The University of Osaka
Institutional Knowledge Archive

Title	在日汉语教学下的日本学习者动宾搭配习得
Author(s)	李, 佳
Citation	大阪大学, 2019, 博士論文
Version Type	VoR
URL	https://doi.org/10.18910/72345
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　在日汉语教学下的
　　日本学习者动宾搭配习得

提出年月　２０１８年１２月

言語文化研究科　言語社会専攻

氏名　李　佳

论文摘要

众所周知，汉语动宾搭配在五大句法结构中结构意义最为复杂，也最为灵活，且汉语语法的诸多问题都与动宾结构相关，因此，掌握好动宾搭配是日本汉语学习者准确运用汉语语法的关键所在。在不断推进国别化教学的今天，以日本学习者汉语习得为对象的研究却不多见，尤其是以初级和中级两个级别学习者为对象的研究更是少之又少。本论文紧紧围绕日本学习者典型动宾搭配和典型动宾式离合词离析形式习得中的问题点、难点及重点进行层层剖析研究，并从认知心理学和国别化的视角深入分析和探讨，力求窥见学习者的习得状况、特点及其主要影响因素。望可将本文的研究结果利用于在日汉语教学的课堂上，改善动宾搭配教学法，提高日本汉语学习者词语搭配的运用能力。

首先，对日本初级汉语教材中典型动宾搭配的收录情况进行了考察。典型搭配是语言交流中高频出现的词语组合，典型动宾搭配习得在汉语习得中占有重要位置，本文将此作为重中之重来考察研究。本文以《日本汉语初级阶段学习指导大纲学习词汇表》中的 198 个名词为节点词，对日本各大学汉语专业近年使用的 8 本一年级教材中典型动宾搭配的收录情况进行了考察，并依据语料库语言学的研究方法，对比分析了日本本土教材和 TORCH2009 语料库中同节点词的典型动宾搭配的差异。结果发现，初级教材中典型动宾搭配数量收录比率较低：语料库中的低频搭配在教材中有所提及；培养学习者“读”、“写”技能的设计内容不充实等。由此建议：教材应该优先录入话题使用范围广的典型搭配；教师在教学中应把更多注意力用在高搭配频次、高搭配强度的典型搭配上，实施有效教学。

其次，对日本汉语学习者的典型动宾搭配习得情况进行了分析研究。实践证明，要最大程度地实现表达的准确性和流利度，是离不开典型动宾搭配的。也正是基于该意识，论文重点讨论了日本初、中级汉语学习者在动宾搭配接受性和产出性知识习得上的异同，并通过对其进行测试和对比分析，取得数据。在此基础上，本文又利用了 SPSS 中的单因素方差分析和曼-惠特尼 U 检验，对数据进行对比和描述性统计分析。结果发现，日本学习者搭配知识与一般词汇量的增长不共时、动宾搭配的接受性知识好于产出性知识。在学习者产出的偏误搭配中，偏误类型主要有逐词对译造成的错误和语义、语法、语用偏误及自创动词五种。根据偏误类型，将影响学习者动宾搭配习得的因素分为 3 组、6 个因素（日汉有相同

语素/日汉无相同语素、动词是基本义/动词非基本义、动宾为离析形式/动宾非离析形式），对产出性和接受性测试所得数据进行了描述性统计分析和验证分析。建议教师应把学习者的学习薄弱点作为教学的强化点，帮助学习者意识到典型搭配的重要性，实现词汇与其典型搭配的同步教学。

第三、通过对 20 名初级学习者的前导性研究，了解到动宾式离合词离析形式的习得要难于动宾搭配离析形式。在此基础上，对两所大学汉语专业一年级 48 名学习者的动宾式离合词离析形式接受性和产出性习得情况进行测试实验。测试结果发现，出现的偏误类型主要有动宾式离合词带动态助词的偏误、带补语的偏误、词带宾语的偏误、带定语的偏误及介词搭配的偏误。这也再次表明，初级学习者能够正确使用的离合词仅限于几个常见离合词的常用离析形式，对离合词的全面认识还远远不够。产生偏误的主要原因为：一是汉语习得中的母语负迁移影响严重；二是离析形式的输入和输出频率不足；三是对离合词的过度泛化；四是教学因素的影响。对此，就确定离合词重点教学范围、加强离析形式的输入频率、统一各教材中离合词标记及建立离合词独立语法教学体系等问题，提出相应对策与建议。

第四、对在日汉语动宾搭配教学进行思考并提出建议。对母语负迁移影响严重、动宾搭配的产出性知识习得水平明显低于接受性知识、一般词汇量与动宾搭配知识拓展不共时的三个问题，进行了深刻的阐述与分析。在发现影响因素的同时，对在日汉语动宾搭配教学进行了反思，并对完善教材内容、改善教学方法等方面提出了一系列建议。

论文研究结果，打破了二语习得研究领域里一直以来多以“词汇习得”为对象的研究框架，为研究者们提供了以“词语搭配习得”为对象的新研究视角，扩宽了研究空间。将认知心理学理论的运用，从二语词汇习得推进到二语词语搭配习得上，为动宾搭配习得拓展了新的理论分析方向。同时，用于本文研究而自行构建的“日本本土初级汉语教材语料库”（共计 654544 字），以及研究结果中大量关于日本初级汉语教材的统计数据、日本初中级学习者习得情况的分析数据，可为在日汉语教学提供有效的基础数据资料。

在日汉语教学中典型动宾搭配占有重要地位。如能科学地、有效地实施典型动宾搭配的教学，将能更好地提高日本学习者的汉语水平，推动在日汉语教学。

論文要旨

本論文は、日本人中国語学習者による典型的な「動詞＋目的語」コロケーションの習得過程を研究対象とし、検証的データに基づいて、日本における中国語教育の視点から考察を行った。調査及び実験を通じて、学習者の「動詞＋目的語」コロケーション習得の特徴を考察し、更に認知心理学の視点から習得に影響を与える要素を分析した。アンケート調査から得たコロケーションの使用状況に対する考察により、日本人学習者によるコロケーション習得の問題点及びその原因を解明することができた。本研究の成果に基づき、コロケーションの指導法を改善することにより、日本人中国語学習者の中国語の運用能力が高まることを期待する。

本研究は七章から構成される。各章の主な内容を以下に挙げる。

第一章は序論である。該当研究題目を選んだ理由、研究内容及び研究方法を述べる。

第二章は先行研究の概観である。本章では、まず各学派及び各領域のコロケーション理論を整理する。次に、国内外のコロケーション及びコロケーション習得の研究を概観し、コロケーションの類型をまとめ、更に本研究の研究対象である「動詞＋目的語」コロケーションの定義を定める。最後に、この分野についての研究の余地を示し、本論文の独創性を明記した。

第三章では、日本国内で出版された初級中国語の教材に基づいて、コロケーションの統計的指標における共起頻度を根拠とし、『日本における中国語初級段階学習指導ガイドライン』所収の名詞をノードワードとし、筆者作成の日本の初級教材コーパス[1]（合計 654544 字）を利用して、日本の教材における高頻出度のコロケーションを考察した。そして、コーパスにおけるコロケーションの統計的指標を考察方法に基づき、日本の教材と TORCH2009 コーパスにおけるノードワードの高頻度の「動詞＋目的語」コロケーションの差異を比較分析した。

その結果、次の三点が明らかになった。一、日本の教材における典型的なコロケーションの収録比率は実際の使用頻度を反映できていない。二、コーパスにお

[1] 筆者の作った日本の初級教材コーパスは、すでに『漢語与漢語教学研究 第 8 号』に掲載されている「日本人中国語学習者の動賓式離合詞の習得状況および分析」として発表したものである。

ける低頻度のコロケーションが高頻度のものよりも多く教材の中で言及されている、また教材に出現するコロケーションは典型的コロケーションと意味が類似しているが、表現の形式は異なる。第三、「読む」、「書く」の内容は、改善する必要がある。

本章の最後では、教材の編集と教育についての提言を行った。例えば指導の際、典型的なコロケーションを導入するかたちを取ることや、学習者の中国語の語彙知識を深め、語彙間の概念ネットワークを構築すること、日本人学習者の中国語のコロケーション能力を高めるための講座を開くことなどである。

第四章では、第三章と同様に典型的な「動詞＋目的語」コロケーションを調査対象とし、主に日本人の初級および中級中国語学習者の受容コロケーションと発表コロケーション習得の差異を考察した。

初級の典型的な「動詞＋目的語」コロケーションは、第三章で統計した共起するコロケーションとコーパスにおける高頻度のコロケーションとの重なる部分が使用されている。

中級の典型的な「動詞＋目的語」コロケーションは、コーパス言語学理論におけるコロケーションを計る統計的指標に基づいて、現代中国語コーパスから収集した HSK4 級の名詞をノードワードとした高頻度の「動詞＋目的語」コロケーションが使用されている。

本章は、実験を通じて日本人の初級および中級学習者による典型的な「動詞＋目的語」コロケーションの受容と発表に関する習得状況を比較分析した。主に次のような内容を考察した。コロケーション知識と一般語彙量の増加が正比例しない理由と、「動詞＋目的語」コロケーションの受容能力が発表能力より優れている理由である。

また本研究において、SPSS における一元配置分散分析（One-Way ANOVA）とマン・ホイットニーの U 検定（Mann-Whitney U analyses）を利用し、データを比較分析した。その結果、日本人学習者による「動詞＋目的語」コロケーションの発表習得の誤用は、主に次の六点である。①「薬を飲む」を“喝药”に訳すように、逐語訳による間違いである。②「基準を増やす」ような意味の誤用や同義、類義語の混淆である。③文法の誤用である。例えば、“胜困难”、“齐全条件”などが挙げられる。④語用論的誤用である。例えば、「困難に打ち勝つ」を“打赢

困难”に訳し、「条件が揃っている」を“含有条件”に訳すなどがある。⑤存在しない語彙を自分で作ることである。例えば“上高标准”（基準を高める）、“总括经验”（経験を総括する）などがある。さらに、本章では、このような誤用および解答欄が空白だった原因について、分析を行った。

また、筆者は、先行研究を踏まえて、日本語からの中国語訳が単語ごとに訳されたものであるか否かを判断する基準を定義し直した。筆者の定義は、日本における中国語教育ないし中日両言語の比較研究に評価する根拠と判断する基準を提供することができると言えよう。

そのほか、本章では、習得に影響を与える次の三組、６つの要素を考察した。日中両言語におけるコロケーションに同じ形態素があるか否か、動詞が基本義であるか否か、さらに、動賓が離れるタイプ（動詞と目的語が離れるタイプ）であるか否か。

発表コロケーションの習得において、初級グループの分析結果では、「日中両言語に同じ形態素があるか否か」、「動賓が離れるタイプであるか否か」という二つの要素が影響をもたらす。一方、中級グループの分析結果では、「動詞が基本義であるか否か」と「動賓が離れるタイプであるか否か」とが中級学習者による発表コロケーション習得に影響をもたらす。

受容コロケーションの習得において、初級組と中級組の分析結果は同じであり、「日中両言語には同じ形態素があるか否か」が、コロケーションの習得に影響をもたらす。

実験の結果に基づいて、本章では、学習者が有効にコロケーション知識を習得できるか否かは、一般語彙がどのように教授されるかによると考える。語彙の典型的なコロケーションの形式で教材に現れるか否か、教師が授業で語彙の典型的なコロケーションの形式を使うまたは語彙を文脈に入れる方法で説明し、教授するか否かは、学習者の習得効果に大いに影響を与える。

このように、「動詞＋目的語」コロケーションの習得効果は、教授法によって大いに異なることが明らかになった。

第五章では、日本人初級中国語学習者による「動詞＋目的語」コロケーションの習得における難題を考察し、そして焦点を難題中の難題である動賓離合詞に置く。

そのために、まず、日本の初級中国語の教材に収録されている動賓離合詞を分析した。次に、受容と発表習得のテストを通じて、初級学習者の習得状況と誤用を考察し、次のように誤用の原因を分析した。中国語習得における母語の負の転移、離合詞のインプットとアウトプットの不足、過剰一般化と教育要素の影響である。最後に、初級指導における重要な離合詞の範囲を定め、更に教育への提言も行った。

第六章では、認知心理学の視点から、第四章と第五章で提示した重要な問題について解説し、認知心理学の理論を用いて次の三つの問題を説明した。

一つ目の問題は、日本人学習者によるコロケーションの習得に母語干渉がもたらす影響である。1)日本語における文化的背景が中国語の語彙の識別及び記憶過程に影響する。2)日本語の性質により、日本人中国語学習者は中国語語彙を個々の漢字として分解し記憶する傾向がある。3)日本語の語彙的なコロケーションの規則が、中国語の語彙的なコロケーションの習得に負の転移をもたらす。

二つ目の問題は、典型的な「動詞＋目的語」コロケーションの発表能力が、受容能力より劣っている理由である。1)言葉のインプットの側面から言えば、学習者は新しい単語や新しい意味に触れる機会が少ない。 2)受容型の問題を中心とする試験形式が多い。3)語彙の習得方法が単一しかない。

三つ目の問題は、一般的な語彙量と「動詞＋目的語」コロケーションの発表能力との相関関係が存在しない原因である。1) 第二言語学習者の語彙の統語的関係(syntagmatic relation)と範列的関係(paradigmatic relation)の発展が不均衡である。2)第二言語としての心内辞書(mental lexicon)の構築は、本質的に母語としての心内辞書と異なる。

本章の最後では各問題に対し、教育への対策を提言した。

一つ目は、日中両言語の比較及び、学習者がその差異に気づく意識を培うことを「動詞＋目的語」コロケーションの習得に役立てることである。

二つ目は、日中両言語におけるコロケーションの共通点による正の転移を十分に利用することである。

三つ目は、典型的なコロケーションの形をインプットすることが、語彙習得における最善の方法であると主張する。

第七章では、本研究の結論をまとめ、本研究の在日中国語教育及び研究への理論的意義と実践的意義及び教育的指導における意義を示した上で、今後の研究の方向性を論じる。

日本人中国語学習者の中国語の運用能力を向上させることは、本論文の出発点でもあり、最終目的でもある。本論文は、日本人中国語学習者による典型的な「動詞＋目的語」コロケーションの習得を中心とした考察により、典型的な「動詞＋目的語」コロケーションが、在日中国語教育において重要な位置を占めることを明らかにした。また、科学的かつ有効に、典型的「動詞＋目的語」コロケーションの指導を実施すれば、日本人学習者の中国語能力をさらに高め、日本における中国語教育に貢献できると思量する。

目录

第一章　引言 1

1.1　选题理由 1

1.2　研究对象 2

1.3　研究内容 2

1.4　研究目的 3

1.5　研究方法 3

1.6　论文结构安排和使用材料 5

第二章　词语搭配和词语搭配习得的研究现状 8

2.1　各学派领域的搭配理论 8

2.1.1　Firth 学派的搭配理论 8

2.1.2　乔姆斯基的选择限制理论 9

2.1.3　生成语义学 10

2.1.4　神经语言学的选择限制 10

2.1.5　认知语义学的搭配研究 10

2.2　词语搭配的研究现状 11

2.2.1　语义学层面的搭配研究 11

2.2.2　词语层面的搭配研究 13

2.2.3　多视角的词语搭配研究 14

2.2.4　利用语料库语言学方法的搭配研究 16

2.2.5　计算语言学层面的搭配研究 17

2.3　词语搭配习得的研究现状 20

2.3.1　搭配知识的习得研究 20

2.3.2 英语作为第二语言的搭配知识习得.....20
2.3.3 汉语作为第二语言的搭配知识习得.....24
2.3.4 研究现状小节.....31
2.4 词语搭配的类型及本研究对词语搭配的界定.....31
2.4.1 词语搭配的类型.....31
2.4.2 本研究对动宾搭配的界定.....32
2.5 词语搭配习得的课题以及本研究的创新性.....34
第三章 日本初级汉语教材中的典型动宾搭配考察.....36
3.1 问题提出.....36
3.2 研究目的和研究课题.....37
3.3 日本本土教材中共现搭配的收集.....37
3.3.1 教材选定和初级教材语料库的建立.....37
3.3.2 共现搭配的收集.....38
3.3.2.1 收集方法.....38
3.3.2.2 收集结果.....39
3.4 语料库中以 34 个中心词为节点词的典型动宾搭配.....43
3.4.1 本研究使用的参考语料库及统计指标.....43
3.4.2 典型动宾搭配的选取.....43
3.5 教材的问题点.....45
3.6 对在日汉语教学的启示.....51
3.7 小结.....52
第四章 日本汉语学习者的典型动宾搭配习得分析.....53
4.1 问题提起.....53
4.2 词语搭配研究中常用的统计方法及其比较.....54

4.3 典型动宾搭配的收集与选取 57
4.3.1 初级典型动宾搭配的收集与选取 57
4.3.2 中级典型动宾搭配的收集与选取 57
4.4 典型动宾搭配的接受性和产出性测试 62
4.4.1 实验内容 62
4.4.2 实验结果 65
4.4.2.1 初级与中级被试组的对比分析 65
4.4.2.2 接受性和产出性测试对比分析 69
4.5 日本学习者产出搭配的类型分析 71
4.5.1 产出的正确搭配类型分析 72
4.5.2 产出的偏误搭配类型分析 72
4.5.2.1 偏误搭配类型 73
4.5.2.2 偏误搭配类型分析 77
4.5.2.3 偏误搭配类型的描述性统计分析 80
4.6 典型动宾搭配习得的影响因素分析 82
4.6.1 产出性习得中各影响因素的描述性统计分析 83
4.6.2 接受性习得中各影响因素的描述性统计分析 85
4.6.3 各影响因素分析 87
4.7 对在日汉语教学的启示 92
4.8 小结 92
第五章 初级学习者的动宾搭配离析形式习得分析 **94**
5.1 问题提起 94
5.1.1 前导性研究 94
5.1.2 本章课题 96

5.2 离合词的研究综述及其定义 96
5.2.1 离合词的定义 96
5.2.2 离合词的划分 97
5.3 动宾式离合词在日本本土初级教材中的离析情况 100
5.3.1 日本本土初级教材的选取 100
5.3.2 动宾式离合词的选取 101
5.3.3 日本本土初级教材动宾式离合词的使用情况 102
5.4 动宾式离合词离析形式的接受性和产出性测试 103
5.4.1 实验说明 103
5.4.2 动宾式离合词离析形式接受性测试结果及偏误分析 105
5.4.2.1 接受性测试结果 105
5.4.2.2 偏误分析 107
5.4.3 动宾式离合词离析形式产出性测试结果及偏误分析 110
5.4.3.1 产出性测试结果 110
5.4.3.2 偏误分析 112
5.5 偏误原因 113
5.5.1 汉语习得中的母语负迁移 113
5.5.2 离析形式的输入和输出频率不足 114
5.5.3 过度泛化 114
5.5.4 教学因素的影响 115
5.6 对在日汉语教学的启示 116
5.7 小结 118
第六章 从认知心理学视角对在日汉语动宾搭配教学的思考和建议 119
6.1 母语迁移对日本学习者的动宾搭配习得产生哪些影响 119

6.1.1 母语迁移的影响.....120
6.1.2 教学对策.....123
6.2 为何动宾搭配的产出性知识习得水平低于接受性搭配习得水平.....127
6.2.1 原因分析.....127
6.2.2 教学对策.....127
6.3 为何一般词汇量与动宾搭配知识的增加及拓展不共时.....129
6.3.1 原因分析.....129
6.3.2 教学对策.....132
6.4 小结.....135
第七章 总结和今后研究的展望.....136
7.1 本文的总结.....136
7.1.1 日本初级汉语教材中的典型动宾搭配考察（第三章）.....136
7.1.2 日本汉语学习者的典型动宾搭配习得分析（第四章）.....137
7.1.3 初级学习者动宾搭配离析形式习得分析（第五章）.....140
7.1.4 从认知心理学视角对在日汉语动宾搭配教学的思考和建议（第六章）....141
7.2 对在日汉语教学的启示.....142
7.3 本文对在日汉语教学及研究的意义所在.....143
7.3.1 理论方面.....143
7.3.2 实践方面.....144
7.3.3 教学指导方面.....146
7.4 今后的课题.....146
参考文献.....148
附录.....159

第一章 引言

1.1 选题理由

词语是语言的重要单位之一、是语言的建筑材料。早在 20 世纪初，“现代语言学之父”Saussure（1916/1983）就曾指出，语言中存在大量的“预制性短语”（ready-made phrases），“具有特别的结构或意义，而这种结构或意义上的特别之处不是临时生成的，而是习用而来的”；“用一个结构体的要素构成一个新的单位……当一个复合概念是由一连串非常常见的重要单位构成时，大脑就会放弃分析，选择一条捷径：把概念应用于整个符号串上，从而变成了一个单一的单位”。可见，Saussure 在这里已经涉及到该“单位”的一个重要属性：整体性，即不经分析而整体理解和使用。Saussure 提出，在语言状态中一切都是以关系为基础的，分为横组合关系（syntagmatic）和纵聚合关系（paradigmatic）两类。人们在大多情况下需要将词语搭配起来，形成一定的结构，无法单独用一个词语进行语言交际。在使用语言时，人们更多的是利用一些预制好的语言片段，这些预制片段作为一个整体被理解、记忆、存储和提取。Becker（1975）认为，语言的记忆和存储、输出和使用并不是以单个的词为单位，那些固定和半固定模式化的板块结构才是人类语言交际的最小单位。词语搭配是一种具有一定语法结构关系的、可重复出现的词语组合，属于预制片段的一种。词语搭配在使用上习惯性很强，规律性相对较弱。因此，词语搭配是语言学的重要概念之一。

将某种语言作为母语使用的人（native speaker）所使用的词汇规模实际上非常庞大，而且他们词语的运用也丰富多样：有的可临时、任意使用，有的却是以编制好的固定或半固定格式来使用。一个人能把某种语言说得很流利，实际上就是能将这些储存在大脑里的、数不胜数的词汇进行准确、有效而熟练地搭配并使用。说话流利，不但意味着表达的流畅性，还意味着能够把握好交际时所发生的种种情况，能取得整个语境的上下文衔接与连贯。如此兼具选择性、灵活性及弹性的语义与句法相结合的语言表达形式——词语搭配，对语言交际活动的影响力非常之大，不可忽视。

作为词语搭配的五大句法结构之一、动宾搭配的结构意义最为复杂，也是词汇搭配形式中频数最多的一种，凭借其使用的高频性与复杂性受到学者的广泛关注，

是词语搭配中最值得研究的概念之一。近年，关于词语搭配尤其是动宾搭配的研究不断受到越来越多学者的关注，研究成果不断涌现。但在以汉语作为第二语言教学方面的相关研究数量较少，研究也不够深入、系统，基于语料库数据和统计指标的实证性研究成果尚不多见。我们认为，既要掌握汉语动宾搭配的概况及规律，也要深入了解学习者动宾搭配习得的实际情况，这样才能系统地安排动宾搭配的教学内容，建立高效的词语搭配教学模式。因此，动宾搭配在二语习得教学和研究方面具有一定的意义。

1.2 研究对象

Hoey（2005）经过研究发现典型搭配是构成语言自然度的关键因素，也就是说在二语学习中，如果掌握了典型动宾搭配即高搭配频度、高搭配强度的动宾搭配，学习者输出语言的自然度就会增加，因此典型搭配在词语搭配习得中具有重要的作用。随着汉语作为第二语言教学研究的不断深入，一个重要的方向——国别化研究越来越受到学者们的广泛关注和重视。同为汉字文化圈语言的日语，采用了大量的汉字作为书写符号，因此日本学习者在学习汉语的过程中具有一定的优越性，同时还具有不同于非汉字文化圈学习者的特殊性，但正是这种优越性和特殊性，也会引发词语搭配偏误的发生。这些偏误具有“日本特色”，十分值得深入研究。据此，我们把研究对象确定为：在日汉语教学下的典型动宾搭配习得。

1.3 研究内容

本研究着眼于在日汉语教学的对象——日本汉语学习者，分析学习者调查问卷中动宾搭配的使用情况，通过辨明动宾搭配习得中的问题点及其原因，来实现动宾搭配的有效教学，提高学习者的词语搭配运用能力。我们将以下四项作为本论文的研究内容：

第一、日本本土初级教材中的高频动宾搭配有哪些，在汉语母语者语料库中，以这些高频动宾搭配的名词为节点词的动宾搭配有哪些，两者存在哪些区别。

第二、初级和中级日本学习者典型动宾搭配产出性和接受性知识习得的情况如何，在产出方面会出现哪些偏误类型，影响动宾搭配习得的因素是什么。

第三、动宾搭配的离析形式是汉语习得难点之一，其中动宾式离合词的离析

形式更难习得。这一离析形式的产出性和接受性知识习得中会出现哪些偏误，产生这些偏误的原因是什么。

第四、从认知心理学视角出发，分析影响因素是怎样作用于日本学习者动宾搭配习得的，在教学方面应采取哪些对策。

1.4 研究目的

Stubbs（1995）表示，如果外语教育目的是培养学习者语言运用能力的话，那么关于学习者外语使用状况的研究则是外语教育的出发点，也是外语教育结果的重要标准之一。他指出了通过数据分析对外语使用状况进行系统考察的重要性。学习者二语使用状况的研究、中介语与目标语言的整合研究、学习者母语的词语搭配研究，这三者一并被列为词语搭配教学中的三大重要研究（Granger，1998；滝沢，1999；小宫，2003）。通过考察学习者实际产出的语言实例，我们可以探讨以下课题：首先，可以判断现阶段学习者的学习情况，如能够正确运用哪些知识，哪些知识还没有掌握；其次，可以探索到学习者的习得难点，对解读习得过程有所帮助；最后，从中介语的视角出发，可以分析学习者受到了母语的哪些影响，教材和教学方法存在哪些问题点，对今后的教学指导将有所启示和帮助。

