104525100230

199505104525200023

3. 70 分作文（共 10 篇）

作文编号：199412104525100101

199412104525200651

199412124525100053

199505104525100041

199505104525100169

199505104525100180

199505104525100254

199505104525100264

199505104525100307

199505104525100032

(二) 《学习汉语的苦与乐》 (共 11 篇)

1. 90 分作文 (共 1 篇)

作文编号: 199804124525100374

2. 80 分作文 (共 5 篇)

作文编号: 199804123525100143

199804123525100174

199804123525200255

199804124525100457

199804124525200319

3. 70 分作文 (共 5 篇)

作文编号: 199804123525100038

199804123525200158

199804123525200170

199804123525200181

199804124525100327

二、HSK 动态作文语料库中抽取的议论文体作文 (共 42 篇)

(一) 《父母是孩子的第一任老师》 (共 30 篇)

1. 90 分作文 (共 10 篇)

作文编号: 200505109525200766

200505109525202583
200505109525202570
200505109525102401
200505109525202312
200505109525200907
200505109525201371
200505109525202066
200505109525100466
200505109525200556

2. 80 分作文（共 10 篇）

作文编号：200505109525100098

200505109525100447
200505109525101108
200505109525101153
200505109525101423
200505109525101652
200505109525101688
200505109525200296
200505109525100516
200505109525101622

3. 70 分作文（共 10 篇）

作文编号：200505109525200387

200505109525100082
200505109525100205
200505109525100415
200505109525100446
200505109525100540
200505109525100543

200505109525101365

200505109525102057

200505109525102100

(二) 《如何面对挫折》 (共 11 篇)

1. 90 分作文 (共 0 篇)

2. 80 分作文 (共 2 篇)

作文编号: 199904124525200308

200112576525200019

3. 70 分作文 (共 10 篇)

作文编号: 199904123525100052

199904123525100097

199904123525200133

199904123525200158

199904123525200265

199904124525200288

199904124525200349

199904124525200373

200112576525100017

200112576525200002