本论文的研究目的是通过分析日本汉语学习者动宾搭配的使用现状，辩明学习者在动宾搭配习得上存在的问题点及其原因，并将研究结果运用到在日汉语教学的课堂上，提高日本学习者汉语词汇的运用能力。

1.5 研究方法

词语搭配的研究已发展到语料库的自然语言处理领域，引起了语言学界的很大关注。在语料库出现之前，词语搭配研究大多靠研究者自己所收集的有限语料样本或用语感来判断，因此研究的代表性与全面性难以保证，导致了研究结果的局限性。随着语料库语言学的迅猛发展，词语搭配的研究手段与方法变得丰富起来，研究效度和信度也得到了提高，学习者词语搭配行为的描述由此变得更深入详尽。

目前在词语搭配研究领域，语料库数据支持的方法主要有以下两种：一种是基于数据的方法。以关键词为中心，以语料库索引的数据为依据，研究者在传统语法搭配类型的框架内依据数据对结构内词项的组合行为进行检查和概括；另一种是

数据驱动的方法。所有的研究和描述都由数据引导进行，没有传统语法等先入为主的观念，而是靠自动化程序对语料库内节点词（node word）的所有搭配词进行提取和统计测量，其后得出显著搭配词（田宏梅，2006）。

本论文尝试在以上两种研究方法的基础上，对日本学习者的动宾搭配习得进行分析和研究。具体分为以下三个研究方法：

第一、语料库方法：基于语料库的考察与分析。

汉语语料库是开展大范围研究的极好资源，因为它所提供的语料具有真实性，其层次结构明晰，因而更有助于对语言的不同层面进行描写，实现语言的计量研究。本文主要利用的是 170 万汉字的 TORCH2009 语料库[2]。

第二、规则和统计相结合的方法：坚持语言学和数理统计学的双重标准。

自然语言处理中的多个研究领域都常用规则方法和统计方法，词语搭配研究领域也同样可使用两个方法：基于规则（rule-based）的方法和基于统计（statistic-based）的方法。基于规则的方法，通常由语言学家基于语料和内省的办法构造规则库进行自然语言处理，对于语言学知识有很好的概括性和解释性，但是因为对覆盖面大小难以确定而导致对规则间竞争冲突等问题很难把握，因此基于规则的方法有其瓶颈之处；相比较而言，基于统计的方法利用人工标注或者从语料库中进行抽取，时间短、耗力少，但却缺乏语言学知识的支持。统计方法各有所长、各有所短，只有将两者有效地结合起来才能有利于自然语言领域的任务处理。本文将统计与规则方法相结合，调查文本分析主要是以规则方法为主，典型搭配的抽取识别则以统计方法为主，并且使用了近年来主流的统计指标。使用到的统计指标有：

F（n，c）：节点词与搭配词共现频次

F（n）：节点词频次

F（c）：搭配词频次

N：文本总词频

S：跨距

MI score：互信息值

T score：T 值

[2] TORCH2009 的全称为 Texts of Recent Chinese 现代汉语语料库。该语料库由中国 64 所以上高校的 115 位老师和硕士生及博士生参与语料收集和校对，共同创建的现代汉语语料库。该语料库大小为 1,087,619 词，1,703,635 字。 http://111.200.194.212/cqp/。

第三、理论与实践相结合的方法：认知心理学理论对词语搭配习得机制的解释和运用。

本文根据语料库数据和词语搭配统计指标，对母语者使用的搭配和学习者产出的搭配进行对比分析，考察母语者和日本学习者在搭配知识、搭配运用能力上的异同以及日本学习者动宾搭配的习得状况。此外，根据认知心理学中的二语习得机制，分析学习者产出偏误搭配的原因，探讨影响词语搭配习得的各种因素。

1.6 论文结构安排和使用材料

第一章，为绪论部分，阐述选题理由、研究内容及研究方法。

第二章，为文献综述，汇总分析目前已有的词语搭配习得相关研究成果，提出有待提升的研究空间，点明本论文的创新之处。

第三章，本章基于日本本土初级汉语教材，以《日本汉语初级阶段学习指导大纲 学习词汇表》中的名词为节点词，利用笔者自行构建的“日本本土初级教材语料库”，主要探讨日本初级教材中的高频动宾搭配有哪些，通过语料库语言学的研究方法，对比分析了日本本土教材中和语料库中同节点词的高频动宾搭配有何差异，并对初级汉语教材的编纂提出了相关建议。

第四章，本章重点讨论日本初级和中级汉语学习者在动宾搭配接受性和产出性知识习得上的不同。首先，选取了初、中级典型动宾搭配。其次，通过实验考察了日本初级、中级学习者典型动宾搭配的接受性习得和产出性习得情况。主要探讨了三个问题：一、搭配知识与一般词汇量的增长是否成正比；二、典型动宾搭配的接受性习得是否好于产出性习得；三、动宾搭配的习得受哪些因素的影响。在研究中对初、中级被试组的数据结果进行了详细对比、描述性统计分析，并利用 SPSS 中的单因素方差分析（One-Way ANOVA）和曼－惠特尼 U 检验（Mann-Whitney U analyses）对搭配的偏误类型和各影响因素进行了讨论和验证分析。

第五章，本章重点讨论了日本初级汉语学习者在动宾搭配离析形式习得上的难点，并将视点对焦于难中之难的动宾式离合词的离析形式。在对日本本土初级教材中收录的动宾式离合词及其离析形式分析的基础上，通过接受性和产出性测试来探讨初级学习者在此类动宾搭配方面的习得情况和偏误特点，对其偏误类型和偏误原因做以分析，并提出了相应的教学建议。

第六章，本章从认知心理学视角出发，对第四章和第五章提出的重点问题进行

了解读和阐述，利用认知心理学中的研究理论解释了以下三个问题：第一、母语迁移对日本学习者的词语搭配习得产生哪些影响；第二、动宾搭配的产出性习得水平为何低于接受性搭配习得；第三、为何一般词汇量与动宾搭配知识的拓展不共时；并针对各问题提出了教学对策和建议。

第七章，概述本研究的结论，探讨未来的研究方向。

图（1-1）本论文框架

第一章 序论
阐明研究背景、目的、方法、构成
第二章 词语搭配和词语搭配习得的研究现状
本章首先整理了各学派和领域的搭配理论；其次对中国及中国以外的词语搭配及词语搭配习得研究进行了梳理，总结了词语搭配的类型，并对本研究的研究对象——动宾搭配进行了界定；最后，提出了本研究的创新性。
第三章 日本本土初级教材中的典型动宾搭配考察
研究目的：
①日本本土教材以《日本汉语初级阶段学习指导大纲 学习词汇表》中名词为节点词的常见动宾搭配有哪些？
②现代汉语语料库与①同节点词的典型动宾搭配有哪些？
③ ①和②存在怎样的差异？
研究方法：
1、自行构建日本本土初级教材语料库并找出各初级教材中共现两次以上的动宾搭配。
2、在语料库中选取以共现搭配的名词为节点词的高频动宾搭配。
3、对比共现搭配与语料库典型动宾搭配存在的差异。
使用统计指标：①Freq. ②MI Score
第四章 日本汉语学习者的典型动宾搭配习得分析
研究目的：
①分析日本初、中级学习者典型动宾搭配接受性和产出性习得情况。
②归类学习者偏误的主要类型并分析其产生原因。
研究方法：
1、通过统计指标选取初级和中级典型动宾搭配。
2、进行初级和中级学习者动宾搭配的接受性和产出性知识习得测试。
3、依据测试结果，总结学习者产出的偏误类型、分析影响搭配习得的因素
使用统计指标：①Freq. ②MI Score ③T Score
第五章 初级学习者的动宾搭配离析形式习得分析
—以典型动宾式离合词为例—
研究目的：
1 分析初级学习者动宾式离合词离析形式接受性和产出性知识习得情况。
2 分析接受性和产出性测试中偏误搭配的特点及偏误原因。
研究方法：
1、分析 16 个典型动宾式离合词在日本初级教材中的离析情况。
2、进行初级学习者动宾式离合词扩展形式的接受性和产出性知识测试。
3、分析测试结果，总结学习者产生的偏误类型。
使用统计指标：Freq.
第六章 从认知心理学视角对在日词语搭配教学的思考和建议
本章从认知心理学视角分别分析了日本学习者词语搭配习得中母语迁移、产出性习得低于接受性习得水平、一般词汇量与动宾搭配知识的拓展不共时产生的原因、影响，并提出了教学对策。
第七章 总结和今后研究展望

第二章 词语搭配和词语搭配习得的研究现状

词语搭配是现代语言学研究的重要课题，不同的流派和分支学科都对词语搭配特别是动宾搭配有着诸多论述。本章首先整理了各学派和领域的搭配理论，其次对中国国内及中国国外的词语搭配及词语搭配习得研究进行了梳理，然后总结了词语搭配的类型，并对本研究的研究对象——动宾搭配进行了界定，最后提出了本研究的创新之处。

2.1 各学派领域的搭配理论

2.1.1 Firth 学派的搭配理论

在现代语言学中，研究搭配最为深入、历时最长、影响最大的当属英国伦教的 Firth 学派。Firth（1957）的名言“观其伴而知其意（You shall know a word by the company it keeps）”成为今天语料库语言学和计算语言学进行词义消歧的基本依据。Firth 的研究主要集中于语义学和语音学两大领域。Firth（1951）在探讨意义的模式问题时，从分析英语的打油诗入手，指出词首“sl-（slight 等词）”经常和贬义的上下文语境相连，由此提出了搭配（collocation）的概念，认为词语和语音片段的意义可以从搭配中显现出来。Firth（1957）在其纲领性论文《A Synopsis of Linguistic Theoy：1930～1955》中，系统地提出了描写（descriptive）的语言学理论，目的是从社会和语境的角度出发，建立一般的适用于具体（而非通用的）语言描写的语言理论。该文的第四部分专门谈到了语境、语义和搭配问题。Firth 引用了 Wittgenstein 的名言“词语的意义在于他们的使用（the meaning of words lies in their use）”，进一步提出了“观其伴而知其意（You shall know a word by the company it keeps）的论断。随后，区分了习惯性搭配和普通搭配，并指出搭配是词语之间的“相互期待”。

1960 年，Firth 没有能够展开自己的研究计划就不幸早逝，语境理论和搭配研究就主要由他的两位学生 Sinclair 和 Halliday 继续发展。Sinclair 继承了 Firth 关于描写语法的理论，并将“搭配见义”的原则具体落实在描写英语的词语意义和用法上，在很大程度上完成了 Firth 关于新型词典的设想。作为语料库语言学的第一代学者，Sinclair 主持了著名的 COBUILD 语料库建设，通过海量的语言数据的关键词索引（key word in context，KWIC）、频率统计等手段，在上下文搭配中描写词语

特性，编写了 COBUILD 等重要的英语词典。而 Halliday 不仅把 Firth 的语言理论发展成为系统功能语法，在搭配研究上也贡献颇多。Halliday（1966）和 Sinclair（1966）提出了词语学（lexis）研究中三个密切关联的概念，词项（lexical item）、搭配和词语集（lexical set）。他们认为，搭配研究必须基于语料库证据。为此，他们提出了一整套概念和方法，如节点词（node）、搭配词（与节点词搭配的词语）、跨距（节点词和搭配词的距离），并从语料库提取搭配例证[3]。Jones & Sinclair（1974）完成了第一篇基于语料库的词语搭配研究报告。该研究确立了一系列重要原则和基本方法，包括跨距界定、统计方法、搭配词与节点词相互吸引力的测量、显著搭配的确定等等[4]。

综上所述，Firth 学派在搭配的定义、搭配的定性和定量研究以及搭配在风格学、词典学等中的应用都做出了巨大的贡献。Firth 学派对搭配的研究基本上是在词汇学领域，而对句法层的搭配研究，则主要由生成学派来完成。

2.1.2 乔姆斯基的选择限制理论

选择限制（selectional restriction）一般认为是生成语义学的贡献，其实乔姆斯基（1957）在讨论疑问句转换时，已经不自觉地用了“有生”和“无生”名词来说明动词对主宾语的选择性，在吸收了生成语义学成果的标准理论时期，生成语法除了考虑动词的句法环境外还考虑动词与名词的搭配关系。因此在词库中，对每个动词和名词词项分别标注了类别信息，主要有范畴特征（category feature）、动词的严格次范畴特征（subcategory feature）以及选择特征（selectional feature）。《句法理论的若干问题》（1965）一书在考察句子“sincerity may frighten the boy”时，将动词 frighten（吓唬）描写为：

frighten[＋V，＋ ——NP， —— [＋N] —— [＋动物]，…]

＋表示具有某特征，－表示不具备某特征（上例中未出现），——表示动词的省略。基本的意思是：吓唬，是动词（范畴特征），后接 NP（严格次范畴特征），后接的名词必须是动物（选择特征）等等。而对名词 boy 的描写为：

boy [＋N，＋可数的，＋普通的，＋动物，＋人类]

基本意思是：男孩，是名词性的，是普通名词，是动物，是人类。因此，动词 frighten 可以支配名词 boy。这一选择限制理论在生成学派中一直延续下来。

---

[3] 转引自卫乃兴，2003《搭配研究 50 年：概念的演变与方法的发展》。解放军外国语学院学报，第 2 期。
[4] 同上。

2.1.3 生成语义学

作为乔姆斯基的学生，Katz &Fodor（1963）在研究句法时深感语义的缺位带来的不便，着手建立一个语义理论。他们使用了词语语义分解的方法，在词库中，除了句法标记（grammatical makers）外，还引入了语义标记（semantic markers）来表征词语，通过建立投射规则（projection rules）来生成句子。他们对动词的每个论元都进行了语义选择限制的描写，对每个名词也在词库中标明了词类和语义标记。

2.1.4 神经语言学的选择限制

实验神经语言学比较关心动词对论元的选择限制问题，基本认定是大脑的语义操作活动。Friederici（1993）通过多种语言的实验证明了动词对论元的选择限制是一个语义层面的 N400 效应。李雪松（2004）利用认知行为反应时方法，以汉语动词对宾语的搭配选择限制为对象进行了考察。该实验通过对宾语位置上典型名词不同语义特征的违反进行测试，结果发现，汉语及物动词的心理词典中存在语义区分较为精确的宾语信息。

不过需要指出的是，在做这方面实验时所用的材料都是语言学上典型的违反语义的用例，在前提上就把动词对论元的选择限制限定在语义类和语义特征方面，因此还不能从根本上证明动词对论元的选择限制完全是语义问题，只能说违反语义的那些动名组合会引起大脑在语义操作相关的生成信号上发生显著反应。

2.1.5 认知语义学的搭配研究

认知语言学对搭配问题的研究则主要集中在论元角色理论、习语分析和隐喻模式的描写。出身于生成学派的语言学家 Fillmore，从 20 世纪 60 年代的格语法发展出了框架语义学，着重对动词的框架元素及其与句法位置的对应关系进行描写。Fillmore &Atkins（1992）认为，词语的意义仅仅与经验的结构化背景相关，背景组成了一种理解意义的概念前提。比如动词 buy、sell、charge、spend、pay 和 cost 都需要在占有财物和金钱交易的背景下理解，其知识框架包括购买者、出售者、货物和金钱。但六个动词对框架元素在句法上的凸显（highlight）情况不同，特别是宾语的框架元素不同，如 buy 的直接宾语是货物，spend 的直接宾语是金钱。Fillmore 的研究虽然没有直接解释搭配限制问题，但对于动词与同一句法位置上不同的论元角色的组合关系有重要认识。从事生成词汇学研究的 Pustejovsky（1991）则注意到，一个动词除了自身意义外，也可以在不同的语境中述谓其它的活动。如 enjoy

a book，enjoy a cup of coffee 中的 enjoy 就分别对应汉语中的“读”和“喝”两种活动。

2.2 词语搭配的研究现状

2.2.1 语义学层面的搭配研究

从训诂学开始，中国就有把词语意义和词语上下文语境结合在一起考察的传统，传统训诂学“随文释义”就是指在语言环境中解释词义，根据词的搭配对象理解词语的语义。苏宝荣（2000）认为“传统训诂学启发我们，词义存在于组合之中。严格地说，从上下文中确定词义主要是根据词义在这种组合关系中的表现进行的”，但是“随文释义”的重点还是解读古文经典，考察词语组合是为了考证字形、字义，并没有把词语组合本身作为研究对象。现代汉语的词语搭配研究最早是在词汇语义学的框架下进行的，自上个世纪 50 年代开始，汉语词义研究有了很大的进展。周祖谟（1959）、张世禄（1956）等对现代汉语词义的性质、同义词和反义词进行了探讨，强调在组合关系中考察同义词的词义、色彩、用法，考察同义词的用法要注意同义词的应用范围以及词和词的配合关系。当时词义组合研究基本为个别词语的举例性研究。90 年代以后，随着西方现代语义学理论开始传入中国，汉语词汇语义研究得到了全面推进，词在各种不同意义上的结合能力、词在结合中意义的变化越来越受到研究者的关注。词语研究已经不限于语言内部聚合关系的描写，而是扩展到词义的组合分析。词义的组合研究主要包括以下两方面的内容：

第一、研究词义的组合能力。

这类研究成果中具有代表性的是符淮青（1996）、王惠（2004）等学者的研究。符淮青（1996）详细分析了“红”、“打”作为语素的构词能力和作为词的结合能力。在分析“打”的组合能力时，分别考察了“打”的 28 个义项，考察各个意义上的“打”在各个语法功能上的结合能力，如：考察“打”的宾语分布情况和补语分布情况，发现不同义项的“打”的组合能力是不同的，“打”的宾语名词存在着很多限制。在考察“红”的结合能力时，主要考察了“红”字在不同意义上的语法功能以及搭配能力，发现“红”能结合的词语范围有很大的不同，能出现的句子格式也明显不同，有的限制少，有的则具有很大的限制。研究发现词语搭配（词义组合）除了语法限制外，还存在其它限制，其中一些具有任意性。词语义位组合情况的描写分析在王惠（2004）的研究中得到进一步的发展。在《现代汉语名词词义组合分

析》中，王惠（2004）分析了4300余个名词义位的组合情况，指出搭配既与词汇有关也与句法有关，有些甚至与语言习惯、修辞用法等多种因素都有关系。同时还提出了“语法限制”和“搭配限制”的概念。“搭配限制”主要体现在词汇和结构两个方面，词汇方面的限制表现为搭配词语限于某种特定的语义类，搭配对象限于某些特定的词语；结构方面的限制体现在特定的格式上，如“给……颜色看”，以及一些固定结构上。

第二、探讨词义和搭配的关系。

刘叔新（2005）、符淮青（1996，2004）、苏宝荣（1999，2000）、张志毅和张庆云（1994，2005）等都进行过这类探索。张志毅（2005）从不同角度对语素义和词义在组合中的细微变异进行了一系列有益的理论探索，认识到义位进入组合后形成的变异，其中大多数是义位的变体。苏宝荣（2000）认为“就某种意义上说，词的组合关系制约和决定着词的聚合关系，词义的全部区别性特征最终是在词的组合关系中形成、变化并得以显现的。”很多研究者都从历时的角度考察了词义和搭配的关系。蒋绍愚（2000）指出词的组合关系的历时变化，主要表现在以下两个方面：①同一个词，词义基本不变，但在不同的历史时期组合关系有所不同；②在某一时期的语言平面中，既有继承前一时期的旧词和旧语法成分，又有新产生的新词和新语法成分，新旧的组合关系往往不同。张博（1999）从历时角度对源自词语组合关系的词义衍生现象进行了细致分析，指出“组合同化”是传统词义引申理论所不能涵盖的，而且组合同化是有方向的，制约组合同化方向的是组合体中两要素的语义地位。李红印（2007）把义位组合分析看作是汉语颜色词语义分析的有机部分，从构词层面（语素和语素组合）、词汇搭配层面和句法层面对现代汉语颜色词语进行了组合分析。通过语义组合分析，阐述了现代汉语颜色词与其它成分组合时表现出的语义新情况。张诒三（2005）考察了自先秦到魏晋南北朝时期的一组饮食类动词和一组交通类动词在搭配上发生的变化，找出其搭配面貌的异同，认为“同”显示了一个词的词语搭配历史继承性，而 “异”则显示了历史发展性。在分析一个词的词语搭配的历史继承性和历史发展性的同时，就可以看出一个词的意义、用法、功能等方面的变迁，词语搭配的历时变化，反映了一个词意义的变化。张志毅（2005）认为词语搭配给义位提供了语境意义，并指出“义位的语境意义的研究突破了语言的自足王国封闭系统，向言语使用扩展，向言语主体扩展，向言语环境扩展”。这有利于探索义位在语言环境中的细微变体或变异，有利于在第二语言习得

过程中，在没有掌握目的语的情况下理解词语或话语的类型。

上述两个方面的研究，基本确定了词义组合研究的理论基础和研究思路，即词义组合研究应该以义项为基本单位，以语法功能为框架，来研究词语的组合能力和语义变化。词汇语义层面的搭配研究侧重的是词语的语义和组合能力的互为因果性，研究重点并非词语搭配本身。

2.2.2 词语层面的搭配研究

词语层面的搭配指的是在一定的句法框架下，具体词语之间的搭配问题。上个世纪八九十年代出现了汉语词语搭配研究的热潮，对汉语词语搭配的性质和分类问题展开了集中讨论，如邢公畹（1980）、文炼（1982）、马挺生（1986）、宋玉柱（1990）、、常敬宇（1990）、朱永生（1996）等学者的研究。

80 年代学者们对于“我喝饭”这样的错误搭配是属于语法问题还是词汇问题，有过争论。当时重要的文献之一是邢公畹（1980）的《语词搭配问题是不是语法问题》，他认为从深层次看还是语法问题。之后的研究者认为或是语义问题，或是语义与语法的综合体，也有的研究者认识到词语搭配不仅是语法、语义问题，还包含着习用性问题。常敬宇（1990）认为词语搭配“归根到底是语义（或称事理逻辑）问题”。动宾搭配是否恰当，主要取决于动词和宾语的语义特征能否结合。例如我们不说“克服问题”，却可以说“克服困难”、“解决问题”。其原因要从动词“克服”和名词“问题”的义位特征去分析。苏新春（1997）等也都认为词语搭配和语义系统有密切关系。与上述的语义说不同，文炼（1982）认为词语搭配是选择性的一种表现，这种选择性可以表现在词汇上，也可以表现在语法上，词语搭配是词汇和语法的结合。林杏光（1990）在《词语搭配的性质与研究》中认为：词语搭配既与词义有关，也与语法有关，因此属于词汇语法范畴，或叫语义语法范畴。一些研究者还注意到词语搭配存在着习用性因素，马挺生（1986）认为搭配和词的意义有关，同时也受习用范围的限制，语言中有许多词的相互搭配，固然要根据词本身的词义，同时也要根据一定的搭配习惯。如“热烈、剧烈、强烈、激烈”跟“抖动、讨论、争论、抗议”组合时，不能是任意的，必须根据词义和搭配习惯组成“热烈地讨论、剧烈地抖动、强烈地抗议、激烈地争论”。宋玉柱（1990）认为，词语搭配要分清三种情况：一种是语法选择的搭配，一种是约定俗成的搭配，还有一种是事理上的搭配;“约定俗成的搭配不是语法问题，它只是一种习惯，虽然语法也是一种习惯，但它有类比作用，而约定俗成的搭配却没有类比性”。也有的学者建议从更广阔的

视角来研究词语搭配的性质问题，如王希杰（1995）认为搭配不仅仅是个语言问题，它牵涉到很多非语言因素，如交际情景、社会文化、民族心理和个人心理。李葆嘉（2003）认为，词语搭配首先受制于基于认知事理的语义关联原则，同时又受到其它因素的影响，约而言之，词语搭配具有四条基本原则：（1）语义搭配具有认识事理性（语义网络制约）；（2）语义搭配具有情境模型性（情境模型制约）；（3）语义搭配具有社群习用性（社群习用制约）；（4）语义搭配具有个人超常性（个人创新制约）。

邢公畹（1980）提到了词语搭配的“计量性”问题，他指出：“普通意义表达（即科学型语言）和非普通意义表达（即艺术型语言）的划分，以及把普通意义表达作为语法学研究对象，其实质是为下列工作打下基础：把语段中每个实词组所能产生的‘联想检索’限制到一定的范围中来，以便发现其中的计量性。”我们理解其中的“计量性”就是指词语搭配的概率属性，即把词语搭配的研究限制在一定的范围内，进行量化研究，进而揭示词语搭配的量化特征。

2.2.3 多视角的词语搭配研究

近年来，研究者们运用很多新的理论研究搭配现象，其研究角度、方向新颖多样，运用认知理论、语言韵律理论、字本位理论等研究词语搭配的成果开始出现。

1）认知理论对词语搭配的解释

张国宪（1989a，1989b，1989c，1997）、王灿龙（2002）、齐沪扬（2004）、李晋霞（2008）、张颂（2007）、税莲（2007）等研究者都不同程度地借用了语言外部因素来研究词语搭配。张国宪（1997）的《“$V_{双}$+$N_{双}$”短语的理解因素》一文，运用原型理论，提出并深入研究了“双音节动词+双音节名词”的理解因素，包括三个方面：（1）名词的生命度、定指度、控制度、语义角色；（2）动词的及物性、动性强弱、语义制约；（3）结构节律的语法重音和音节，运用的理论丰富，有综合化趋势。张颂（2007）的硕士论文《汉语动名述宾组配的选择机制及其认知基础》，根据认知理论把动词和名词分成基本层次词、下位词和上位词，在此基础上，提出V+N 搭配的最优选关系，并阐释了词语搭配的组配原理。王灿龙（2002）从认知语义出发，重点解释了动宾结构与偏正结构中的单双音节词的选择问题，认为认知上的“相邻原则”和“相似原则”是决定一个动宾结构是否合格的关键，句法组合的最终决定因素是认知语义。李晋霞（2008）运用功能和认知语法的相关理论，如：典型性、生命度、具体度等概念，同时从音律结构和配价理论等多个角度，指出定

中关系的 $V_{双}$+$N_{双}$搭配的特点，在分析中把动宾关系的 $V_{双}$+$N_{双}$作为参照物，用认知理论阐释了 $V_{双}$+$N_{双}$搭配的同形异构现象，为我们提供了理解汉语词语搭配结构的认知模式。税莲（2007）的硕士论文《现代汉语词语搭配原理与动宾搭配研究》主要从场景与隐喻两方面入手分析动宾搭配，运用认知理论阐释现代汉语动宾搭配原理，并分析了动宾搭配产生的原因及其搭配方式。

2）音律搭配研究

很多研究者都研究了词语搭配中的音律问题，如冯胜利（1998）、端木三（1999）、Lu Bingfu 等（1991）、王洪君（2001）等。Lu Bingfu 等（1991）提出“Nonhead Length Rule”，即在一个核心—非核心（或非核心—核心）的句法关系中，核心成分的长度不能超过非核心成分。动宾结构中宾语是非核心，所以宾语倾向于比动词长，三音节形式的动宾结构中，“1＋2”音节形式好于“2＋1”音节形式。端木三（1999）运用重音理论重点分析了偏正结构、动宾结构中的音节组配问题。认为重音由句法关系决定：由一个中心成分和一个辅助成分组成的结构里，辅助成分比中心成分重，即“辅重论”。动宾结构的中心词是动词，宾语是辅助词，所以宾语比动词重。“2＋2”可以接受；“2＋1”结构中，动词比宾语重，违反了辅重原则，所以不能接受。

冯胜利（1998）运用普通重音规则分析了动宾结构中动、名的音节组配问题。普通重音指的是一个句子在没有特殊语境的情况下所表现出的重音结构。“1+1”、“1+2”形式的动宾结构都符合普通重音的规则，因此这样的动宾结构可以接受，而 2+1 形式的动宾结构在重音表现上是“左重右轻”，因此不能接受。

3）字组理论与词语搭配

徐通锵（2001）使用了“字组”的概念。汉语的字组，指的是字的组合，根据字组中字的位置和字义之间的相互关系来考察字组的构造方法，称为“组字法”。组字法就是把原来能表达概念的字组织起来，构成字组去表达与该概念有关的新概念的方法。组字法研究以核心字的位置为参照点考察它与其它字的组配关系，核心字处后字的位置表义场，只有接受所组配的那个前字的限制、支配和修饰，才能使它本身抽象、宽泛、模糊的意义具体化、明确化；核心字处前字的位置表义素或语义特征，其作用是去限制、支配、驾驭所组配的那个后字的字义，突出它能与哪些类的现实现象（义场）发生限制和修饰关系。核心字处后的字组称为“向心字组”，核心字处前的字组称为“离心字组”。我们认为字组中既包括词，也包括本文探讨

的词与词之间的搭配，字组的结构和字组语义的对应规则也适用于词语搭配。王洪君（2005）在《动物、身体两义场单字组构两字的结构模式》一文中考察字的有关信息：义场、所组两字组频次、组合能力等级（H/M/L）、[±语素]、[±黏着]、义场等级（H/M/L）、其它特征等。王洪君指出，在组构中，结构规则与语义规则是不可分割的两面。如“鸡”、“猪”都是可以吃的，但我们常说“去超市买只鸡吃吃”，却不说“去超市买头猪吃吃”。它们构造两字组的方式也有明显差异：“鸡”可构成“烧鸡、烤鸡、卤鸡、腌鸡、炖鸡”等 Vt＋N→n 的两字组，“猪”却不能进入这一模式。这说明“鸡”具有[食品]特征，而“猪”不具有这一特征。字本位层面的词语搭配研究关注重点是组字的结构和字组语义特征的对应规则问题，在短语层面探讨“以字控词”的可能性和理据。

2.2.4 利用语料库语言学方法的搭配研究

随着计算机技术的发展，大型语料库开始出现，西方研究者开始把语料库数据和统计方法应用于词语搭配研究，给词语搭配研究开辟了新的视野。中国从事自然语言处理的研究者，较早受到西方搭配概念和研究方法的亦化，把两方的理论介绍到中国，上个世纪 90 年代到本世纪的前十年出现了一批介绍西方词语搭配概念和研究方法的论文。孙茂松等（1997）、孙健等（2002）、卫乃兴（2002、2003）、邓耀臣（2003）等学者，都介绍了西方运用语料库语言学方法研究词语搭配的相关情况，同时也开始尝试性地把这一方法运用到汉语词语搭配的研究中。

孙茂松等（1997）在《汉语搭配定量分析初探》中，借鉴了中国国外在语言学和语料库语言学两个方面关于词语搭配的研究成果，提出了包括强度、离散度及尖峰值三项统计指标在内的搭配定量评估体系，构造了相应的搭配判断算法。作为对该算法的初步测试，他们以一个约 710 万词次的新华社新闻语料库为工作平台，利用计算机对“能力”一词可能构成的搭配进行了全面分析。实验结果显示，就该词而言，算法自动发现搭配的准确率约为 33.94%，这项研究的价值在于给汉语词语搭配研究打开了一片新天地。邓耀臣（2003）重点介绍了词语搭配研究中常用的三种统计方法，特别是对词语搭配研究中常见的 MI 值和 T 值的计算方法作了详细的介绍，并对比分析了每一种方法的优、缺点。全昌勤等（2005）对搭配的定义及搭配在自然语言处理中的应用作了介绍，着重分析了目前广泛使用的基于统计模型的词语搭配自动获取方法，并对衡量搭配强度的六种统计指标进行了详细地分析和比较。卫乃兴（2002）介绍和讨论了语料库论证支持的词语搭配研究的基本方

法和主要原则。基本研究方法可分为“基于语料库数据”和“语料库数据驱动”两类。基于数据的方法以语料库索引为基本依据，在传统的句法框架内对词项的搭配进行检查与概括；数据驱动的方法基本上不以句法结构为框架，而是设计和采用一套概念体系、步骤和程序来提取、计算搭配词，凭借统计测量手段研究词语搭配数量的模式，或者采用技术手段提取和计算词丛。卫乃兴（2003）详细介绍了西方词语搭配的不同研究体系以及各研究体系的特点及其差异，并概括了搭配概念演变的脉络与研究方法发展的历史。吴云芳等（2005）和王惠（2004）基于语料库数据，对词语搭配的语义限制和语法功能、搭配能力进行考察和描写。吴云芳等（2005）在语料库数据中，细致考察了动词对宾语名词的语义限制情况，对 46 个能带体词性宾语的高频动词进行逐个分析，根据知网（How Net）的概念分类系统，对动词所带的宾语名词的语义类作了整理，根据动词对宾语语义限制的情况，把动词搭配能力分为五种不同的类型。虽然她们的研究目的是服务于自然语言处理和词义消歧（WSD），研究的中心内容是描述动词对宾语的语义限制能力，但是研究结果对动宾搭配研究提供了很有价值的参考依据。

语料库语言学的研究方法——即语料库数据和统计计算相结合的方法，应用于词语搭配研究给词语搭配研究带来了新的视角，可以对搭配进行系统描述，发现在真实语言环境中词语搭配的分布特征，进而总结出词语搭配的规律。

2.2.5 计算语言学层面的搭配研究

计算语言学界对于搭配问题也十分关注，主要集中在搭配获取、搭配识别两个方面。

1）搭配获取

搭配获取是指搭配的“型”（types）的获取，是词典编纂和建立搭配知识库的基础工作。对于大量电子文本的出现，计算语言学家希望能够自动地从语料库中得到丰富的词语搭配。Choueka（1983）是较早展开搭配获取研究的，该文把搭配定义为“重复出现的紧邻的词构成的序列”，从约 1100 万词的《纽约时代周刊》中提取了数以千计的英语常用搭配，如“fried chicken”、“home run”等等。其主要缺陷是没有考虑搭配中两个词离析（非紧邻）的情形，如不能抽取“make…decision”等离析搭配。Church & Hanks（1990）把搭配定义为相互联系的词对，使用信息论中的 MI 值（Mutual Information，亦称互信息）为指标来评价两个词的结合能力，针对约 4400 万词的新闻语料库（AP Corpus）进行了实验。该方法得到了紧邻和离

析的搭配，但还没有考虑搭配的结构性，抽取的搭配中很多并不存在语法制约关系。Hindle（1990）也使用 MI 值来发现谓词和论元的关系，用 600 万字语料观察两个词语之间的句法关系，建立主谓和动宾两种搭配类型。不过这些基于频率信息的统计方法不可避免地遇到数据稀疏问题，对低频搭配获取效果较差。

Smadja（1993）介绍的 Xtract 是一个较出色的搭配获取系统。该文提出了新的词语搭配强度和离散度的计算公式，在自动标注词性的 1000 万词的股票市场新闻语料库上进行搭配抽取，搭配抽取的准确率达到 80%。在基于频率的搭配的“型”的获取方面，该文的工作已接近极限。Xtract 系统所引入的词性自动标注也可以被看作是利用了一种比较浅层的语言知识，也在一定程度上缓解了数据稀疏问题。

Lin Dekang（1998）则进一步引入了语言知识，该文利用句法分析器对语料库进行预处理，以句法分析的结果为输入，提取出词语之间的依存三元组，其模式为＜词语 1：依存句法关系：词语 f2＞。如根据“I have a dog”的句法分析结果，提取出＜have V：subj：N I＞，＜have V：comp1：N dog＞等三元组。为了减少自动句法分析带来的错误，该文提出了两点非常巧妙的限制：只分析长度在 25 个词语以内的句子，只使用自动分析成功的句子。在共计一亿词次的《华尔街日报》和《圣何塞镜报》上自动抽取搭配，并在新闻、文学、科技等文体上分别测试，精确率均达到 96%以上，达到了实用水平。

其后十年的研究，搭配获取在基于频率统计方法和借助句法分析的两大方式上不断发展。在实用系统方面，Kilgarriff（2004）介绍的 Sketch Engine 最为成功。该系统使用了基于频率和语言知识的两大策略，可以抽取多种语法关系的搭配，并自动发现不同词语的搭配差异。该系统成功应用于多部语言词典的编纂工作。在中国国内的汉语搭配获取方面，曲维光（2005）提出基于框架的词语搭配自动抽取方法，建立起多种统计信息量与语言知识相结合的词语搭配抽取模型，自动抽取词语的搭配信息、词语间位置关系以及语法结构关系。该文对 23 年时长的《人民日报》语料进行自动分词和词性标注，形成规模约 3 亿词次的标注语料，以“能力”一词为例进行实验，搭配抽取的精确率达到 84%，取得了良好的效果。其方法是对搭配框架设定不同的搭配窗口，由互信息、词频数、相对词序比等数据共同作用，筛选出“能力”一词的搭配。

我们可以看到，计算语言学界在搭配获取方面进行的工作主要是依靠统计方法，借助一定的自动语言分析技术来缓解数据稀疏问题并提高获取的精度。

2）搭配识别

对于出现在句子中的搭配实例（tokens）的确定，我们称之为搭配的识别。与搭配获取最大的区别是，在获取的时候只要得到搭配的“型”就可以，不关心每个句子中两个词究竟是否搭配。搭配识别的成果可以直接应用于完全句法分析和搭配获取。下面重点介绍和本研究相关的动宾搭配的识别研究。

孙宏林（1998）采用了规则和统计相结合的方法，从大规模标注语料库中归纳语法规则，来识别动宾搭配，通过充分缩小语法规则的颗粒度以提高其确定性。文中利用从语料库中归纳出来的 14 条简单的语法规则去判断汉语中的“V+N”序列在什么情况下是一个合法的短语。开放测试中，准确率为 96.7%，召回率 77.5%。

陈小荷（1999）从 50 万字词性标注语料中自动获取动宾组合实例，先后采用两种方法计算关联程度。第一次是计算互信息，统计出来前 500 个互信息最高的组合，正确为 70%。第二次按同现次数排序，前 500 个最高频的组合，正确率为 87%。将未经校对的搭配数据用于动宾结构的自动标注，得到了 70%左右的精确率和 80%左右的召回率。

高建忠（2000）对“动词+抽象名词”的动宾搭配进行自动识别，提出“匹配+语义限制”模型和“匹配+词语相似度”模型，借助《辞海》和《知网 2000》，在 2500 万字语料上自动抽取搭配知识，在 50 万字语料上进行开放测试，两个模型的精确率分别为 83.50%和 68.03%，召回率为 65.07%和 84.98%。

王霞（2003）使用条件概率，基于《知网 2000》的语义搭配概率、音节搭配概率和跨度搭配概率，在 2000 句的开放测试中达到了 81.2%的正确率。受限于测试语料，该文并没有给出召回率。王素格、杨军玲、张武（2006）对 10 个汉语动词的动宾搭配进行识别实验，在 500 万字语料上，对 4 种词语相关性度量和 3 种词语结构分布度量分别进行了比较分析，并提出了一种基于互信息与熵融合的获取词语搭配的方法。该研究对各种统计量和模型作了对比实验与融合，特别是对阈值调整作了非常细致的分析，还对比了不同同现频次对识别效果的影响，如对同现频次为 1、2～3、大于 3 的搭配抽取的最高 F 值分别为 45.62%、65.07%和 83.85%。

程月（2008）使用机器学习方法中的 CRF 模型，在 100 万字的汉语树库中对动宾结构进行了自动识别，并比较了词性、音节、动词次范畴、上下文（上下文是否出现其它二价动词等）的特征及它们之间的组合效果，对动宾搭配进行了多角度的考察。其中“词性+动词次范畴”成绩最好，开放测试精确率和召回率分别达到

87.92%和 86.88%。在识别效果上有了较大的提高。

在动宾搭配的识别方面，中国学者完成了很多工作，已经取得了不错的效果。识别错误主要集中在未登录搭配、多层嵌套、搭配冲突（多个名词争夺一个动词，或反之）等方面。搭配识别的精度还不够高，离实用化还有距离，需要在语言模型上进行优化，更好地利用语言知识和语言资源。

2.3 词语搭配习得的研究现状

2.3.1 搭配知识的习得研究

搭配知识是词汇知识系统的重要组成部分。首先我们来梳理一下词汇知识习得的相关研究。许多学者都曾界定过词汇知识，Cronbach（1942）认为词汇知识包括概括性、应用性、准确性、灵活性以及词的宽度等多个方面，奠定了词的多维性的界定基础。Nation（1990）认为词汇知识包括词的语境、搭配、功能、场合、句法行为、形式、语义等方面的内容，提出了词汇知识的四大层面、八大类型和两大能力，并在前人的基础上将词汇知识进一步细化。Jiang（2000）、邢红兵（2009）等则提出了第二语言词汇知识内容和第二语言词汇习得的模型。邢认为第二语言词汇知识包括读音、词形和意义三个部分及它们之间的相互联结，意义知识是词汇知识的核心，包括三个方面：静态词汇知识，指可以直接从第一语言获得的词汇知识；动态知识，指在语言使用过程中逐渐获得的知识，这一部分的知识有的来自于第一语言，有的则来自于目的语；词语关系，这一部分的知识全都来自于目的语。在上述各类知识体系中，有的学者明确提出了搭配知识是词汇知识的重要组成部分，有的学者虽然没有明确说明，但是词语的语义、形式、功能很大一部分都是通过搭配体现的，搭配信息是词语使用信息不可或缺的一部分，由此可见搭配的重要性。

2.3.2 英语作为第二语言的搭配知识习得

中国国外学术界对于词语搭配在二语习得的研究比较早，涉及范围广，研究较为深入，研究成果很丰富，运用的研究方法更为多样。研究结果主要集中在二语词语搭配失误的产生原因与测验词语搭配能力这两种方面。

英语作为第二语言的搭配知识习得的研究主要集中在以下几方面：英语作为第二语言的学习者搭配知识存在的问题和特点；英语作为第二语言搭配知识习得的影响因素。学习者搭配知识的第一大特点便是搭配的接受性知识和产出知识之

间存在着较大差异（张文忠、陈水池，2006）。其次，在产出实验中，大量研究表明即使是高级英语二语学习者，在自由作文中或是搭配产出任务中所产出的搭配错误率极高（Bahns&Eldaw，1993；；张军、李文中，2004；Nesselhauf，2005；Laufer&Waldman，2011 等）。还有的研究发现英语二语学习者产出的搭配不符合母语者使用习惯，与母语者存在显著差异，表现出明显的非母语者的特性（濮建忠，2000；李晓红，2004；钟珊辉，2009 等）。此外英语二语学习者在产出搭配时会频繁地使用一些高频率的搭配（丁容容、何福胜，2006）。影响英语二语学习者搭配知识习得的因素包括：语内因素（语言自身的一些特点）和语外因素。语外因素主要有：母语背景、不同的教学方法和输入方式、注意（notice）等。研究发现母语背景是造成搭配产出偏误的主要原因，学习者在产出搭配时，容易直接借用母语的表达习惯或者逐字将母语翻译成对等的二语（Nesselhauf，2003；张文忠、杨士超，2009；Laufer&Waldman，2011；Wolter&Gyllstad，2011 等）；不同的教学方式和输入方式（Sun&Wang，2003）和注意（Durrant&Schmitt，2008；范烨，2009）也会对搭配知识的习得产生影响。此外，还有一些学者如 Howarth（1998）、Laufer&Waldman（2011）和 Webb&Kagimoto（2011）等将研究重点放在了考察搭配自身的特点对其习得的影响上。这些人的研究发现搭配的语义透明性、搭配成分语义之间的相关性与搭配的规律性都会影响搭配知识的获得，而搭配的节点词的位置不会影响搭配的习得。

表（2-1） 中国以外学术界对词语搭配的二语习得研究

	对象语种	文章标题	作 者	主要内容
1	英语	L1 influence on learner's renderings of Englsh callocations：A Polsh/German empirical study	Biskup（1992）	Biskup 研究波兰和德国学习者的英语词语搭配能力。研究发现，学习者在产出词语搭配的时候，没有注意到母语者的语用习惯，也没考虑到目的语的词语搭配规则。该文认为，母语负迁移在词语搭配上是常见的现象。

2	英语	Lexical teddy bears and advanced learners：A study into the ways Norwegian students cope with English vocabulary	Hasselgren（1994）	·本研究结果显示搭配不当的现象是因学习者过分依赖于他们学过的搭配结构而造成的。学习者由于习惯了运用他们学过的搭配结构，所以将其用于产出的词语搭配，因而发生偏误。Hasselgren 提出了"lexical teddy bears"这个概念。
3	英语	Collocations： A neglected variable in EFL	Farghal, Obiedat（1995）	本研究以测试的方法研究二语学习者的词语搭配使用策略。这种实验要求学习者填空完成词语搭配。此外 Farghal 提出为考察学习者的词语搭配使用策略，还需要做判断正误测试。
4	英语	Testing EST learner's knowledge of collocations	Bonk（2000）	本文通过考察英语专业大学生的英语词语搭配能力，判断英语综合能力水平与英语词语搭配能力之间的关系。Bonk 要求学习者做托福考试的部分回忆与再认测试。研究结果显示，英语综合能力水平与英语词语搭配能力之间的关系较密切。
5	英语	The use of collocations by advanced leamers of English and some implications for teaching	Nesselhauf（2003）	本研究发现德语母语者的英语词汇搭配中母语负迁移现象相当多。Nesselhauf 提出词语搭配的学习难度取决于母语与二语之间存在的区别。因此，二语教学中要重视母语对二语产生的影响。
6	英语	A study of collocation in	Koya（2003）	本文研究了日本学习者的英语词语搭配接受和产出能力，主要针对名动搭

		English and Japanese noun-verb combinations		配。研究发现，初级学习者在习得过程中大多依赖于其母语知识，但是没有出现日英直译法的现象。与此相反，在高级学习者的英语词语搭配出现很多日英直译法的现象。
7	英语	Analyzing late Interlanguage with learner corpora：Quebec replications of three European studies	Cobb（2003）	该文章主要考察二语学习者的短语，包括词语搭配。研究结果显示二语学习者在运用短语时会出现过度的使用。他们过度使用有限的习得短语，导致跟母语者的语用习惯存在差异。
8	英语	Words that go together well：Developing test formats for measuring learner knowledge of English collocations	Gyllstad（2005）	本研究发现词汇水平测试（Vocabulary Levels Test，Nation）与词语搭配能力测试（COLLEX 与 COLLMATCH）之间有关系。词汇水平测试与 COLLEX 的关系为 0.87，而词汇水平测试与 COLLMATCH 的关系为 0.90。最后，Gyllstad 对二语教学提出建议，词语搭配最大的问题不是在于接受能力，而是在于产出能力，学习者该知道怎么正确地使用词语搭配。
9	英语	Collocations in a learner corpus	Nesselhauf（2005）	本文从德国英语学习者语料库抽取 2000 动宾搭配的样本。研究发现其中四分之一存在偏误。虽然他们在写作过程中可以查词典，但是还会出现一样的词语搭配失误。Nesselhauf 提出了两种可能的原因，第一是词典对词

				语搭配的产出没有明显的作用。第二是学习者没注意到他们需要查词典核对词语搭配的正确用法。
10	英语	L2 learner production and processing of collocation： A multi study perspective	Siyanova, Schmitt（2008）	本文比较高级英语学习者与本族语者的定中搭配语料。研究发现学习者产出的定中搭配数量等于本族语者产出的。而后，Slyanova 和 Schmitt 运用测试方法考察学习者与本族语者的词语搭配判断能力，在一定的时间内判断词汇搭配是否正确，结果显示学习者的判断能力低于本族语者。

2.3.3 汉语作为第二语言的搭配知识习得

汉语作为第二语言搭配知识的习得研究，主要是从动宾搭配产出的角度观察学习者搭配的产出情况。肖贤彬、陈梅双（2008）考察了留学生汉语词汇量水平与其接受、产出搭配能力的相关性，发现学习者的词汇量水平对两类搭配能力均有显著影响，但是对两种能力的影响略有不同，即搭配接受性习得水平随着词汇量的增长呈平稳上升的发展趋势，而产出性能力则呈曲线发展趋势。辛平（2008）从 20 万字的学习者语料库中抽取了 3245 个 V+N 搭配，考察了欧美学习者输出的动宾搭配的特征以及习得过程。研究发现：学习者产出的动宾搭配中动词大都为单音节动词，搭配出现的频次很低。与中级学习者产出的搭配相比，高级学习者产出的双音节动词组成的动宾搭配在数量以及频次上都有所增加，同时偏误也增多。邢红兵（2013）从搭配的错误率、丰富度、匹配度、搭配率等角度描述了汉语作为第二语言学习者的搭配知识的特征，从这些角度来考察中介语词语搭配知识的状态，并认为可以从上述的这些角度进行中介语和目的语搭配知识的对比分析。以下这些研究主要是考察了语言自身因素对动宾搭配习得的影响。

（1）宾语结构性质对动宾搭配的影响。王静（2007）主要考察了宾语的结构性质对宾语习得的影响。通过设计问卷调查，以偏误率为因变量，大致总结出了各类结构的宾语的习得难度顺序，从难到易为：名动词宾语>双宾语>动词宾语>小句宾语>处所词宾语>形容词宾语>一般体词宾语。

（2）英汉动宾搭配的对应关系对动宾搭配的影响。汪慧慧（2010）根据英汉动宾搭配的对应关系统计了英汉共有搭配在各自语言中的使用频率，设计实验探讨对应类型和频度差异对动宾搭配习得的影响。对应类型包括以下三个：重合型、相交型和分离型。频度差异包括以下两个：英语高频，即在英语中属于高频搭配但在汉语中为低频搭配；汉语高频，即在汉语中属于高频搭配但在英语中为低频搭配。统计结果显示对应类型主效应显著，错误率由高到低为分离型>相交型>重合型；频率差异的主效应显著，汉语高频的错误率总是高于英语高频的；二者的交互作用显著，主要是由相交型在汉语高频和英语高频上的差异引起的。

（3）动宾搭配语义复杂度对动宾搭配的影响。吴琼、周保国（2014）依据整体结构意义是否发生变化，将汉语的动宾结构分为三大类：常规搭配、习语搭配、和非常规搭配，又依据动词是否发生隐喻、宾语是否发生转喻将非常规宾语分为三小类：[－动词隐喻]＋[＋名词转喻]类、[＋动词隐喻]＋[－名词转喻]类、[＋动词隐喻]＋[＋名词转喻]类，且这三类的语义复杂度逐渐增高。然后分别设计实验考察了语义复杂度、使用频率和文化背景因素对留学生理解非常规宾语的影响，发现在排除了文化背景和使用频率因素后，学习者理解的难度主要依据语义复杂度的变化而变化。由于是分开设计实验，所以没有发现语义复杂度和使用频率是交互作用，这也是本文的一大不足之处。

（4）宾语的语义类型对动宾搭配的影响。周国光（1996）通过分析儿童动宾搭配的语料发现儿童的各种语义关系出现的先后顺序大致为：受事宾语>处所宾语>与事宾语>结果宾语>对象宾语>施事宾语>工具质料宾语>角色宾语。魏红（2008）考察了宾语语义类型、宾语结构、动词语义复杂程度、二语者汉语水平以及母语背景对宾语习得的影响，发现不同类型宾语正确率由低到高排序为：方式<工具<原因<杂类<等同/目的<施事<结果<致使<时间<处所<受事<对象<同源。苏彤（2012）从语序、语义和句法三个角度，采用个案调查追踪法对一名儿童习得动宾结构的情况进行了具体分析，发现这名儿童动宾结构语义类型的习得时间顺序大致是受事宾语>工具质料宾语>处所宾语>对象宾语>结果宾语>施事宾语>方式宾语>原因宾语>时间宾语。蒋吉灵（2012）以“吃＋N”为例，采用问卷调查的方法，分别考察了小学生和中高级留学生宾语语义类型的习得情况。研究发现母语者各语义类型宾语的习得顺序为：受事宾语>结果宾语>工具宾语>方式宾语>来源宾语>目标宾语>处所宾语>施事宾语，而留学生的习得顺序为：受事宾语>结果宾语>方式宾语>工

具宾语>处所宾语>施事宾语>来源宾语>目标宾语。何清强（2014）以动宾句和动宾式离合词为实验材料，发现动宾语义关系对外国留学生汉语动宾习得确实有影响，主要表现在对习得顺序的影响上，遵循“受事—处所—工具—施事”的先后顺序，并且这种习得顺序与学习者的母语背景无显著相关性。但是作者并没有说明选取实验材料的标准，除了在语义关系类型上匹配以外，并没有控制其它的变量，所以实验结果值得商榷。

表（2-2） 中国国内学术界对词语搭配的二语习得研究

	对象语种	文章标题	作 者	主要内容
1	英语	Collocation 在词汇教学中的地位	邹金屏（2000）	在词汇学习中，词项的搭配有着重要的意义。本研究探讨了词项搭配的概念，举例解释搭配、成语与自由组合三个不同概念之间存在的区别。最后，介绍了语言学界对词项搭配的研究动态，对词汇教学提出了一些启示。
2	汉语	论词语搭配与对外汉语教学	方艳（2002）	该文结合二语习得的特点，阐明了对外汉语教学应重视词语搭配的现象，以提高学习者的表达和理解能力。本研究通过分折学习者在词语搭配教学上发生的偏误，阐述其所用的学习策略以及产生错误的原因，并从教学和学习两个角度提出有针对性的策略和方法。
3	英语	词语搭配现象与大学英语词汇教学	周明亚（2003）	该文探讨词语的习惯性搭配与大学英语的词汇教学。阐明语言特征与文化因素影响了英汉两种语言中的词语搭配习惯，掌握目的语词语搭配的习惯对于外语学习者十分重要。教师在词汇教学中，需要重视讲解词语搭配知识，帮助学习者掌握词

				语的使用习惯，这样词汇教学才能取得令人满意的效果。
4	英语	语义·搭配·英语学习	盈俐（2004）	该文讨论的是搭配概念中三个层次不同的内容及其对英语学习的积极意义。首先，搭配可理解为语义层次上的词项习惯搭配；其次，它可以理解为词项同现，是语篇的重要衔接手段；最后，它还可以理解为广义的搭配，即句群、篇章上的搭配。
5	英语	基于 COLEC 中介语搭配及学习者策略分析	李文中（2004）	本文分析了学习者在写作中的搭配失误、总体特征以及其搭配类型的基本中介语特征。依据不同分数段统计了学习者作文中的不同类型搭配错误，并讨论了搭配错误发生的可能原因及学习者策略的运用。
6	英语	学生作文中的搭配错误和词汇教学	王炤（2005）	本文主要收集学生作文上的搭配错误，并对其进行统计与归纳，分析产生原因。然后据分析结果提出英语教学的若干建议。
7	英语	搭配分析和第二语言学习	刘清玉（2005）	本文通过分析搭配词项，提出了搭配包括粘着性搭配和类连接的过渡形式，指出了搭配和词项共现在语篇中的衔接作用以及语料库中搭配文本对词汇的核心意义和高频意义的识别作用。通过对搭配的多角度分析，阐述了其在第二语言学习中所起到的作用。
8	汉语	搭配类型与对外汉语实词搭配词典的编纂	杨同用，司敬新（2007）	词语搭配是学习汉语的学习者必须解决的问题，本文将搭配分为语法搭配、逻辑搭配、习惯搭配、高频搭配、个性搭配、固定搭配、超常搭配等不同类型，探讨各类型在对外汉语搭配词典中的收录原则。
9	汉语	面向对外汉	辛平	该文分析了高级水平汉语学习者对常见

		语教学的动名搭配研究－基于学习者动名搭配常用度标注结果的分析	（2008）	动名搭配的常用度标注结果，并把结果与母语者的实际使用情况进行了对比分析。研究发现，词语搭配的典型性问题和词语搭配的界定问题是面向对外汉语教学词语搭配研究的基础课题，并试图建立面向对外汉语教学的汉语动名搭配界定的框架性标准。
10	汉语	留学生汉语动宾搭配能力的习得	肖贤彬，陈梅双（2008）	本文阐述了英语的宾语简单而汉语的宾语更为复杂，这种格局导致留学生当学习汉语动宾搭配时会遇到困难，难以掌握。本文还进行实证研究，考察了留学生的汉语词汇量水平与其接受、产出之间搭配能力的相关性，在不同水平上的习得顺序，对课堂教学、教材编写和汉语水平测试都有参考价值。
11	英语	中国学习者语料库中动名搭配错误研究	张文忠，杨士超（2009）	本文分 12 个描述子类和 11 个诊断子类对 CLEC 语料库中 1481 个动名搭配错误做了描写及诊断分析。描述数据表明，动名搭配中包括虚化动词和动词固定词组在内的动词用法是学习难点；学习者对动名搭配中名词用法的掌握不理想：作为动名搭配有机组成部分的非实词成分不可忽视。诊断数据显示，母语迁移、滥用虚化动词、忽略搭配（词）的结构或语义（韵）限制以及误用目标语规则等是造成动名搭配错误的重要原因。
12	英语	输入增显与任务投入量对英语词汇	周榕，吕丽珊（2010）	本研究以 2×2 的实验设计，考察了在附带学习条件下，输入增显和任务投入量这两个因素对词语搭配形式和意义的习得

		搭配习得影响的实证研究		影响。结果发现：（1）输入增显对短语搭配形式习得起主要作用，但对意义掌握没有显著影响；（2）任务投入量既对短语搭配的形式习得起作用，也对短语搭配的意义保持起作用；（3）输入增显与任务投入量没有显著的交互作用，但如果高投入量任务辅以输入增显，会加强短语搭配形式和意义的掌握效应。
13	英语	大学生英语写作用词搭配特点研究	李玲（2011）	本文以语料分析法研究大学生在英语写作中用词搭配的特点及受母语影响的错误搭配率。结果表明：限时写作中用词搭配错误出现的频率高于非限时写作中；受母语影响造成的搭配错误占整个错误的60%以上；大三学生部分词语搭配错误高于低年级主要是他们使用修辞语言不当。写作教学应了解学生认知特点，重视词汇教学和研究。
14	英语	促进抑制或阻碍－语义相关性在二语词汇搭配学习中的效应－	洪炜，冯聪（2014）	本文比较了汉语二语学习者在近义语义相关和语义无关条件下的词汇搭配学习效果。实验结果显示，在近义语义相关条件下汉语二语学习者词汇搭配学习成绩明显低于在语义无关条件下的成绩，表明语义相关性对汉语二语词汇搭配学习具有阻碍效应。这为语义相关性在词汇学习中的消极作用提供了新的证据，证明了语义相关性不仅阻碍词义的习得，也影响其它方面词汇知识的习得。同时，这种阻碍效应可能存在于不同语言和不同词类的词语学习当中。文章最后对语义相关阻碍

				效应的作用机制进行了讨论。
15	英语	听读交互模式下的词汇搭配知识附带习得研究	闫丽俐（2015）	本文探讨了中国英语学习者在听读修订的分级读物过程中对不同重现次数（1，6，10，20）词汇搭配的附带习得情况。研究发现：听读修订的分级读物可促成词汇搭配知识的附带习得，目标搭配重现次数对词汇搭配附带习得有重要影响，重现 1 次便可促成可观的接受性词汇搭配形式与意义知识的附带习得，重现 10 次可促成可观的产出性词汇搭配形式与意义知识的附带习得，重现次数越多，习得量越大。
16	汉语	谈对外汉语词典被释词的搭配原则	李禄兴（2015）	本文指出，在对外汉语词典编纂过程中，语料库的运用显得日益重要。一部好的词典应该充分利用语料库，注重体现被释词的常规搭配和高频搭配，注重常用搭配的分布和语法搭配的框架等。“名词＋交流”和“交流＋名词”的结构占了“交流”搭配的 6 0 %左右。因此，在对外汉语词典编纂中应该大幅增加这两类搭配的举例，并且多提供使用高频搭配的例句，以提高非母语学习者的语感，增强其学习效果。
17	英语	汉语思维对英语搭配联系构建和搭配词汇输出的影响	魏兴，张文霞（2017）	本研究基于二语心理词库的视角，通过启动式的搭配词汇判断任务和不限时的搭配词汇输出测试，探究汉语思维对英语搭配联系构建和搭配词汇输出的影响。结果显示：若搭配熟悉度高，对等搭配词汇与不对等搭配词汇在判断反应时间上无显著差异：若搭配熟悉度低，对等搭配词汇的判断反应时显著低于不对等搭配词汇

				的判断反应时；无论搭配熟悉度高低，对等搭配词汇的输出都显著好于不对等搭配词汇的输出。研究表明，汉语思维对英语心理词库中对等词汇搭配联系的构建能产生积极影响，这种影响因相关搭配被熟识而弱化。不管搭配是否被熟识，汉语思维都能在对等搭配联系词汇的有意识输出中被触发，持续充当促进词汇显性加工的一种积极因素。

中国方面的研究不仅主要集中在词语搭配在外语教学的地位及作用的研究，而且针对英汉对比的研究也比较多。但是，针对其它语言的研究则比较少，尤其以日本学习者为对象的国别化研究更为少见。运用到的研究方法主要有两种：实证性和语料库研究方法。词语搭配的二语习得研究主要涉及到学习者搭配失误与母语迁移影响。从词语搭配对象方面来看，有关动宾搭配的研究结果比较多。

2.3.4 研究现状小节

综观前人研究成果，我们发现动宾搭配习得是一个非常复杂的过程，影响动宾搭配习得的因素是多种多样的，要想真正研究动词与宾语语义关系对动宾搭配习得的影响，那么必须控制母语背景、宾语结构以及动宾搭配语义复杂度等无关变量，这样才能使结论更加令人信服。并且，目前还没有专门针对日本汉语学习者动宾搭配使用情况的研究，本文试图在此有所突破，以动宾搭配中的名词为出发点，通过考察日本学习者动宾搭配的接受性和产出性习得情况与特征，呈现出与汉语母语者动宾搭配使用情况存在的差异，并分析影响习得的因素。

2.4 词语搭配的类型及本研究对动宾搭配的界定

2.4.1 词语搭配的类型

词语搭配是语言单位之间的组合，搭配知识是语言知识库的重要组成部分。词语搭配可以从不同角度进行划分和研究。传统语法学对词语搭配分类标准众多，我们经过综合分析，做出以下区分：

（1）按照搭配对象的可替换性，可以划分为固定搭配、半固定搭配和自由搭配。固定搭配，也称“习惯搭配”，是指意义高度凝固的，内部不可替换的搭配。

如“哭鼻子”，当然这种搭配可以有离、合两种形式，如“哭一次鼻子”。半固定搭配，则是能说出一定道理的，有一定的语义关系，可以但不能任意替换的搭配。如可以说“唱歌”、“唱曲”，但不能说“唱酒”。自由搭配是指那些有语义联系，但几乎或者完全可以自由替换的搭配，如动词“喜欢”、“想”的宾语几乎可以是任何词语。后两种搭配也称之为“事理性搭配”。

（2）按照搭配成分之间的句法关系，可以分为主谓、动宾、定中、动补、介宾、量名等类型。

（3）按照动词和语义角色之间的语义关系，分为“施动”、“动受”等关系。比如在句子“小明唱了一首歌”中，“小明”和“唱”就是施动搭配，“唱”和“一首歌”就是动受搭配。

（4）按照搭配成分之间的词语距离，分为紧邻搭配和离散搭配。如在句子“小明唱了一首歌”中，“小明”和“唱”就是紧邻搭配，“唱”和“歌”是离散搭配。

（5）按照动静态，区分出搭配的型（token）和例（type）。型，是搭配的词语组合之型，如“唱”和“歌”是一个搭配的型。例，指实例，一个型可以有很多实例，包括搭配的扩展形式，比如“唱了一首歌”、“唱这首歌”等。

2.4.2 本研究对动宾搭配的界定

从语义上看，在动宾搭配中，可以进入宾语的语义角色有很多，如“受事”、“工具”、“材料”等，本文考察的动宾搭配是“动词+非施事宾语”。从句法上看，动宾搭配是一个“动词短语+宾语（名词短语、动词短语等）”的序列，其内部比较庞杂。一般来说，动宾搭配往往只是动词和名词的组合，如“吃—面包”、“喝—红茶”等等。然而一旦进入真实语料进行分析，会存在一系列的问题，需要对动词和宾语做出基本的界定。

1）动词范围

传统语法学根据能否带宾语把动词划分为粘宾、有宾和非宾；按照所带宾语的类别划分为体宾、谓宾；按照所带宾语的类别个数划分为单宾和双宾。除此之外，还有较为特殊的兼语动词。我们主要关注能带宾语动词中的体宾动词。

2）动词的修饰限定成分

作为动词的修饰和限定成分是状语和补语。状语除了否定副词外，基本上不会影响动词的句法表现，主要是补语会带来一系列问题。先看表体的“着、了、过”，在一般情况下它们的隐现不会影响宾语，但在下面的句子中它们是不能省略的（带

*句子为不通顺句）。

a. 王冕死了父亲。

a*.王冕死父亲。

b. 黑板上写着一行字。

b*.黑板上写字。

c. 目光透过窗户。

c*.目光透窗户。

在补语位置上还会出现趋向补语、结果补语等，这些也会对搭配造成一些影响。

d. 张三唱哭了李四。

d*.张三唱李四。

但是我们发现，在实际的语料中这样的用例非常少见，基本上不影响我们的分析，因此本文在统计分析时对以上特例忽略不计。

3）宾语范围

我们只考察核心成分是名词的宾语。数词、量词不在考察范围中。另外，对于“名词+方位词”构成的方位短语也排除在外，因为加上方位词后，短语性质会发生变化，如：喝肚子里/喝肚子。

对于双宾动词，我们只考察单宾（只带一个宾语）的情况，不考察双宾。对于兼语动词，我们仅把兼语成分作为宾语进行考察。对于动宾式离合词，则根据在语料中真实出现的形式进行分析，原则上按照“动宾搭配”来对待。

4）动宾搭配的跨度设定

跨度指动宾之间的距离。总体而言，无论是由名词构成的短语，还是由形容词修饰名词构成的偏正式短语，其结构跨度都要比动宾短语小得多。王霞（2003）对已经标注了动宾结构并经过人工校对的 50 万词语料进行了简单统计，共有动宾结构 23729 个，平均跨度为 5.31 词。跨度最大的搭配，动词、宾语间的距离是 83 词。动宾结构在空间上的大跨度，使得其内部所能包容的结构体在类型上复杂多变。一个动宾结构内部可以再有主谓结构、介宾结构、动宾结构等。本研究依据王霞的研究，将跨距定为：节点词左右 5 个词（Span：＋/－5）。

5）语序

一般只考虑正常语序（V＋N），对于语料库中出现的因语用手段而造成的逆序句子（N＋V），通过人工内省，进行判断、归类。

2.5 词语搭配习得的课题以及本研究的创新性

第一、在不断推进国别化教学的今天，以日本学习者为对象的动宾搭配习得研究并不多见。同为汉字文化圈的日本学习者，在词语搭配习得方面，“同中有异，异中存同”，既有利又有弊。本论文力求通过典型动宾搭配和典型动宾式离合词离析形式的习得分析，以国别化的视点来探讨日本学习者动宾搭配的习得特点，找出其偏误倾向，发挥其学习优势，扬其长、补其短。

第二、到目前为止，语言的结合关系主要从句法学的观点来研究：一个句子由一个谓语（predicate）与它的语义参与者以句法规则构成一个论元（argument）而形成。本研究跳出以往多以论元结构为理论依据——即从动词的语义结构出发的研究框架，变换视角，将研究焦点对准动宾搭配中的名词，针对以名词为节点词的典型动宾搭配进行考察。分析了以动宾搭配中名词为提示词的情况下，日本学习者的产出性习得与接受性习得情况。

第三、教材是汉语学习者接触到的最主要的语言材料，其内容是否完善直接影响到教学目标的实现、教育目的的达成和学生的学习效果。本论文为了更好的分析日本本土初级教材以及教材中典型动宾搭配的概况，对 8 本日本各大学汉语专业近年使用的一年级教材实施文本采集，构建了“日本本土初级汉语教材语料库”，共计 654544 字。通过对比分析该语料库和汉语母语者语料库中同节点词的高频动宾搭配的差异，可有助于了解学习者动宾搭配习得的实际情况，亦可改善教材对动宾搭配的收录方式、增强教师的典型搭配教学意识，以期建立高效的词语搭配教学模式。

第四、目前已有的研究成果多重视词语搭配理论的探讨，或从具体的语言例证出发，或从不同角度探索词语搭配的规律。但是基于语料库语言学中的词语搭配统计指标、对学习者动宾搭配习得情况进行统计分析并予以数据验证的研究尚不多见。本文将“规则”和“统计“的方法相结合，对数据结果进行了详细对比和描述性分析，并利用 SPSS 中的单因素方差分析（One-Way ANOVA）和曼－惠特尼 U 检验（Mann-Whitney U analyses），对各影响因素进行了验证分析。本文基于语言学和数理统计学双重标准对动宾搭配习得展开研究，并力求在此方面有所突破。

第五、近几年习得研究中，虽出现了一些基于学习者调查问卷的研究，但基于初、中级学习者典型动宾搭配产出性和接受性知识习得两方面调查的研究，数量较少。学习者产出性和接受性习得情况的调查，可以客观地、全面地反映出学习者动

宾搭配习得状况，有助于研究者整理、分析出动宾搭配的习得难点及其教学重点，同时也可以反馈出目前在日汉语教学下的动宾搭配教学现状。本研究借助初、中级典型动宾搭配及初级典型动宾式离合词离析形式的产出性和接受性测试而获得的统计数据，不仅为在日汉语教学下的动宾搭配教学研究提供了较详尽的基础数据，而且对日本汉语学习者动宾搭配的习得研究提供了有效的参考资料，弥补了现有研究的不足。

第六、很多研究者已认识到词语搭配教学的重要性，并利用各种不同理论强调了词语搭配习得对二语学习的推动作用。本文在前人研究的基础上运用了认知心理学理论对日本学习者动宾搭配习得机制、偏误原因进行了释义与探讨，分析了影响搭配习得的各种因素，将认知心理学的理论运用从二语词汇习得推进到了二语词语搭配习得上，期望能从崭新的视点来审视动宾搭配习得问题，为在日汉语教学中的动宾搭配习得拓展了新的理论分析方向。

第三章 日本初级汉语教材中的典型动宾搭配考察

本章以日本本土初级汉语教材的概貌分析为出发点，以《日本汉语初级阶段学习指导大纲 学习词汇表》[5]中的名词为节点词，主要探讨初级教材中的常见动宾搭配有哪些，并依据词语搭配的统计指标，对比分析初级教材和语料库中同节点词的动宾搭配有何差异，对教材编纂和动宾搭配教学提出了对策和建议。

3.1 问题提出

语料库语言学中的理论基础是语言的概率属性理论。概率语言学认为语言是概率性的，概率理论反映在词语搭配上，主要表现在以下两个概念中：第一、词语搭配的概率属性。新 Firth 学派认为，词语搭配的基本属性之一是概率属性，统计学将词语搭配定义为“在篇章中的一个词和其它词项之间的出现概率大于随机概率，就称之为搭配”（Jones& Sinclair，1974）。词语共现的概率是不均衡的，有的词语共现概率较大，有的则较低；第二、典型搭配。典型搭配就是高频搭配，是母语使用者经常使用的搭配。Hoey（2005）经过研究发现典型搭配是构成语言自然度的关键因素，也就是说在语言学习中，如果掌握了典型搭配，学习者输出语言的自然度就会增加，因此典型搭配在词语搭配习得中发挥着重要的作用。

在日汉语教学中，我们时常可以发现日本初级学习者会产出“喝药”、“教电话号码”、“看梦”等偏误搭配。对其偏误原因，我们认为除了母语负迁移的影响以外，还由于同为汉字文化圈的日本学习者一般能通过搭配成分或猜词策略等理解一部分典型搭配（多为自由搭配或半固定搭配）的整体意思或根据常识造出此类搭配，这就使得很多学习者在接受性习得时往往对其搭配成分一掠而过，不进行有意识地深度学习。另外，持有“单词应该单独学习、记忆”学习意识的学习者还依然存在，他们不太关注由单词构成的典型搭配，更关注教材中出现的一个个新单词。

基于以上理由，我们认为要提高学习者的动宾搭配习得水平，一项重要内容是提高日本本土教材中动宾搭配的设计和搭配教学的处理方法，在尊重日本本土语言生活特色的同时，帮助学习者掌握常用词汇的典型搭配。

---

[5] 日文名称为『日本中国語初級段階学習指導ガイドライン　学習語彙表』2007 中国語教育学会 学力基準プロジェクト委員会 。

3.2 研究目的和研究课题

教材是汉语学习者接触到的最主要的语言材料，其内容设计是否得当，将直接影响到教学目标的实现、教育目的的达成及实际课堂的学习效果。石川（2008）认为“书本教材对学习者的语言习得的影响非常大，使用的连贯性和持续性要大大好于网络教材或副教材。”如果教材能明确、有效地提示词语搭配，那么使用它的教师和学习者也会自然而然地关注搭配习得。在以往针对教材分析的研究中，存在两个较难解决的问题。第一、很难选定评价教材的标准。第二、所谓对整个教材的宏观评价仅仅是通过扩大微观评价的形式来进行的（石川，2008）。作为解决方法，石川表示，将语料库语言学的分析方法导入教材研究中，就可能同时解决以上两个问题。将大规模语料库作为参考语料库，并与教材内容进行对比分析，可以大范围地、连续性地评价各教材中语言的妥当性。另外，将分析对象的教材语料化后，通过分析检索，再进行细微对比，则可解决以微观代替宏观、以点带面评价教材的问题。

作为五大句法结构之一、动宾搭配以其使用的高频性、复杂性、灵活性受到学者的广泛关注，是词语搭配中最值得研究的概念之一。因此，本研究使用大规模现代汉语语料库作为参照语料库，以笔者自行构建的日本初级汉语教材语料库作为分析对象，依据语料库语言学的研究方法，从在日汉语教学的视角对日本本土初级汉语教材中以《日本汉语初级阶段学习指导大纲 学习词汇表》中名词为节点词的常见动宾搭配收录现状进行了分析，指出问题点的同时，希望通过改善教材中动宾搭配的收录方式和教师的教学意识，提高日本学习者的动宾搭配习得水平和在日汉语教学的教学效果。

本文主要探讨以下几个问题：

第一、日本本土教材中以《日本汉语初级阶段学习指导大纲 学习词汇表》中名词为节点词的常见动宾搭配有哪些。

第二、现代汉语语料库中相同节点词的典型动宾搭配有哪些。

第三、教材收录的常见动宾搭配与语料库典型动宾搭配存在怎样的差异。

3.3 日本本土教材中共现搭配的收集

3.3.1 教材选定和初级教材语料库的建立

教材是学习者的第一手材料，也是教师检验学习者学习状况的一面镜子。掌握教材中常见搭配的概况，不仅有助于了解日本学习者词语搭配学习的实际情况，而且可以帮助教师系统地安排词语搭配的教学内容，建立高效的词语搭配教学模式。本次调查使用了 8 本日本大学汉语专业的一年级教材，笔者通过查找日本几所大学授课计划（Syllabus）上的汉语教材，实施教材收集。收集时遵循三个条件：第一、2010 年以后（2010－2018 年）出版的新近教材；第二、汉语系一年级使用的主教材[6]；第三、其尺寸扫描后可采集文本的教材。

表（3-1） 考察对象的 8 本日本本土初级汉语教材

日本本土教材	出版社	使用对象
新コミュニカティブ中国語 level 1（2010）	郁文堂	大学一年级・上半学期
新コミュニカティブ中国語 level 2（2010）	郁文堂	大学一年级・下半学期
初級テキスト中国語の並木道（2011）	白帝社	大学一年级
中国語への道（2012）	金星堂	大学一年级
中国語のかたちづくり（2012）	白帝社	大学一年级
現代漢語基礎（2013）	白帝社	大学一年级
新・すぐ使える中国語（2014）	郁文堂	大学一年级
入門中国語—西遊記へのオマージュ—（2016）	朝日出版社	大学一年级

笔者利用上述 8 本教材构建了初级汉语教材语料库：首先，实施文本采集。将所有教材进行扫描，通过 OCR 导出内容，利用键盘录入补充不足内容。其次，对文本进行整理与清洁。保留中文部分，去除日文和乱码。最后，利用 PowerGREP5.0.5[7]制成不包含任何标准信息的生文本用以统计，共计 654544 字。本文将其命名为“日本本土初级汉语教材语料库”。

3.3.2 共现搭配的收集

3.3.2.1 收集方法

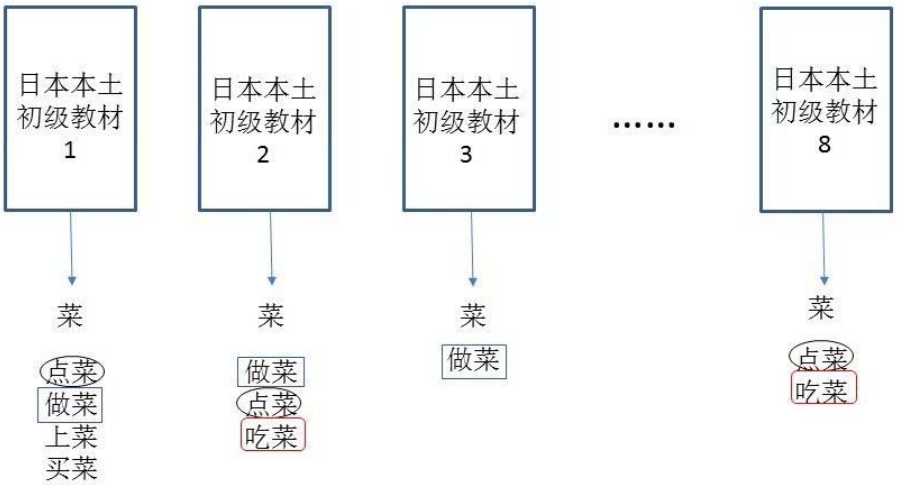
[6] 根据各大学授课计划（Syllabus）中的课时规定，主教材的学习时间通常为 96 个小时/年。

[7] PowerGREP 是一款多功能的文件搜索工具，是一种基于正则表达式(Regular Expression)的功能性文本处理和搜索工具。

本文中的教材常见搭配指在 8 本教材中共现两次以上（含两次）的动宾搭配。其理由为，单纯依据出现频次而进行的选取会造成对初级教材整体面貌观察的片面性(如一本教材中多次出现某一搭配)，为了全面观察常见动宾搭配在“日本本土初级汉语教材语料库”的分布情况，我们将考察对象定为至少共现于两本教材中的动宾搭配。

首先，选取《日本汉语初级阶段学习指导大纲 学习词汇表》附表（按词类排列）中的名词，去除名词分类中“3 时间、6 动物、11 房屋公共场所、16 人的长幼/家族关系、17 社会关系/称谓、18 职业/行业、19 工农商业、23 行政区域/城市/乡村、30 方向/位置”名词后，共计 198 个（见附录一）。然后，查找以该 198 个名词为节点词、并在 8 本日本本土教材中共现两次以上（含两次）的动宾搭配情况（下文简称为共现搭配）。

图（3-1） 共现搭配选取示意图（以“V＋菜”为例）



“V＋菜”的共现搭配有：点菜、吃菜、做菜

3.3.2.2 收集结果

我们首先考察了日本本土初级汉语教材语料库中以 198 个名词为节点词(node word）的动宾搭配情况。依据王霞（2003）对动宾搭配跨距的研究[8]，统计时我们将词间跨度设定为名词的左、右各 5 个词项。选取方法为人工选取，按照以下从 1）到 3）的顺序进行。具体如下:

[8] 王霞（2003）对已经标注了动宾结构并经过人工校对的 50 万字语料进行了简单统计，共有动宾结构 23729 个，平均跨度为 5.31。

1）检索。输入中心词，进行检索，选取含有“V＋中心词”（包含“V＋～＋中心词”形式）的动宾搭配。

2）排列。将抽取出的“V＋中心词”按照出现频次列表排列。

3）确认。将表中不符合动宾关系的“V＋中心词”删除。如“得电脑”，原文为“玩得电脑都坏了。”

经统计发现由 34 个名词（下文简称为中心词）组成的动宾搭配共现于两本以上（含两本）教材中，搭配数量共 58 个。

表（3-2） 34 个中心词与 58 个共现搭配

34 个中心词	菜、茶、出租车、电脑、电视、电影、东西、飞机、车、汉语、米饭、名字、苹果、钱、书、水、水果、衣服、字、报纸、船、公共汽车、咖啡、课、路、门、牛奶、票、生日、问题、西瓜、雨、药、自行车
58 个共现搭配	做菜、吃菜、点菜、喝茶、坐出租车、买电脑、玩电脑、看电视、看电影、买东西、吃东西、坐飞机、开飞机、开车、说汉语、学汉语、教汉语、学习汉语、吃米饭、起名字、吃苹果、买苹果、花钱、取钱、要钱、换钱、找钱、借钱、看书、买书、喝水、吃水果、洗衣服、穿衣服、买衣服、写字、念字、看报纸、坐船、晕船、坐公共汽车、喝咖啡、下课、上课、走路、开门、出门、敲门、喝牛奶、买票、订票、过生日、问问题、解决问题、吃西瓜、下雨、吃药、骑自行车

表（3-3） 共现搭配在 8 本教材（略称）中的分布图

	共现搭配	現代漢語基礎	コミュニカティブ 1	コミュニカティブ 2	すぐ使える中国語	西遊記へのオマージュ	かたちづくり	中国語の並木道	中国語への道

1	做菜	√	√	√	√	√	√	√	√
2	吃菜	√	√	√	√	√		√	
3	点菜		√	√	√				
4	喝茶	√	√		√	√		√	√
5	坐出租车	√						√	
6	买电脑			√			√		
7	玩电脑		√	√					
8	看电视	√	√	√	√	√	√	√	√
9	看电影	√	√	√	√	√		√	√
10	买东西	√	√	√	√	√	√		√
11	吃东西		√			√	√		
12	坐飞机	√	√	√	√	√			√
13	开飞机			√		√			
14	开车	√		√			√		
15	说汉语	√	√	√	√	√	√		√
16	学汉语	√	√	√	√	√	√	√	√
17	教汉语	√	√	√	√	√			√
18	学习汉语			√	√	√	√		√
19	吃米饭		√		√				
20	起名字	√					√		
21	吃苹果		√						√
22	买苹果				√			√	
23	花钱		√			√			
24	取钱		√	√					
25	要钱			√			√		
26	换钱			√	√				
27	找钱			√				√	
28	借钱					√	√		
29	看书	√	√	√	√	√		√	

30	买书			√	√		√	√	√
31	喝水		√			√		√	
32	吃水果		√		√				
33	洗衣服	√	√	√		√			√
34	穿衣服	√			√	√	√	√	
35	买衣服		√		√	√			
36	写字	√	√	√		√		√	√
37	念字			√	√				
38	看报纸	√				√			
39	坐船	√	√	√	√				√
40	晕船			√				√	
41	坐 公共汽车		√	√	√			√	
42	喝咖啡	√	√			√		√	√
43	下课	√	√	√		√		√	√
44	上课	√	√	√		√	√	√	√
45	走路	√	√		√		√	√	
46	开门	√		√	√	√			
47	出门	√		√					
48	敲门	√		√					
49	喝牛奶	√	√	√	√	√			
50	买票		√	√	√	√		√	
51	订票		√	√					
52	过生日		√	√					
53	问问题	√				√			√
54	解决问题				√	√			
55	吃西瓜			√	√				
56	下雨	√	√	√		√		√	√
57	吃药	√	√			√	√		√
58	骑自行车	√	√	√		√	√	√	

由表（3-3）可知，以《日本汉语初级阶段学习指导大纲 学习词汇表》中的名词为中心词的动宾搭配在 8 本教材中均出现的仅有 3 个：“做菜”、“看电视”、“学汉语”，7 本以上共现的有 7 个，6 本以上共现的有 15 个，5 本以上共现的有 26 个，4 本以上共现的有 28 个，4 本以下 30 个。可以看出，动宾搭配在日本本土初级教材中分布不集中，各教材缺乏对典型搭配的统一和突出。从单本教材中的共现搭配数量上看，前三位分别是『新コミュニカティブ 1 』最多，包含 38 个共现搭配，其次是『新コミュニカティブ 2』有 37 个，第三为『入門中国語—西遊記へのオマージュ—』有 32 个。

3.4 语料库中以 34 个中心词为节点词的典型动宾搭配

3.4.1 本研究使用的参考语料库及统计指标

计算词语搭配的统计指标时，需要文本总词频、跨距等数据，而目前现代汉语语料库中明确标注文本总词频、可设定跨距、可在语料库内自动运算统计值的语料库并不多见，其中以兰卡斯特汉语语料库（The Lancaster Corpus of Mandarin Chinese，简称 LCMC）和 TORCH2009 较为常用。本研究选取语料库文本总词频较多、文本出版时间较新的 TORCH2009 进行考察。

本文使用的统计指标是共现频次（Frequency）和互信息值（MI Score）。共现频次指两个词语在一定跨距的上下文内同时出现的次数，即搭配词与节点词的共现频次；MI 值指互相共现的两个词中，一个词对另一个词的影响程度，或者说一个词在语料库中出现的频数所能提供的关于另一个词出现的概率信息。MI 值越大，说明节点词对其词汇环境影响越大，对其共现词吸引力越强。MI 值表示的是词语间的搭配强度，通过 MI 值比较共现词语的观察频率（observed frequency）和期望频率（expected frequency）的差异，确定搭配在语料库中出现概率的显著程度，反映偶然共现的或然性（卫乃兴，2002）。其计算方法为:

$$MI = \log 2 \frac{\mathrm{F（n，c）} \times \mathrm{N}}{\mathrm{F（n）} \times \mathrm{F（c）}}$$

3.4.2 典型动宾搭配的选取

为了确认共现搭配的中心词在真实语言中的使用情况，我们在 TORCH2009 中

统计出了以 34 个中心词为节点词、搭配强度居前五位的典型搭配，详见表（3-4）。统计时遵循以下原则：

1）跨度：节点词的左、右各 5 个词项。（理由同 3.3.2.2 小节）

2）共现频次：同时满足共现频次 3 次以上（含 3 次）的搭配。由于共现频次 2 次以下的搭配具有偶然性（卫乃兴，2002），因此我们选定 3 次以上（含 3 次）的动宾搭配进行分析。

3）搭配强度：Hunston（2002）把 MI 值 3.0 以上（含 3.0）作为判断典型搭配的标准，本文也依据该标准进行统计。

在 TORCH2009 中，我们统计出了以 34 个中心词为节点词的搭配强度居前五位的动宾搭配（MI 值≥3，Span：＋/－5）共计 93 个，灰色栏表示与共现搭配重合的动词，共 37 个，仅占 39.8%。

表（3-4） 节点词在 TORCH2009 中搭配强度居前五位的动宾搭配

（F（n，c）≥3， MI 值≥3， Span: +/− 5）

节点词	TORCH2009 中搭配强度居前五位的动宾搭配				
菜	买	吃	上	点	端
茶	喝	倒	—[9]	—	—
出租车	开	坐	—	—	—
电脑	打开	开	—	—	—
电视	看	打开	—	—	—
电影	看	拍	—	—	—
东西	吃	买	学	要	—
飞机	下	上	坐	乘	驾驶
汉语	学习	说	—	—	—
米饭	—	—	—	—	—
名字	起	取	忘记	喊	—
苹果	吃	买	削	—	—

[9]无符合判断标准的搭配词。

钱	花	借	赚	挣	省
书	看	读	借	买	写
水	喝	加	煮	浇	吸
水果	吃	切	—	—	—
衣服	穿	买	洗	换	脱
字	写	练	—	—	—
报纸	看	买	读	—	—
船	—	—	—	—	—
公共汽车	坐	挤	—	—	—
咖啡	喝	买	点	冲	—
课	上	讲	听	补	—
门	推开	关上	打开	敲	推
牛奶	喝	买	加	—	—
票	买	抢	—	—	—
生日	过	庆祝	—	—	—
问题	解决	发现	—	—	—
西瓜	吃	切	—	—	—
雨	下	—	—	—	—
药	吃	买	服用	—	—
自行车	骑	蹬	修	—	—

3.5 教材的问题点

综合上述研究结果，我们将初级教材在动宾搭配收录上存在的问题归纳为以下三点：

第一、教材中典型搭配数量收录不充分。

一些搭配成分均属于《日本汉语初级阶段学习指导大纲 学习词汇表》中的典型搭配，但却未被收录于教材中，例如“倒茶”、“切水果”、“切西瓜”、“点咖啡”、“挤公共汽车”、“脱衣服”等搭配中的动词虽属于《日本汉语初级阶段学习指导大纲 学习词汇表》，但这些搭配在教材中的出现频次很低。尤其“倒茶”、“挤公共汽

车”这两个搭配，经统计（详见表 3-5）在 TORCH2009 中的 MI 值均在 5.0 以上，而其在日本本土初级汉语教材语料库中的出现频次均为 0。可见，初级教材中典型动宾搭配数量收录不充分，这将会降低学习者搭配习得的有效性，导致学习者产出的搭配与母语者的表达不同。在 TORCH2009 中依据统计指标选取出的 93 个典型搭配中，共现搭配以外有 56 个，但其中大部分搭配不仅使用频度高、而且使用范围广。以上均说明，教材中典型动宾搭配的收录存在一定问题，这可能会影响学习者对典型搭配的注意（notice）及习得效率。

因此，我们认为，为了提高初级学习者动宾搭配的习得水平，教材应该优先录入这些典型搭配，以实现有效教学。而作为教师也应该在教学中扮演重要角色，在设计教案或指导新单词时，应善于利用语料库，通过检索发现该词汇的典型搭配，尽可能地将这些典型搭配放入适当的语境中，并在教学中有效呈现。

第二、语料库中的低频率搭配在教材中有所提及。

首先，研究发现，“晕船”、“念字”、“订票”等母语者使用频次低的搭配在教材中有所提及。这些低频搭配在汉语学习初期的出现，有可能成为学习者因超用（overuse）而出现不自然表达的要因。我们统计出了共现搭配在 TORCH2009 中的搭配频次和搭配强度，一方面发现 58 个共现搭配在 TORCH2009 中 MI 值＜3 的搭配有 25 个，占 45%；另一方面通过表（3-6）可知，共现搭配中的“开飞机”、“晕船”、“念字”、“订票”在 TORCH2009 中的出现频次仅分别为 1 次、2 次、1 次和 1 次（F（n，c）≥3， MI 值≥3， Span: +/－5），我们认为这些搭配对话题的依赖性过强，放在由初级向中级过度时期学习更为适合。但是，需要注意的是，如果对于计划去中国旅行或留学的初级学习者来说，“晕船”、“订票”等词的学习则变得必要。对于此点，教师应灵活调整，适应学习者的需求。

其次，教材中的搭配与典型搭配虽语义相似但表达形式却不同。通过表（3-5）可知，TORCH2009 中代替“开门”的典型搭配是“打开门”（共现频次：17；MI Score：5.760）和“推开门”（共现频次：12；MI Score：7.646），而“打开门”这个搭配在日本本土初级汉语教材的语料库中没有出现，“推开门”仅在《中国語への道（2012）》中出现了 1 次。从这一点看，尽管教材上收录的动宾搭配在语义上与典型搭配相似，但是在表达形式上与母语者的使用习惯仍然存在差异。

表（3-5） 共现搭配在 TORCH2009 中的频次与强度（Span：＋/－5）

NO.	节点词	搭配动词	名词频次	动词频次	共现频次	MI 值
1	菜	做	555	1365	8	3.321
2		吃	555	762	6	3.747
3		点	555	661	4	3.367
4	茶	喝	426	221	7	6.520
5	出租车	坐	130	415	2	4.887
6	电脑	买	127	352	0	—
7		玩	127	44	16	1.876
8	电视	看	412	811	17	4.470
9	电影	看	1185	1811	33	2.755
10	东西	买	401	352	14	3.677
11		吃	401	762	27	3.510
12	飞机	坐	409	415	5	4.411
13		开	409	625	1	1.234
14	车	开	417	625	66	5.631
15	汉语	说	104	4392	1	0.969
16		学	104	396	0	—
17		教	104	252	0	—
18		学习	104	569	3	5.502
19	米饭	吃	86	762	3	5.403
20	名字	起	183	1058	6	1.998
21	苹果	吃	260	762	5	3.943
22		买	260	352	0	—
23	钱	花	1352	294	40	5.192
24		取	1352	117	1	1.199
25		要	1352	3582	53	1.991
26		换	1352	151	2	1.831

27		找	1352	516	3	0.643
28		借	1352	113	22	5.709
29	书	看	1114	1811	30	2.766
30		买	1114	352	3	1.807
31	水	喝	1777	221	21	4.632
32	水果	吃	330	762	20	5.637
33	衣服	洗	626	119	9	5.975
34		穿	626	261	29	6.53
35		买	626	352	15	5.147
36	字	写	242	587	17	3.948
37		念	242	45	0	—
38	报纸	看	414	1811	2	0.85
39	船	坐	531	415	1	1.302
40		晕	531	24	0	—
41	公共汽车	坐	0	415	0	—
42	咖啡	喝	173	221	4	6.282
43	课	下	380	1918	0	—
44		上	380	4822	42	2.663
45	路	走	321	1099	23	3.94
46	门	开	336	625	24	3.82
47		出	336	1885	6	2.289
48		敲	336	29	9	6.31
49	牛奶	喝	208	221	3	7.149
50	票	买	235	352	1	4.745
51		订	235	21	2	7.222
52	生日	过	129	1838	18	2.74
53	问题	问	3101	605	181	2.057
54		解决	3101	358	8	5.406
55	西瓜	吃	72	762	3	6.943

56	雨	下	417	1918	21	4.298
57	药	吃	435	762	19	4.978
58	自行车	骑	220	52	10	9.315

表（3-6） TORCH2009 中低共现频次的动宾搭配

搭配	日本本土教材中共现频次	TORCH2009 中共现频次
开飞机	2	1
晕船	2	2
念字	2	1
订票	2	1

第三、培养“读”、“写”技能的设计内容有待充实。

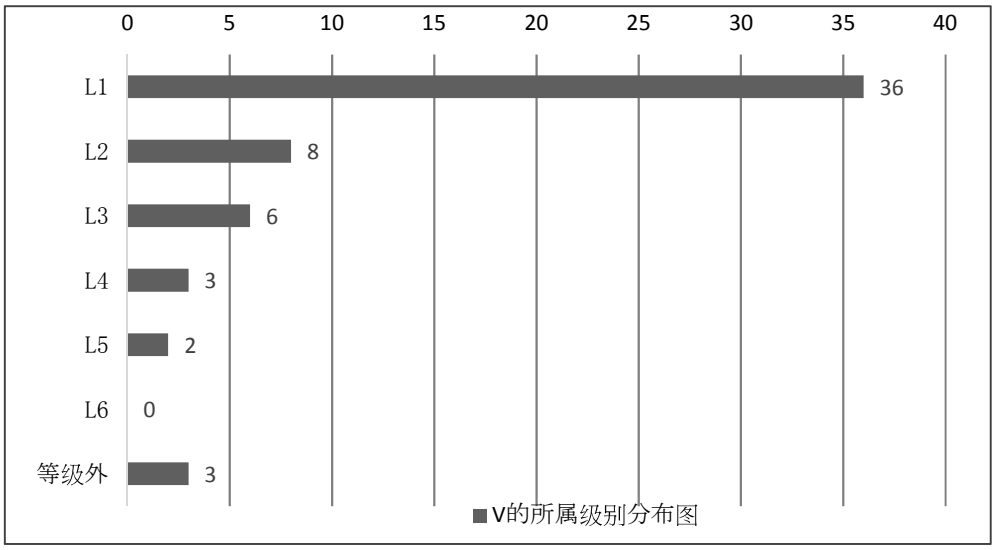
教学的创造性和有效性取决于教师研读教材，教材的文本具有“原生价值”，教师才能将其转化为“教学价值”，而能实现这一转化的教材才具有“教材价值”。日本本土初级教材中的常见动宾搭配是否能为教师实现“教学价值”提供空间呢？对此，我们对共现搭配的搭配成分进行分析，同时考察各搭配成分的所属等级。由于日本国内目前仅有初级教学指导大纲，因此我们依据新 HSK 大纲中的词汇等级进行了分类。列表如下：

表（3-7） 共现搭配中动词在新 HSK 大纲中的所属等级分布情况

NO.	节点词	搭配动词	Level（V＋N）	NO.	节点词	搭配动词	Level（V＋N）
1	菜	做	L1＋L1	31	水	喝	L1＋L1
2		吃	L1＋L1	32	水果	吃	L1＋L1
3		点	无＋L1	33	衣服	洗	L2＋L1
4	茶	喝	L1＋L1	34		穿	L2＋L1
5	出租车	坐	L1＋L1	35		买	L1＋L1
6	电脑	买	L1＋L1	36	字	写	L1＋L1
7		玩儿	L2＋L1	37		念	L5＋L1

8	电视	看	L1＋L1	38	报纸	看	L1＋L2
9	电影	看	L1＋L1	39	船	坐	L1＋L2
10	东西	买	L1＋L1	40		晕	L5＋L2
11		吃	L1＋L1	41	公共汽车	坐	L1＋L2
12	飞机	坐	L1＋L1	42	咖啡	喝	L1＋L2
13		开	L1＋L1	43	课	下	L1＋L2
14	车	开	L1＋L1	44		上	L1＋L2
15	汉语	说	L1＋L1	45	路	走	L2＋L2
16		学	无＋L1	46	门	开	L1＋L2
17		教	L3＋L1	47		出	L2＋L2
18		学习	L1＋L1	48		敲	L4＋L2
19	米饭	吃	L1＋L1	49	牛奶	喝	L1＋L2
20	名字	起	无＋L1	50	票	买	L1＋L2
21	苹果	吃	L1＋L1	51		订	无＋L2
22		买	L1＋L1	52	生日	过	L4＋L2
23	钱	花	L3＋L1	53	问题	问	L2＋L2
24		取	L4＋L1	54		解决	L3＋L2
25		要	L2＋L1	55	西瓜	吃	L1＋L2
26		换	L3＋L1	56	雨	下	L1＋L2
27		找	L2＋L1	57	药	吃	L1＋L2
28		借	L3＋L1	58	自行车	骑	L3＋L2
29	书	看	L1＋L1				
30		买	L1＋L1				

图（3-2） 动词在 HSK 词汇水平等级分类中的所属等级分布情况



从上述图表可以看出，58 个共现搭配中新 HSK1、2 级动词共 42 个，占全部共现搭配动词的 72.4%，排除 HSK 大纲外词汇，除了“起名字”、“点菜”、“找钱”、“过生日”以外，各搭配的语义透明度（Semantic Transparency）比较高，较易习得。总体上来看，8 本教材的内容多重视生活性和趣味性，日常生活中的常见搭配很多，覆盖率符合《日本汉语初级阶段学习指导大纲 学习词汇表》对汉语专业一年级学习者 1000 个初级生词的要求。对于学习者来说，学习生活常见搭配固然必要，但作为培养基本语言技能（听、说、读、写）的综合教材，除了培养日常“说”、“听”技能的基本搭配以外，还应该适当补充“读（阅读）”、“写(写作)”所需的搭配。正如川濑（2007）指出的，“教材的内容，需要根据学习的进展和学习阶段而进行有效的排列和设计，应设置一些帮助学习者进入下一阶段的知识点”。我们认为为了提高现有水平，初级教材除了该水平学习者必需学习的词汇以外，还应该开发学习者词语搭配的发展潜力，遵循习得规律，有效地引入一些虽略高于该级别但却是汉语母语者常用的典型搭配。这样不仅可以促进典型词语搭配习得，还可以帮助他们快速顺利的提升到下一个水平。

3.6 对在日汉语教学的启示

结合本次考察结果，我们认为以下两点将有助于在日汉语的动宾搭配教学：

第一、在编纂教材方面，应活用大规模汉语语料库考察母语者词语搭配实际使用情况，以此来弥补目前教材选词片面、典型搭配不足等问题。同时，优先收录那

些不依赖话题、可广泛使用的典型动宾搭配，对于新词语的搭配尽量使用学习者的常用搭配和典型搭配进行提示和说明。这些对有效提高初级学习者动宾搭配的习得水平将有所帮助。

第二、在教学方面，词汇教学应在尊重学习者语言生活状况的同时，以常用搭配和典型搭配的形式进行输入。本研究发现，虽节点词相同，但初级教材收录的动宾搭配与汉语母语者的典型搭配存在差异。这种情况下，教师在课堂上需要充分发挥作用，在设计教案或指导新单词时，通过自身的学习和收集，及时为学习者补充该单词的典型搭配，并将这些典型搭配放入适当的语境中进行教学呈现，在扩大词汇量的同时深化词汇知识的丰富性。

3.7 小结

本章对比分析了以相同节点词在 8 本日本本土初级汉语教材中收集的常见搭配与在 TORCH2009 语料库中筛选出的典型动宾搭配有何差异，分析了日本本土教材中动宾搭配数量收录情况和存在的问题点。虽然考察教材的数量有限，但在一定程度上反映出：本土初级汉语教材中生词的数量和覆盖率虽符合日本汉语初级教学指导大纲对汉语专业一年级学习者的学习要求，但在动宾搭配数量收录方面，一部分动宾搭配没有使用对话题无依赖性的典型搭配。原因之一，教材内容虽具有一定的真实性和情景性，但一部分教材缺乏对汉语母语者词语搭配实际使用情况的充分考虑。原因之二，综观概貌，目前日本本土初级教材缺乏对典型搭配的统一和突出。从在日汉语教学的视角出发，我们认为除了在编纂教材方面应加强学习者常用搭配和典型搭配的收录以外，在教学方面，教师也应该在尊重日本本土语言生活特色的同时，把着力点更多地放在高搭配频次、强度的典型搭配上，实施有效教学。

第四章 日本汉语学习者的典型动宾搭配习得分析

本章同样以动宾搭配为调查对象，重点讨论日本初、中级汉语学习者在典型动宾搭配接受性和产出性知识习得上的不同。初级典型动宾搭配使用了第三章统计出的共现搭配与现代汉语语料库 TORCH2009 中同节点词（node word）的典型搭配相重合的搭配（见表 3-4）；中级典型动宾搭配则依照语料库语言学理论中衡量搭配强度和信度的统计指标，从 TORCH2009 中收集了以 HSK4 级名词为节点词的典型动宾搭配。通过实验对比分析日本初、中级学习者典型动宾搭配的接受性和产出性知识习得情况，主要探讨了以下三个问题：第一、搭配知识与一般词汇量的增长是否成正比；第二、典型动宾搭配的接受性习得是否好于产出性习得；第三、动宾搭配的习得受哪些因素的影响。在研究中对初、中级被试组的数据结果进行了详细对比、描述性统计分析，并利用 SPSS 中的单因素方差分析（One-Way ANOVA）和曼－惠特尼 U 检验（Mann-Whitney U analyses）进行了验证分析，最后对各影响因素进行了讨论和验证分析。

4.1 问题提起

很多日本学习者在会话时，会出现“喝药”、“热爱看书”、“教电话号码”等语句。这些语句的语法虽然正确，但却是不得体、不自然的表现。Pawley and Syder（1983）中提到，母语者之所以能流利地使用自己的母语，是因为在记忆中储存了大量的单词与单词的搭配，而并非利用语法。由于母语的范畴化体系以及体系中的心理词汇已经储存在认知潜意识层面，人作为主体会自觉地将其运用到语言的显意识层面。发生以上偏误，就是由于日本学习者运用日语的语法范畴来理解并产出汉语的语法范畴，发生了母语迁移现象。

在词语搭配习得研究中，研究者区分接受性习得和产出性习得。对词语搭配知识层面的辨别区分可以从两个维度出发：接受性知识和产出性知识（Webb et al，2013）。Laufer&Waldman（2011）认为，词汇的接受性知识是学习者在阅读或听力理解时，为理解某个词语而需要知道的关于该词语的知识；词汇的产出性知识是学习者在说话或写作时为理解某个词语而需要知道的关于该词语的知识。对于接受性知识，学习者一般只需知道其最基本、最核心、最常用的意义即可；而产出性知

识则不然，它要求学习者对目标词有比较全面的理解，并在使用上达到一定的自动化程度。

日本各大学汉语专业使用的汉语教材种类各不相同，教学方法也存在差异，使得在实际教学中教授的词语搭配种类、数量、频度各不相同。根据第三章的研究结果，典型动宾搭配对日本汉语学习者提高语言能力有着至关重要的作用，因此我们认为，习得研究应从典型动宾搭配入手进行分析。那么，初、中级日本学习者典型动宾搭配接受性和产出性知识的习得情况如何？受到哪些因素的制约和影响呢？

本章主要解决以下课题：

第一、一般词汇量与词语搭配知识的增长是否成正比。

第二、典型动宾搭配的接受性知识习得是否好于产出性知识习得。

第三、典型动宾搭配的习得受哪些因素影响。

4.2 词语搭配研究中常用的统计方法及其比较

随着电子文本的增加，学者们从 20 世纪 80 年代初开始探索从大规模语料库中自动获取英语的词语搭配知识。近年来，中国学者借鉴其研究方法，也开始进行汉语词语搭配自动获取的研究。目前词语搭配自动获取的方法主要可分为两类：统计的方法和规则的方法。大多数研究方法以统计的方法为主，辅以语义、语法或句法规则等语言学知识，来对抽取的搭配加以限制。

统计的方法一般通过对语料库中抽取的两个或多个词的搭配强度进行统计评分，来判断抽取的词语是否能够构成搭配。搭配词统计分析通过统计方法量度各种差异，实现搭配力的量化。各单词的出现频次 100 次以上、T 值等于或大于 2.0、MI 值等于或大于 3.0，被作为判断该搭配是否为词语搭配的标准（Hunston，2002）。关于这些判断标准，更多的学者认为，不应单独使用，应综合使用或根据研究内容和目的有选择地使用统计指标。目前相关研究使用的统计指标主要有以下六种：

1） 词频统计（Frequency）

当共现词语的频率达到一定值时，则认为它们构成搭配。代表性的工作包括 Chouka 基于 N-gram 的频率统计。统计频率是一种最简单的方法，但存在很大的缺点，它只能抽取相连的词语构成的搭配，而没有考虑构成搭配的词语之间被其它词语隔开的情形；另外，同现频率高的词在很多情况下并不是搭配。该方法对于固定短语的抽取会获得较好的效果，但不适合于抽取被其它词语隔开的搭配抽取。

2） 平均值和方差（Mean&Variance）

平均值和方差用于衡量语料库中构成搭配的两个词之间距离的分布特征，其公式如下：

$$\sigma = \sum_{i=1}^{n} \frac{\left(\mathrm{F（n，c）} - \mu\right)^2}{n-1}$$

$$\mu = \sum_{i=1}^{n} \frac{d_i}{\mathrm{F(n，c)}}$$

其中，d_i 代表两个词语在第i次出现时它们之间的距离，μ代表两个词之间距离的平均值。μ越小，表示两个词之间距离越小；σ越小，表示两个词之间的距离越稳定，也越有可能构成搭配。当抽取的两个词语之间距离的平均值和方差都达到足够小时，该方法抽取搭配与使用词频统计的方法是一致的。代表性的工作有 Snadja 的 Xtract 方法，它基于方差，通过分析同现词语的分布特征推断其语法结构，从而实现了抽取被其它词语隔开的搭配及由两个以上词语构成的搭配。

3） 三次互信息（MI3）

MI3 是在 MI 的基础上提出的，其公式如下：

$$I\mathrm{（n，c）} = \log 2 \frac{\mathrm{F（n，c）3 \times N}}{\mathrm{F（n）} \times \mathrm{F（c）} \times \mathrm{S}}$$

各参数的意义类似 MI 值的公式，主要区别在于对 F（n，c）取三次方。MI3 主要解决了 MI 对低频事件赋予较高值的问题。扩大了高频事件与低频事件的差距，有利于词语搭配的有效提取，被认为是一种简单高效的方法，但依然存在相似的问题，即抽取多词搭配比较困难。

4） MI 值（Mutual Information，互信息）

MI 值是信息论中的一个概念，用来衡量两个事物的相关程度，在语言学中通常用来衡量两个指定单词之间的可预见度。表示的是互相共现的两个词中，一个词对另一个词的影响程度，或者说一个词在语料库中出现频数所能提供的关于另一个词出现的概率信息。MI 值越大，说明节点词对其词汇环境影响越大，对其共现词吸引力越强。因此，MI 值表示的是词语间的搭配强度。其原理是“相互独立事件”概念，即：如果事件 A，B 的概率满足条件 P（A，B）=P（A）×P（B），那么称事件 A，B 是相互独立的。将其用在词语搭配问题上，则可解释为:如果词语相互独立，那么 F（n, c）/N=F（n）/N×F（c）/N。MI 值求等式两端商的对数，比

较搭配词与节点词共现的概率，反映偶然共现的或然性。通过 MI 值可以找出共现频度低但黏着度高、特殊性大的搭配。其计算方法为:

$$MI = \log 2 \frac{\mathrm{F（n，c）} \times \mathrm{N}}{\mathrm{F（n）} \times \mathrm{F（c）}}$$

代表性的研究有 Church& Hank 通过 MI 值比较共现词语的观察频率（observed frequency）和期望频率（expected frequency）的差异，确定搭配在语料库中出现概率的显著程度。这一概念的提出基于这样一个假设：如果节点词对共现词没有吸引、预见影响的话，那么共现词在节点词特定跨距内出现的概率应该和在整个语料库中随机分布的概率一样。

将 MI 值用于评价两个词语搭配强度的优点是，可以抽取被其它词语隔开的搭配，适合于与特定领域相关名词短语的抽取。MI 值可清楚表现共现词间的相互吸引程度，帮助研究者确定哪些词可以作为节点词的可能搭配词，来重点加以研究。缺点在于对低频词语不十分可靠，很容易将组合在一起的低频词视为搭配。如果一个词在语料库中的出现频率较低，并且出现时又多与节点词共现，那么二者的 MI 值就会很高。因此对于语料库中的低频词（频次小于 10）来说，MI 值的信度较低，因为我们不能确定这一结果是源于二者的真正关联还是源于语料库的特殊本质。同时，我们也发现一些语义上相近却不是真正搭配的“搭配”。例如“医生”与“医院”等，其 MI 值很高，但它们却不能构成搭配。此外，MI 值通常只用于衡量两个词语的搭配强度，要抽取由多个词语构成的搭配是比较困难的。因此，在词语搭配抽取的研究中，除了计算搭配强度外，还有必要对共现词的显著性进行假设检验，以获得有关典型搭配的更多证据，常用的检验方法为 t 检验。

5） T 值（T Score）

T 值是用来衡量两个指定单词之间具有可预见度（strength of association）的可信度（reliability），单词的出现频次和搭配频次的增加能提高可信度，通过 T 值可分析出有效的搭配频度较高的搭配词（Hunston，2002；大名，2012）。

T 值是根据假设检验中的 t 检验计算得来的。假设检验主要通过检验某一样本平均数与正态分布总体平均数之间的差异是否显著，来断定该样本取自总体的可能性有多大，或者说二者之间的差异是否由偶然性造成。在词语搭配研究中，我们

要检验的就是在由节点词构成的小文本中两个词的观察频数与期望频数是否存在显著性差异。运用 t 检验断定搭配词的显著性时，首先形成零假设:两个共现词之间没有联系，不能构成搭配，然后以标准差来衡量观察频数和期望频数的差异是否达到显著性水平。计算 T 值时首先要计算搭配词在小文本中分布的标准差。其计算方法为:

$$T = \frac{\{F(n，c) - [F(n) \times F(c)]/N\}}{\sqrt{F（n，c）}}$$

通常情况下，T 值约定俗成的临界值是等于或大于 2.0，把 T 值等于或大于 2.0 的搭配词作为显著搭配词。T 值能使研究者准确选取与节点词共现频数较高的显著搭配词。在词语搭配研究中，我们可以将 MI 值和 T 值结合使用，如果一个搭配词的两种统计指标都达到显著性水平的话，那么它就是节点词的显著搭配词。

4.3. 典型动宾搭配的收集与选取

在现代汉语语料库中，节点词吸引哪一些词与之构成典型搭配？要回答这个问题，我们就必须运用统计分析的方法，检验每一个共现词与节点词之间的相互预见和相互吸引程度，判断它们的共现在多大程度上体现了词语组合的典型性。

4.3.1 初级典型动宾搭配的收集与选取

本次初级典型动宾搭配使用的是第三章中统计出的初级教材共现搭配与同节点词在 TORCH2009 中搭配频次居前五位的动宾搭配相重叠的搭配（灰色栏），共计 37 个，详见第三章表（3-4）。我们从中选出 10 个搭配频次较高、动词和宾语均为 HSK 2 级以下（含 2 级）的搭配。分别为: 吃药、穿衣服、看书、买东西、开车、上课、喝咖啡、看电影、坐飞机、说汉语。

4.3.2 中级典型动宾搭配的收集与选取

本文将中级典型搭配的收集对象定为以 HSK 4 级名词为节点词的高搭配频次、高搭配强度的动宾搭配。

1） 利用语料库：现代汉语语料库 TORCH2009

2） 节点词：HSK 4 级名词（共 445 个）

3） 跨度（Span）：＋/－5。由于考虑到把字句、被字句、宾语前置等情况，我

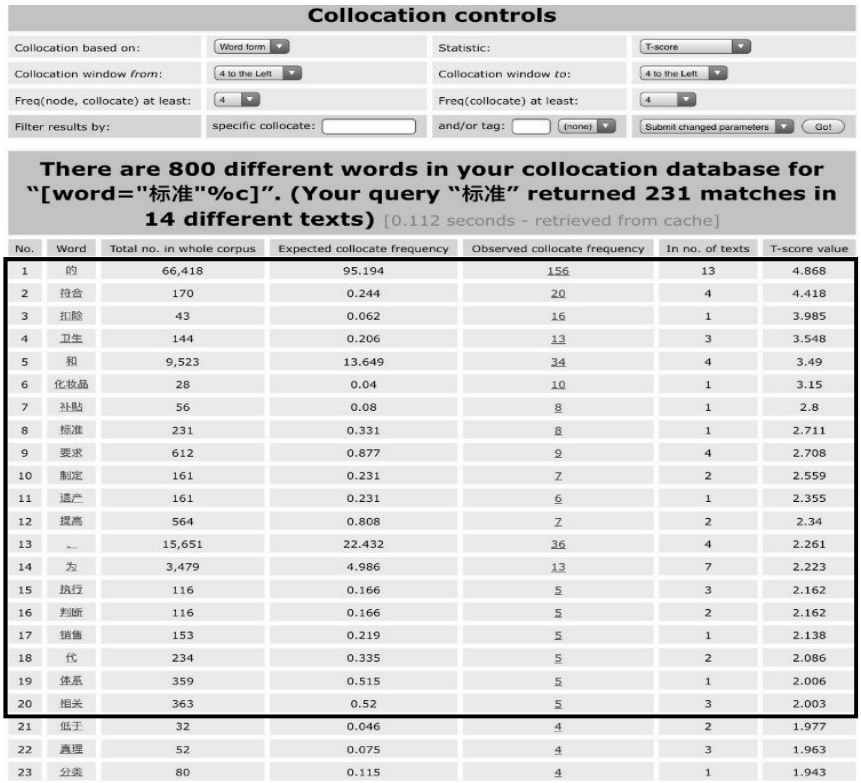
们将词间跨度设定为节点词的左、右各 5 个词项。

4） 搭配频次（Freq.）、T 值、MI 值：Freq.≥3、T 值≥2、MI 值≥3。依据 Hunston（2002）的研究，本文也将判断典型搭配的统计指标定为相同数值。

我们以“标准”一词为例进行说明。首先找出以“标准”为节点词的 T 值≥2 的搭配（图 1 黑框内），通过人工判断发现，其中动宾搭配有“符合标准”、“制定标准”、“提高标准”。然后，利用语料库的自动运算，统计出以上三个搭配的 MI 值，均≥3。由此，将这三个搭配归为典型动宾搭配。

以此类推，我们统计出了 TORCH2009 中统计指标同时满足 Freq.≥3、MI 值≥3、T 值≥2 的“V＋HSK 4 级名词”形式的动宾搭配。统计时，将非动宾形式的搭配排除在外，例如“解决方法”、“准备活动”等，这些搭配形式上虽为“V＋N”，但搭配关系实际为定中结构。

图（4-1） TORCH2009 动宾搭配分析的工作表



Collocation controls

Collocation based on:	Word form	Statistic:	T-score
Collocation window *from*:	4 to the Left	Collocation window *to*:	4 to the Left
Freq(node, collocate) at least:	4	Freq(collocate) at least:	4
Filter results by:	specific collocate:	and/or tag: (none)	Submit changed parameters Go!

There are 800 different words in your collocation database for “[word="标准"%c]”. (Your query “标准” returned 231 matches in 14 different texts) [0.112 seconds - retrieved from cache]

No.	Word	Total no. in whole corpus	Expected collocate frequency	Observed collocate frequency	In no. of texts	T-score value
1	的	66,418	95.194	156	13	4.868
2	符合	170	0.244	20	4	4.418
3	扣除	43	0.062	16	1	3.985
4	卫生	144	0.206	13	3	3.548
5	和	9,523	13.649	34	4	3.49
6	化妆品	28	0.04	10	1	3.15
7	补贴	56	0.08	8	1	2.8
8	标准	231	0.331	8	1	2.711
9	要求	612	0.877	9	4	2.708
10	制定	161	0.231	7	2	2.559
11	遗产	161	0.231	6	1	2.355
12	提高	564	0.808	7	2	2.34
13	。	15,651	22.432	36	4	2.261
14	为	3,479	4.986	13	7	2.223
15	执行	116	0.166	5	3	2.162
16	判断	116	0.166	5	2	2.162
17	销售	153	0.219	5	1	2.138
18	代	234	0.335	5	2	2.086
19	体系	359	0.515	5	1	2.006
20	相关	363	0.52	5	3	2.003
21	低于	32	0.046	4	2	1.977
22	真理	52	0.075	4	3	1.963
23	分类	80	0.115	4	1	1.943

图（4-2） TORCH2009 统计值自动运算结果（符合标准、制定标准、提高标准）

Collocation information for the node "[word="标准"%c]" collocating with "符合" (170 occurrences in the whole corpus)	
Type of statistic	**Value (for window span -4 to 4)**
Mutual information	6.359
MI3	15.003
Z-score	40.024
T-score	4.418
Log-likelihood	139.395
Dice coefficient	0.1

Collocation information for the node "[word="标准"%c]" collocating with "制定" (161 occurrences in the whole corpus)	
Type of statistic	**Value (for window span -4 to 4)**
Mutual information	4.923
MI3	10.538
Z-score	14.092
T-score	2.559
Log-likelihood	34.545
Dice coefficient	0.036

Collocation information for the node "[word="标准"%c]" collocating with "提高" (564 occurrences in the whole corpus)	
Type of statistic	**Value (for window span -4 to 4)**
Mutual information	3.114
MI3	8.729
Z-score	6.887
T-score	2.34
Log-likelihood	17.926
Dice coefficient	0.018

依据以上统计标准，统计出 TORCH2009 语料库中以 HSK4 级名词为节点词的高频高强度动宾搭配，数量为 147 个。见表（4-1）：

表（4-1） TORCH2009 语料库中以 HSK4 级名词为节点词的典型动宾搭配

No.	**节点词（HSK4 级名词）**	**搭配动词**					
1	标准	制定	提高	符合	—	—	—
2	材料	制作	准备	写	—	—	—
3	答案	找到	—	—	—	—	—
4	动作	做	—	—	—	—	—

5	法律	依照	违反	运用	掌握	完善	按照
		实施	维护	保护	—	—	—
6	范围	列入	扩大	—	—	—	—
7	方法	采用	改进	运用	掌握	采取	
8	工资	拖欠	—	—	—	—	—
9	规定	依照	按照	按	根据	—	—
10	汗	擦	—	—	—	—	—
11	活动	开展	从事	参加	安排	组织	参与
12	基础	夯实	打下	提供	—	—	—
13	计划	制定	实施	—	—	—	—
14	技术	研发	改造	采用	保护	转让	开发
		开展	利用	创新	运用	—	—
15	教育	受	深化	宣传	接受	重视	开展
16	经济	拉动	冲击	促进	调控	推动	调整
		增强	扩大	—	—	—	—
17	经验	总结	借鉴	积累	—	—	—
18	精神	发扬	贯彻	集中	—	—	—
19	科学	贯彻	深入	落实	认知	把握	发展
20	困难	战胜	克服	遇到	面临	挑战	面对
21	理想	实现	—	—	—	—	—
22	目的	达到	实现	—	—	—	—
23	能力	提高	—	—	—	—	—
24	墙	爬	—	—	—	—	—
25	桥	过	—	—	—	—	—
26	情况	核实	遇到	反应	掌握	—	—
27	任务	完成	执行	—	—	—	—
28	沙发	坐	—	—	—	—	—
29	社会	维护	营造	—	—	—	—
30	生活	贴近	维持	享受	改变	—	—

31	生命	关爱	热爱	理解	关注	保护	认识
32	实际	结合	—	—	—	—	—
33	市场	开拓	监管	—	—	—	—
34	收入	增加	减少	—	—	—	—
35	速度	加快	追求	—	—	—	—
36	特点	根据	具有	—	—	—	—
37	条件	具备	创造	利用	—	—	—
38	文章	发表	写	修改	—	—	—
39	消息	听到	发	—	—	—	—
40	小说	写	—	—	—	—	—
41	味道	闻	—	—	—	—	—
42	效果	收到	达到	取得	产生	提高	—
43	笑话	说	—	—	—	—	—
44	血	活	流	—	—	—	—
45	信心	给予	充满	增强	—	—	—
46	压力	迫于	调整	—	—	—	—
47	牙膏	沾	涂	挤	用	—	—
48	意见	征求	提出	—	—	—	—
49	印象	留下	—	—	—	—	—

为了更好的考察影响日本学习者动宾搭配习得的因素，我们从汉语母语者视角出发并结合在日汉语教学经验，制作试题时依据以下三个条件：①动词为 HSK3 级以上（含 3 级）；②排除常见的、搭配自由度较高的搭配；③产出性搭配习得测试[10]中，日语动宾搭配的动词非中日同形词。根据上述三个条件，从表（4-1）统计出的 147 个典型搭配中挑选出 10 个作为中级典型动宾搭配用于实验。中级典型动宾搭配分别为：提高标准、依照法律、采用方法、打下基础、实施计划、总结经验、战胜困难、结合实际、具备条件、征求意见。

[10] 详见 4.4 小节。

表（4-2）实验用初级和中级典型动宾搭配

初级典型动宾搭配	吃药、穿衣服、看书、买东西、开车、上课、喝咖啡、看电影、坐飞机、说汉语
中级典型动宾搭配	提高标准、依照法律、采用方法、打下基础、实施计划、总结经验、战胜困难、结合实际、具备条件、征求意见

为了遵循试题的层次性原则（level principles），我们将以上 20 个搭配依据从易到难的顺序排列，制成本次实验用试题。

表（4-3）初级和中级典型动宾搭配试题 ID

搭配 ID	**动宾搭配**	**搭配 ID**	**动宾搭配**
01	吃药	11	提高标准
02	穿衣服	12	依照法律
03	看书	13	采用方法
04	买东西	14	打下基础
05	开车	15	实施计划
06	上课	16	总结经验
07	喝咖啡	17	战胜困难
08	看电影	18	结合实际
09	坐飞机	19	具备条件
10	说汉语	20	征求意见

4.4 典型动宾搭配的接受性和产出性测试

通过实验考察并对比分析了日本初级和中级学习者关于典型动宾搭配接受性和产出性知识的习得情况。

4.4.1 实验内容

1）实验时间　2016 年 12 月至 2017 年 1 月。

2）被试

被试为日本大阪府两所大学汉语专业一年级、二年级学生和大阪市一所汉语学校的初、中级汉语学习者（母语均为日语）。初级学习者的参加人数为 46 人，获得有效分析数据 43 份。初级被试汉语平均学习时间为 1 年 2 个月（8 个月～1 年 8

个月）。中级学习者参加人数为 34 人，获得有效分析数据为 32 份。中级被试汉语平均学习时间为 2 年 4 个月（1 年 9 个月～3 年 7 个月）。为了便于统计，我们从初级被试的 43 份有效分析数据中抽取了 32 份，使初级和中级被试数量相同。最终用于统计的数据为初、中级试卷各 32 份，共计 64 份。

表（4-4）64 份有效试卷的被试背景

性别	年龄	国际	性别	年龄	国籍	性别	年龄	国籍	性别	年龄	国籍
M	21-25	Japan	M	21-25	Japan	F	16-20	Japan	M	21-25	Japan
M	16-20	Japan	M	26-30	Japan	M	26-30	Japan	M	26-30	Japan
M	21-25	Japan	M	31-35	Japan	M	31-35	Japan	M	21-25	Japan
M	21-25	Japan	M	21-25	Korea	M	21-25	Japan	M	21-25	Japan
F	21-25	Japan	F	21-25	Japan	F	21-25	Japan	F	21-25	Japan
F	16-20	Japan	F	16-20	Japan	F	16-20	Japan	F	16-20	Japan
M	16-20	Japan	F	26-30	Japan	F	26-30	Japan	M	31-35	Japan
M	56-60	Japan	F	26-30	Japan	F	26-30	Japan	M	26-30	Japan
M	21-25	Japan	F	21-25	Japan	F	21-25	Japan	F	21-25	Japan
M	21-25	Japan	M	21-25	Japan	M	21-25	Japan	M	21-25	Japan
F	21-25	Japan	M	26-30	Japan	M	26-30	Japan	M	26-30	Japan
F	21-25	Japan	M	26-30	Japan	F	16-20	Japan	M	46-50	Japan
F	21-25	Japan	M	21-25	Japan	M	21-25	Japan	M	21-25	Japan
F	21-25	Japan	F	21-25	Japan	F	21-25	Japan	F	21-25	Japan
F	21-25	Japan	F	31-35	Japan	F	16-20	Japan	F	16-20	Japan
F	21-25	Japan	M	16-20	Japan	M	16-20	Japan	M	31-35	Japan

3）实验目的

确认同一被试群对同一组以名词为节点词的动宾搭配接受性和产出性知识习得情况。本实验主要涉及三种变量：自变量、因变量和额外变量。其中前二者又称为实验变量，而额外变量指实验中除实验变量以外的影响实验变化和结果的潜在因素或条件。一般来说，实验法要求：自变量必须能够被操纵，因变量必须能被客观地测量，额外变量必须被控制。本实验中，自变量为产出性测试和接受性测试试

题，因变量是被试的两次测试成绩，而主要额外变量是被试的母语水平和汉语水平。根据额外变量控制技术之一的恒定法（constant method），实验中应尽可能保持额外变量不变，因此本实验选择同一被试群，旨在保持母语水平和汉语水平不变的前提下，观察日本学习者典型动宾搭配的产出性和接受性知识习得的测试结果。

4）实验设计

使用表（4-3）中 20 个典型搭配，制作了接受性和产出性测试试题（详见附录二、附录三）。试题中日语句子及其汉语翻译均取自『中日・日中辞典 第二版』（2010）。

5）实验流程

第一步，进行单词的确认和学习，无时间限制。笔者首先简单说明实验内容，然后调查被试的汉语学习履历，确认试题中的 20 个提示名词（节点词）是否都是被试的已知单词，如含有未知单词则出示该单词的日语意思，帮助被试学习。

第二步，进行产出性测试，测试时间 30 分钟[11]。由于不能排除因被试汉语水平差异及母语水平不同而带来的影响，加之接受性测试选项中含有正确答案，可能会对测试结果产生影响，因此先进行了产出性测试。该测试的目的是调查被试典型动宾搭配的产出性知识习得情况。测试题形式为 20 道日译汉翻译题。要求被试将日语句子中的动宾搭配部分翻译成汉语。翻译时，被试可以使用提示名词以外的名词及其动宾搭配，这样做是为了研究被试倾向于通过哪些其它搭配来表达同等意思。由于预想到日语汉字可能会给予被试过剩提示而影响汉语翻译结果，因此日语动宾搭配中的动词有意避开使用中日同形同义词和同形近义词[12]。

在统计产出性测试结果时，我们以两个原则为基准：第一、即使被试产出的动词非预期答案（典型搭配中的动词），但只要搭配得体、语句通顺，就将其判断为正确；第二、即使被试没有使用提示名词，但产出的动宾搭配正确且与日语接近或吻合，也可将其判断为正确。每题一分，错误或空格为零分。统计时，以 7 名汉语母语者中 5 名以上（含 5 名）的判断为依据。为了不影响之后的接受性测试，实验后不公布正确答案。表（4-5）为试题实例：

[11]根据对模拟实验答题时间的多次测定，最终设定为该时间长度。

[12]在制作试题时，我们根据词典中的日文例句是否使用了中日同形同义词或同形近义词进行筛选，如发现使用，则放弃对该典型搭配的选择。

表（4-5） 产出性测试试题实例

11	**日语句子**	私たちは生産の水準を上げなければならない
	提示名词	标准
	汉语翻译	我们应该（　　）。
	不使用提示名词的汉语翻译	我们应该（　　）。

第三步，进行接受性测试，测试时间 20 分钟。接受性测试的目的是调查被试动宾搭配接受性知识的习得情况。测试题形式为 20 道三选一的单选题，每题一分，错误或空格为零分。正确选项为 20 个典型动宾搭配中的动词，而错误选项使用的是上述 20 个动词的近义词[13]和产出性测试题的日语动词在『中日・日中辞典 第二版』的汉语译词，并且所有“错误选项＋提示名词”组成的动宾搭配，均被 7 名汉语母语者[14]中 5 名以上（含 5 名）判断为搭配不当。

例： 11. 我们应该（　　）生产标准。

A 提高　　B 升高　　C 抬高

4.4.2 实验结果

4.4.2.1 初级与中级被试组的对比分析

1） 统计结果

我们分别统计出“初级被试组产出性、接受性测试”、“中级被试组产出性、接受性测试”中各题的正确答题数量，对比分析初级和中级典型动宾搭配的产出性和接受性测试结果，详见表（4-6）、（4-7）和图（4-3）、（4-4）。

表（4-6） 初级典型搭配产出性和接受性测试各题正确数量对比

等级	**测试类型**	**提示名词**									
		药	衣服	书	东西	车	课	咖啡	电影	飞机	汉语
初级	产出性测试	28	6	31	18	29	32	8	32	30	31
	接受性测试	31	30	32	32	30	32	32	32	31	32
中级	产出性测试	31	21	32	27	31	32	20	32	32	32
	接受性测试	32	32	32	32	32	32	32	32	32	32

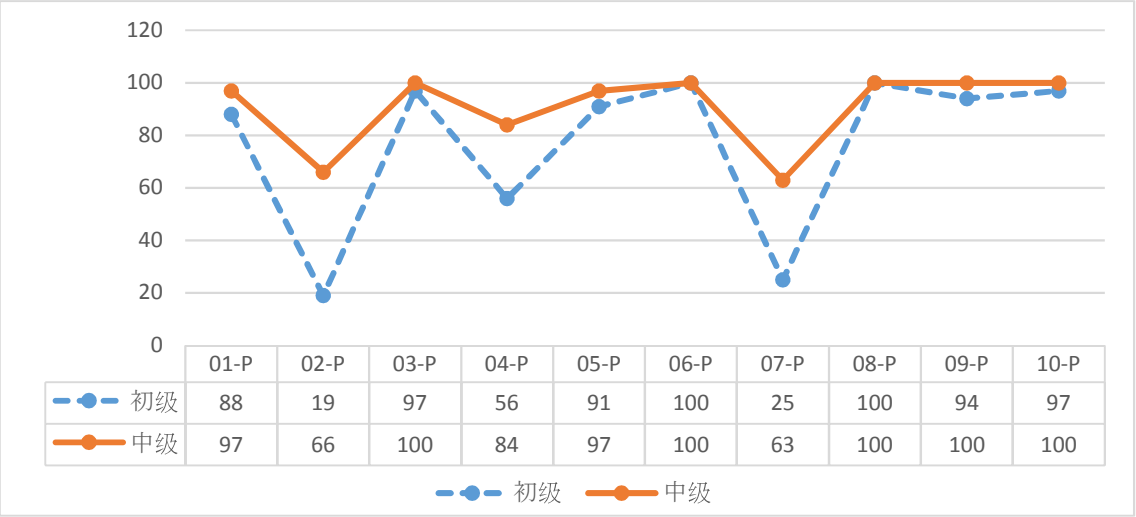
[13] 近义词选自《现代汉语词典 第七版》（2016）

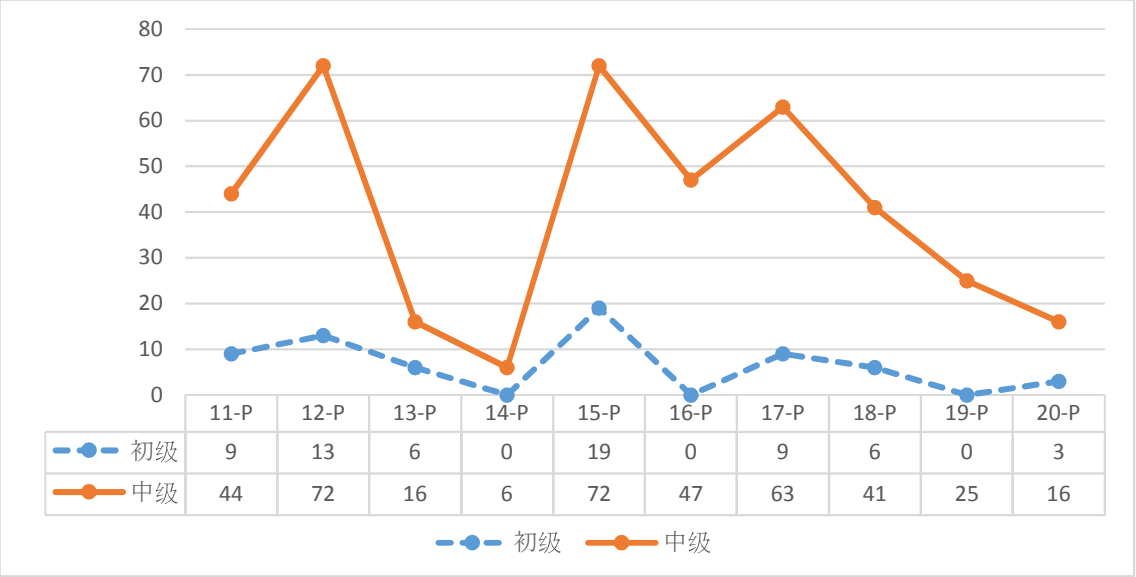
[14] 与产出性测试的判断人员相同。

表（4-7）中级典型搭配产出性和接受性测试各题正确数量对比

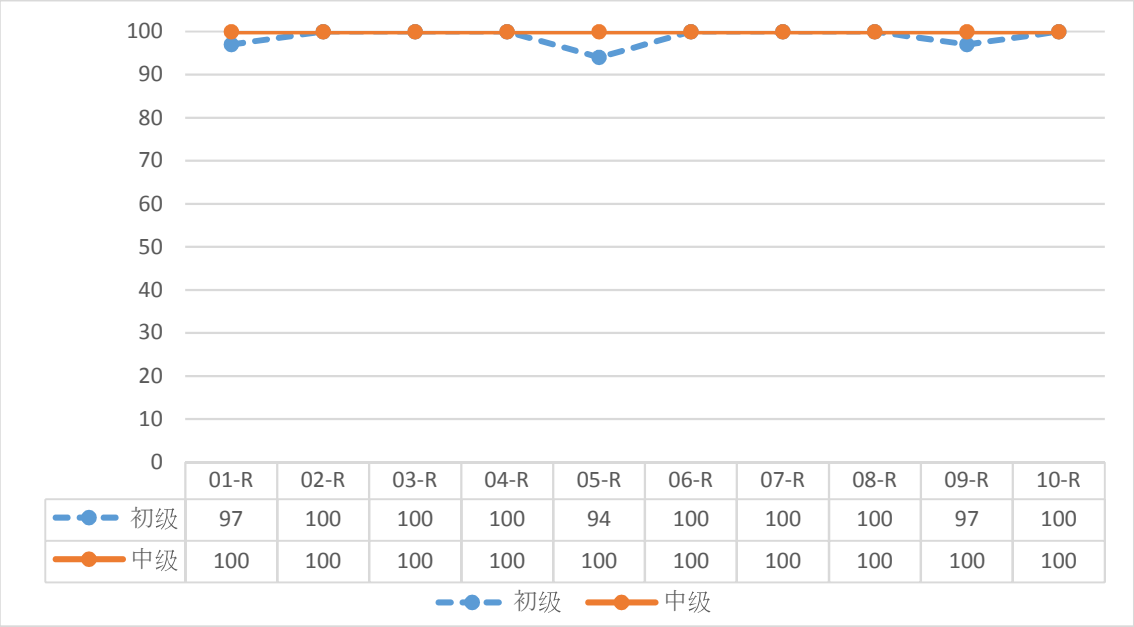
等级	测试类型	提示名词									
		标准	法律	方法	基础	计划	经验	困难	实际	条件	意见
初级	产出性测试	3	5	2	0	6	0	3	2	0	1
	接受性测试	21	10	5	2	28	25	28	14	9	8
中级	产出性测试	14	24	5	2	23	15	20	13	8	5
	接受性测试	27	16	19	17	24	22	27	25	23	11

图（4-3）初级与中级被试组各题正确数量百分比（产出性测试）

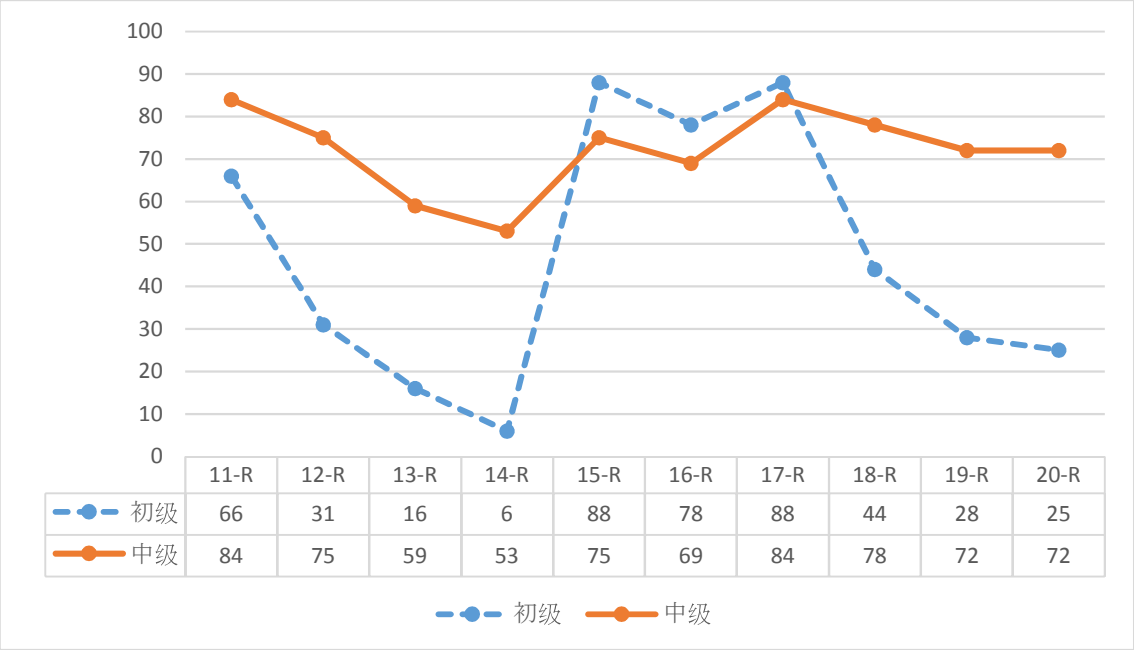




图（4-4）初级与中级被试组各题正确数量百分比（接受性测试）



	01-R	02-R	03-R	04-R	05-R	06-R	07-R	08-R	09-R	10-R
初级	97	100	100	100	94	100	100	100	97	100
中级	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100



	11-R	12-R	13-R	14-R	15-R	16-R	17-R	18-R	19-R	20-R
初级	66	31	16	6	88	78	88	44	28	25
中级	84	75	59	53	75	69	84	78	72	72

2）结果讨论

从表（4-6）、表（4-7）的统计结果来看，总体上学习者典型动宾搭配的产出性知识和接受性知识是随着一般词汇量的提高而稳步发展的。虽然其中一些搭配的测试结果呈现出相反情况，但不可否认的是学习者词汇量越大，获得的搭配知识就越多。

首先，在产出性测试中，对于较易或较难习得的搭配，初、中级被试组成绩相近。图（4-3）显示了两个被试组在产出性测试中各搭配正确答案的百分比，我们发现一部分试题初级与中级被试的正确数量很接近，或是都非常高或是都非常低。例如“ID06 上课”、“ID08 看电影”的测试结果中，两组被试的正确率均为 100%，“ID07 喝咖啡”一题中，94%的初级被试和 97%的中级被试正确地回答了问题；“ID09 坐飞机”、“ID10 说汉语”试题结果显示，初级被试组分别有 94%和 97%的学习者正确地回答了问题，而中级被试组均为 100%，我们认为“ID06、ID07、ID08、ID09、ID10”的产出难度无论对初级还是中级学习者来说都较低；相反，在“ID13 采用方法”、“ID14 打下基础”、“ID20 征求意见”这三个搭配的测试中，中级被试组中分别有 16%、6%和 16%的学习者正确地回答了这两个问题，而初级组的正确率为 6%、0%、3%，虽低于中级被试，但数量差距并不大。这说明“ID13、ID14、ID20”的产出难度无论对初级还是中级学习者来说都较高。

通过上述分析我们认为，即使被试的汉语水平处于不同等级（初、中级），但以上几个搭配都属于习得难易度相差较小的搭配。除了汉语水平以外，搭配的产出性习得还受其他因素影响。

其次，在接受性测试中，一般词汇量与搭配知识的拓展不共时。由于被试的母语水平各不相同、汉语的一般词汇量也有所差异，因此图（4-4）所示的动宾搭配接受性测试中，各搭配正确数量的百分比呈现出了较复杂的结果。结果显示，总体上中级被试组比初级被试组的正确率高，即词汇量大的学习者正确率更高。这说明搭配知识与一般词汇量是密切相关的，学习者的一般词汇量越多，搭配的接受性知识就越丰富。然而，我们还发现一些动宾搭配的接受性知识并不是随着学习者一般词汇量的发展而获得的。中级学习者比初级学习者掌握了更多的词汇量，如果两者完全成正比的话，中级被试的所有试题成绩理应全部高于初级，但结果并非如此。20 道试题中有 7 道（ID：02、03、04、05、07、09、10）初级与

中级被试组的正确率均为 100%，还有 6 道正确率相近（ID：01、05、09、15、16、17），该 6 题中，试题 ID：15、16、17 的正确率初级组高于中级组。

我们认为其原因为：第一、接受性测试题型为三选一的单项选择题，所以被试较容易推测出正确答案。介于此点，我们应该注意，一部分接受性测试结果在信度方面可能存在缺欠，会影响研究结果。第二、学习者可能并不会稳定地、按部就班地根据他们一般词汇量的发展来获得搭配知识。一般词汇水平的发展会促进动宾搭配的习得，但并不与其完全成正比，动宾搭配的习得还受其它因素的影响。

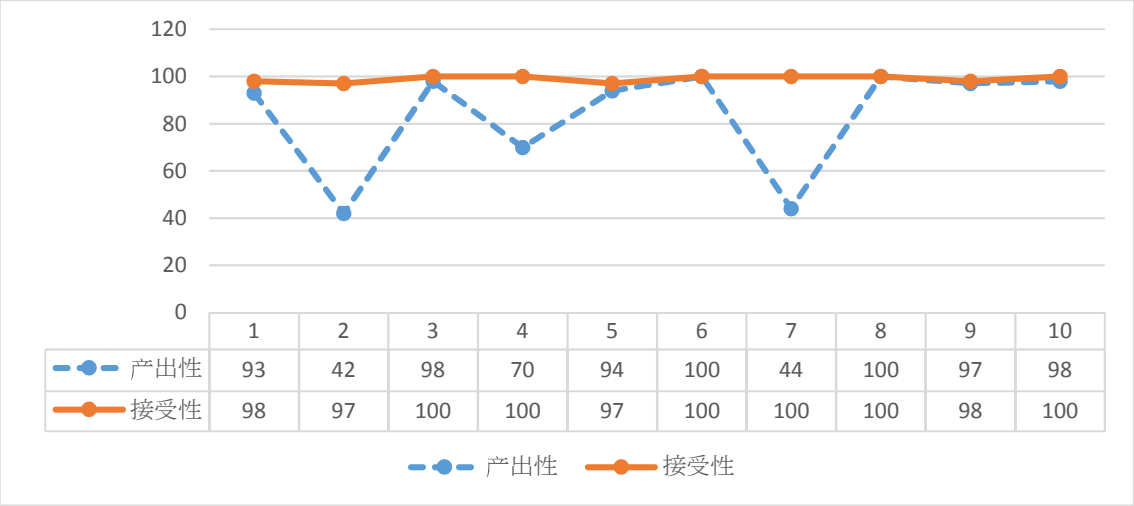
最后，母语迁移在初、中级被试中组均表现出明显的影响。学习者对一部分搭配的表达不是遵从汉语的表达习惯和搭配方式，而是按照母语的思维习惯组词搭配。这种母语思维习惯对学习者动宾搭配接受性知识习得的影响超出了我们的预期。因为接受性测试的试题中并没有日语翻译，学习者只须从三个选项中选出适当的搭配动词。但从结果上看，当学习者不清楚搭配词时，首先会将自己的母语逐词对译成汉语，去选择那些具有母语迁移诱导性的搭配词。例如：ID01 题中的“喝药”（薬を飲む，正确为：吃药）、ID14 题中的“建基础”（基礎を築く，正确为：打下基础）、ID20 题中的“要求意见”（意見を求める、正确为：征求意见）等。我们认为这是由于母语的先入为主使二语学习者在词汇习得上受到母语思维模式的影响（刘润清 1999）。

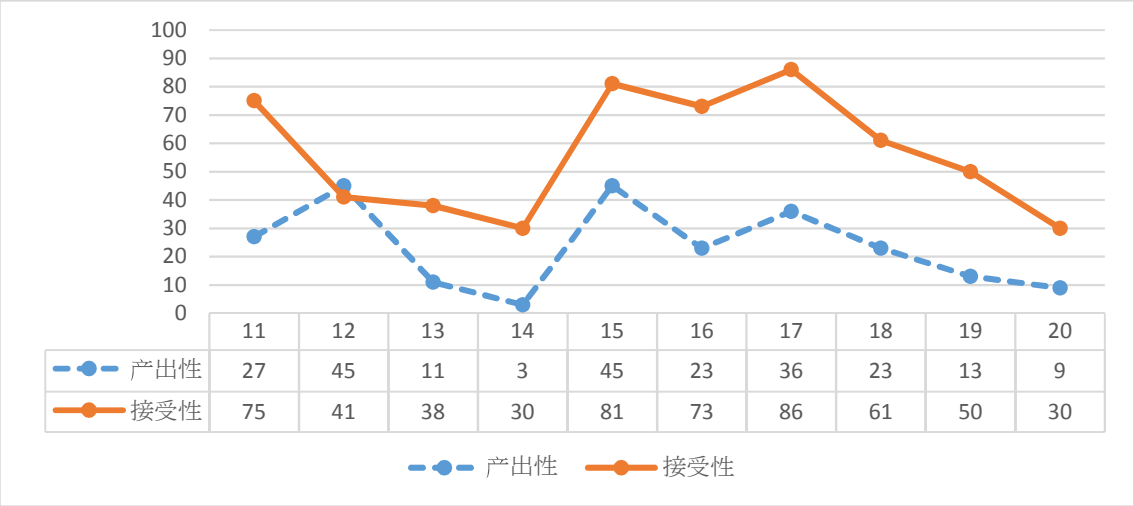
在二语词汇习得过程中，母语习得经验会对二语词汇习得产生影响，母语某些词汇的意义和使用特征会影响二语学习者的二语词汇习得，会使得学习者把自己母语的语言和文化习惯带入目标语的学习和使用，这就造成了二语习得中的语际错误（interlingual errors）。

4.4.2.2 接受性和产出性测试对比分析

1）统计结果

图（4-5） 全体被试动宾搭配接受性和产出性测试正确数量百分比





2）结果分析

首先，本次实验中动宾搭配接受性和产出性测试的结果，再次证实了前人的研究，如 Nation（1990）、Henriksen（1999）、Melka（1997）所述，接受性知识习得能力通常比产出性要高。本次实验结果中，无论是初级还是中级被试组，大部分搭配的接受性知识比产出性知识更广、更多。Melka（1997）认为，词汇的接受性和产出性知识是一个连续体，它反映了一个人在产出之前必须在接受中感知一个单词的概念。他将这个所谓的“连续体”分为四个阶段。第一阶段是“无同化复制或模仿”（reproduction without assimilation），指仅能重复而对其意义一无所知。第二阶段是“理解”，这是一个更加复杂的阶段。当一个词的意义被理解时，可以通过阅读和聆听来感知。第三阶段是“有同化复制”（reproduction with assimilation），在提供关键字（词）的情况下，能理解这个词

的正确意义。“产出”是最后一个阶段，如果学习者理解了这个词，就可以在口语和写作中毫无困难地使用。这个连续体模型得到了 Joe（1995）、Henriksen（1999）和其他许多人的广泛支持，Joe（1995）通过知识量表测试证实了这一概念。然而，所有单词不一定是沿着连续体获得的。Melka（1997）指出，由于语言不同和语用差异等因素，接受和产出之间的界限是模糊的。换句话说，有些词易理解难产出，有些词易理解易产出，有些词则可以同时被理解和产出。

其次，尽管在前两项统计分析中证明了一般词汇量与搭配知识之间为正相关，但实验结果中有 1 道试题的产出性测试正确率高于接受性测试（ID 12：依照法律：产出 45%、接受 41%），还有几道题产出性测试与接受性测试的正确率非常接近，其中“ID 03：看书”（产出 98%、接受 100%）、“ID 04：买东西”（产出 95%、接受 100%）、“ID 05：开车”（产出 97%、接受 94%）、“ID 08：看电影”（产出 94%、接受 97%）、“ID 10：说汉语”（产出 98%、接受 100%）。仔细分析这些搭配的特征，可以看出它们都是可以直译、动词为基本义[15]、动宾无离析情况的动宾搭配，也就是说，这些搭配比其它搭配更容易习得，因此出现了产出性测试与接受性测试结果相近的情况。而这些特例也在不同程度上反映出学习者在习得不同搭配时使用的学习策略可能存在差异。

除此以外，我们认为判断标准对其结果也具有一定影响。在前文中已阐明，本次产出性测试的判断标准为：被试产出的动词即使不是预期动词，只要语义通顺、搭配得体我们就将其按正确处理。因此，产出性测试的正确答案并非唯一。我们希望通过考察学习者预期搭配以外的使用情况，来分析学习者动宾搭配的产出方法和习得情况。具体分析在 4.5 小节中阐述。

4.5 日本学习者产出搭配的类型分析

本节通过分析产出性测试结果，探讨日本学习者在没有宾语提示的情况下，将日语动宾搭配翻译成汉语时产出的正确搭配类型和错误搭配类型。我们使用了两个分析方法：用于观察的描述性统计分析[16]（descriptive statistics）和用于验证的单因素方差分析（One-Way ANOVA）。

[15]根据三好（2011），本文中动词的基本义指该动词在《汉语大词典 第 3 版》（2015）中第一个释义。
[16]描述性统计是指将调查样本中的包含的大量数据资料进行整理、概况和计算，以揭示数据分布特性的方式汇总并表达定量数据的方法。是推断性统计的基础。

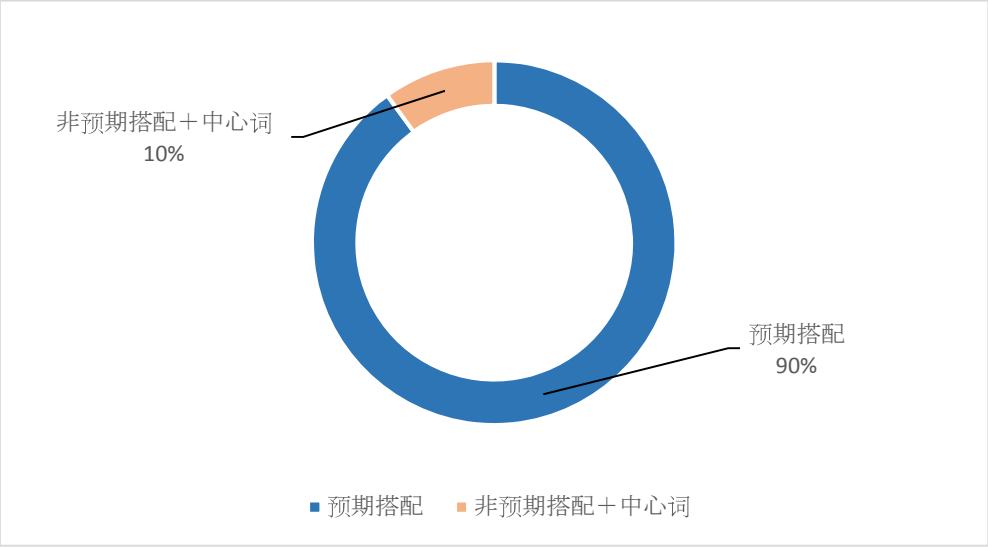
4.5.1 产出的正确搭配类型分析

学习者产出的正确搭配可分为：①预期搭配、②非预期搭配＋中心词、③非预期搭配＋非中心词。

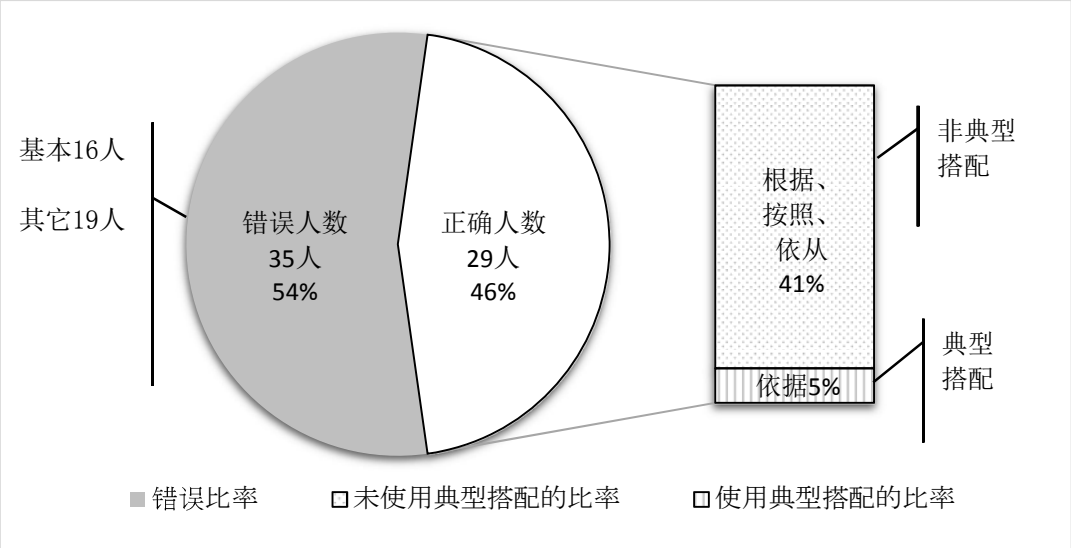
在回收的全部有效试卷中，除空格以外，所有被试都使用了提示名词，因此没有出现“非预期搭配＋非中心词”的回答。而“非预期搭配＋中心词”形式的正确回答为 82 个，仅占全部正确答案（821 个）的 10%，见图（4-6）。

我们以其中“依据法律（ID：12）”和“实施计划（ID：15）”为例进行说明。提示名词为“法律”的试题中，动宾搭配的日语为「法律に基づいて」，正确人数 29 人中有 26 人使用的是其它动词，其中 20 人使用了“根据”、5 人使用了“按照”、1 人使用了“依从”。错误例中，“基本法律”为 16 例，误将“基本”作为动词使用，这应该是受日语中「～を基本とする」的影响。以“计划”为提示名词的试题中，动宾搭配的日语为「計画を進める」，正确人数 29 人中，有 21 人使用的是其它动词，其中 13 人使用了“进行”、8 人使用了“实行”。错误例中，被试在母语负迁移的影响下使用了“进”和“執行”，而“举行”和“推进”的使用则是语用错误。详见图（4-7）、图（4-8）。

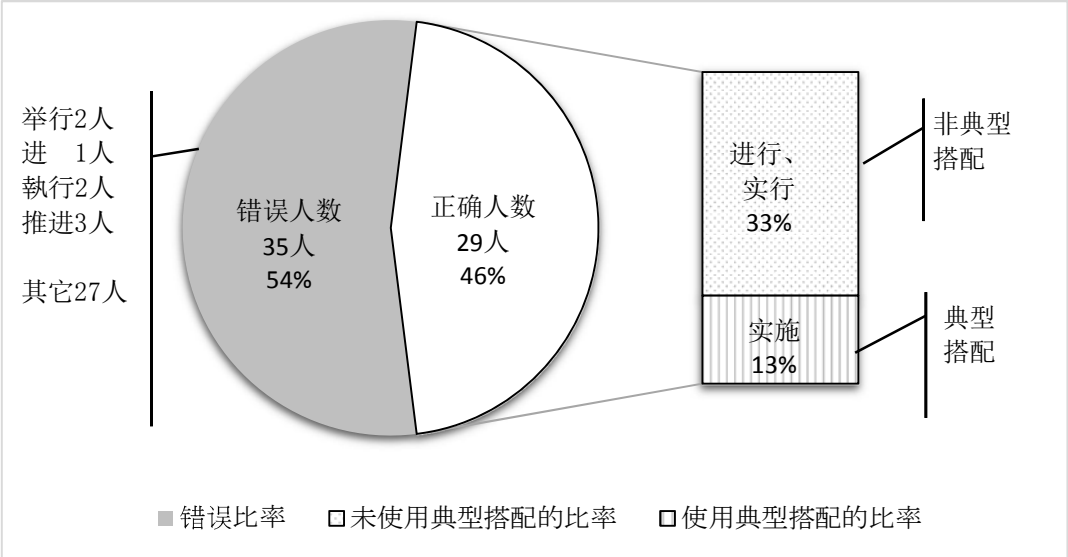
图（4-6）被试产出的正确搭配种类比例



图（4-7）“V＋法律”的动宾搭配产出性测试结果比例分布



图（4-8）“V＋计划”的动宾搭配产出性测试结果比例分布



4.5.2 产出的偏误搭配类型分析

4.5.2.1 偏误搭配类型

搭配错误大致可以归纳为六种类型：

①逐词对译造成的错误。

②语义偏误。同义、近义词混淆。

③语法偏误。主要是词语语法属性方面的错误。

④语用偏误。违反语义限制或搭配限制的偏误。

⑤自创不存在的动词。

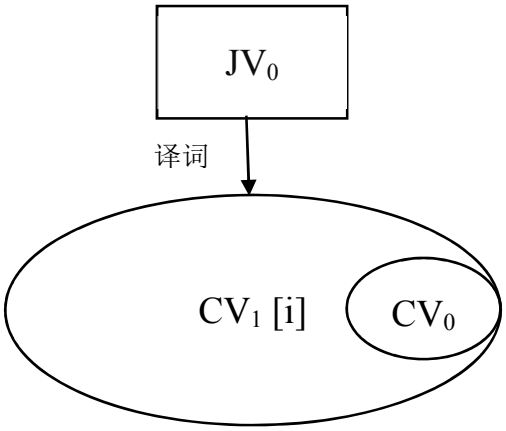
⑥答案为空

严格地说，有些类型之间不存在清晰的界限，有交叉重叠部分，有的偏误可以划归几种不同类型。例如，逐词对译中包括语义、语法和语用的偏误；语义偏误中的同义、近义词混淆也可能存在语用偏误中的语义限制和搭配限制方面的偏误。为了便于区分，本文对语用偏误的界定设定了三个标准：（1）偏误部分不能用一个同义、近义词替换；（2）不存在语法错误；（3）搭配的组成部分是汉语中存在的词语，非自创的词语。

（一）偏误类型分类之一

我们首先将偏误类型分为逐词对译偏误和非逐词对译偏误两种。本文中关于“逐词对译偏误”的判断标准，参照了李文平（2015）一文中对日语「名詞＋を＋動詞」直译为“动词＋名词”的定义标准，在其基础上本文将“逐词对译偏误”定义为 ：翻译搭配时以词为单位进行考虑，将日语句子中的动词（JV）翻译成汉语（CV）后，“CV＋提示名词”会发生动宾搭配不当的情况。判断方法和程序规定如下:

图（4-9） 本文关于逐词对译的判断标准[17]



逐词对译偏误的判断步骤如上图（4-9）所示。将「JV_0」译成“CV_0”后，“CV_0＋提示名词”为偏误搭配。其中，JV_0 和 CV_0 的分别代表日语动词和偏误搭配中的汉语动词。CV_1 表示用『中日大辞典（第 3 版）』[18]查出的 JV_0 的所有翻译词汇，[i]表示译词数量。如果 CV_1 中含有 CV_0，我们就将“CV_0＋提示名词”判断为逐词

[17] 注：「→」表示译词关系，[i]表示义项数量。

[18]『中日大辭典』 2010 愛知大学中日大辞典編纂所編（第 3 版），東京：大修館書店。

对译。

我们举例进行说明。当学习者将「基礎を築く」翻译成“建立基础”时，是否是逐词对译呢？日语「基礎を築く」的「築く」和中文“建立基础”的“建立”分别为 JV_0 和 CV_0。首先，将 JV_0（築く）在日中词典中查到的翻译，列入 CV_1 中，可以表示为“CV_1 [7] ={筑，构筑，修建，建立，构成，形成，积累}”。由于 CV_1 中包含“建立”，由此，我们将「基礎を築く」翻译成“建立基础”判断为逐词对译偏误。初、中级被试组逐词对译的偏误数量和比例见表（4-8）。

表（4-8）逐词对译的偏误搭配数量

	偏误类型	数量	%
初级被试组	逐词对译	71	27
	逐词对译以外	192	73
	合计	263	100
中级被试组	逐词对译	44	23
	逐词对译以外	144	77
	合计	188	100

（二）偏误类型分类之二

接下来，为了更详细地观察日本学习者动宾搭配的产出情况，我们变换偏误分类角度，再将偏误类型按照语义偏误、语法偏误、语用偏误、自创动词、答案为空的类别重新分类，初、中级被试组各类型偏误数量和比例分布见表（4-9）、（4-10）和图（4-10）、（4-11）。

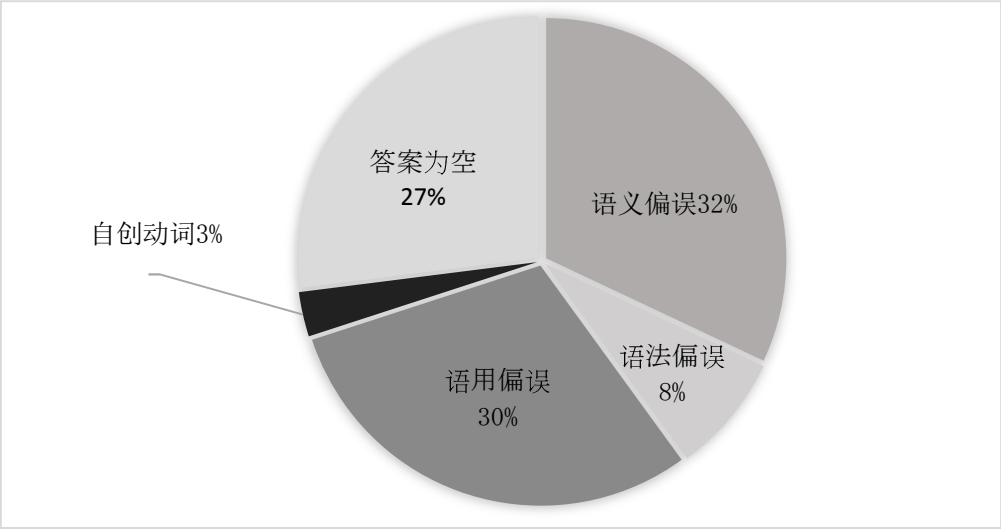
表（4-9）初级被试组产出性习得偏误类型、错误数量及其百分比

偏误类型	数量（个）	%
语义偏误	84	32
语法偏误	20	8
语用偏误	79	30
自创动词	8	3
答案为空	72	27
合计（个）	263	100

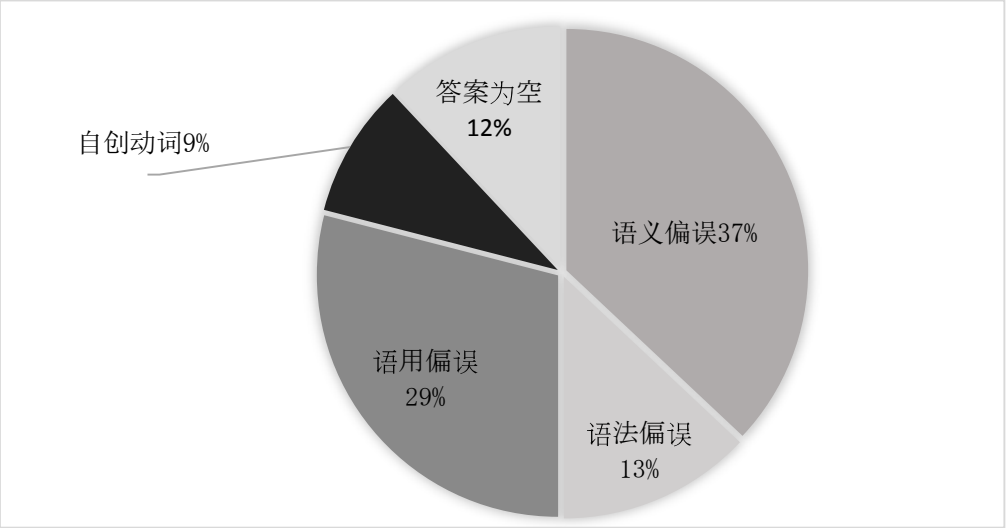
表（4-10）中级被试组产出性习得偏误类型、错误数量及其百分比

偏误类型	数量（个）	%
语义偏误	69	37
语法偏误	23	12
语用偏误	56	30
自创动词	17	9
答案为空	23	12
合计（个）	188	100

图（4-10）　初级组产出性搭配习得偏误类型及比例



图（4-11）　中级组产出性搭配习得偏误类型及比例



4.5.2.2 偏误搭配类型分析

1）逐词对译

通过表（4-8）我们发现被试的逐词对译偏误数量较多，分别占到了初级组的27%和中级组的23%。逐词对译是导致母语迁移的一个重要因素。换句话说，L1 和 L2 的相似性导致了 L1 的正迁移，而它们之间的差异导致了负迁移。这一发现得到了许多研究人员的认同（Kellerman，1979；Biskup，1992；Caroli，1998；Granger，1998；Gitsaki，1999；Nesselhauf，2003）。他们认为，学习者的注意力应该集中在那些不能通过 L1 直译的搭配，注意两者之间的区别，通过显性学习促进词语搭配的习得。此外，Lewis（2000）和 Woolard（2000）建议利用 L1 的正迁移来促进学习者对搭配的习得，为了避免 L1 的负迁移，减少学习者的习得负担，需要使用显性学习。Woolard（2000）中指出，应该通过对比分析来确定 L1 和 L2 的相似性和差异性，并预测出二语学习的困难领域和容易出现的接受性和产出性错误。

同时，我们从学习者逐词对译的偏误中可以窥见：首先，与语法有关的搭配结构也会影响搭配习得。其主要原因是学习者对汉语中一些动词缺乏认知，例如“胜困难”、“赢困难”等。这些偏误既反映出学习者对词语的语法属性掌握得不充分，也反映出学习者在词汇习得上还需要继续加深。其次，因逐词对译而发生的词语搭配语义不合和搭配限制上的偏误，反映了学习者汉语词语语义和搭配要求上都存在不同程度的欠缺。对于此点，Nesselhauf（2003）认为，将搭配放在语法和文章里一起教授十分重要，因为搭配与语法和语义都有密切的联系。

2）语义偏误（同义、近义动词的混淆）

五种偏误中这一类偏误所占的比例最大，反映出语义偏误不仅是学习者汉语词语搭配习得过程中最常遇到的问题点，也是教师在实际教学中最常见的教学难点。如以下偏误搭配：“增加标准”、“联合实际”、“引入方法”等。还出现了单双音节动词的混淆，表现为音步的不协调，如：“联实际”、“询意见”、“进计划”等。

3）语法偏误（词语用法错误）

本次测试中，词语用法错误包括不能带宾语的动词误带宾语、词性判断错误等。如下列偏误搭配：“行进计划”、“胜困难”、“赢困难”、“齐全条件”、“基本法律”。该特性可以用过度概括（over generalization）来解释。过度概括是将一些一般语法规则扩展到 L2 中未涵盖的项目（Ellis，1994）。在这种情况下，学习者会把一些形容词作为动词使用（例如“齐全”、“基本”）而发生语法偏误。除上述偏误外，还

包括动宾离析形式的错误，如：“喝咖啡了一个小时”、“买东西完”等。

4）语用偏误（语义、搭配限制偏误）

这类偏误是语义偏误或搭配偏误，多因语义不合或搭配不当造成的，搭配成分之间语义不相容，忽略了词语搭配上的限制。这类搭配偏误数量很多，形成原因复杂，有因母语负迁移而造成的，也有因汉语知识不完备而造成的。如下列错误搭配：“喝药”、“持有条件”、“引用方法”等。从上述搭配中，一方面，我们可以发现学习者对词语知识掌握得不完整，只掌握了一部分语义；另一方面，学习者虽然掌握了词语的语义但并不了解这类词语常常与哪些搭配词一起使用，因此在产出搭配时仅依据自己的母语知识或不全面的二语知识进行判断，从而造成了偏误。

5）自创不存在的动词

Nesselhauf（2003）研究发现，德语背景的高级水平学习者产出的英语搭配中，自创动词占 5%左右，而自创名词达到 20%，动词和名词的比例差距悬殊。本研究只调查了以名词为节点词的动宾搭配中动词的产出情况，发现自创动词数量并不多，仅占全体偏误的 6%、全体产出搭配的 4%。

学习者的自创动词是指在词典上不存在的词，只有通过阅读上下文才能推测学习者试图表达的意思，单凭搭配本身无法或很难得知搭配的意思。如以下错误搭配：“上高标准”、“ 总括经验”、“ 取入方法”、“问求意见”等。其中，我们发现了一些自创动词虽然在汉语中没有，但在日语单词中却存在相同语素，如：“取入方法”、“总括经验”。日本学习者直接取用了日语「取り入れる」、「総括する」的汉字，我们认为这是受了母语负迁移的影响。

6）空格与简化策略、逃避策略

Farghal＆Obiedat（1995）认为第二语言学习者不能处理搭配，是因为他们缺乏二语搭配意识，这使得学习者采用逃避策略和简化策略，例如使用“同义词代替、意译、避免和转换”等方法。本次实验数据中“空格”的比例多达全体偏误回答的 39%（初级组 27%、中级组为 12%），这表明当日本学习者不知道预期典型动宾搭配时，具有不能或不愿尝试用同义词或其它方式表达的倾向。虽然空格使用的比例初级组高于中级组，但是简化策略和逃避策略的使用在中级组产出的动宾搭配中表现得较为明显，因此下面我们以中级组被试的产出情况为例进行说明。

在简化策略方面，中级被试组问卷中有两例完全相同的回答，两位被试都通过使用宾语倒置，将第 9 题「このチームは優勝できる条件がそろっている」翻译成“这个队优胜的条件都有了”。我们认为这是一种词语简化策略，学习者更倾向于使用熟悉的、常用的词语表达意思（把「そろう」翻译成“都有了”），而且在语顺方面也受到了母语负迁移的影响。

在逃避策略方面，4.5.1 小节中对以“法律”和“计划”为节点词的动宾搭配产出性测试的分析中发现，产出的典型搭配仅占正确数量的 10%和 28%。他们更倾向于使用日语中的同形近义词，如“根据（根拠）法律”、“进行（進行）计划”、“实行（実行）计划”等，但是我们并不认为这是一种逃避策略。Kellerman（1979）认为，在学习者词汇发展的早期阶段，由于缺乏对 L1 和 L2 之间区别的认识，会将母语模式应用于 L2，学习者在选择搭配时主要采用 L1 的特征。本次测试中，由于学习者语言水平还处于中级，虽然积累了一部分词汇知识和搭配知识，但还不能完全分辨近义词之间的差别，甚至有的学习者并不知道还有一个语义更贴切的词语存在。因此，我们认为本次调查中出现的近义词混淆现象，其中一部分应该是无意识的，而不是有意识的逃避策略。

综上所述，无论初级还是中级被试组，在不知道预期搭配动词时，使用同义词或其它表达方式回答都存在不同程度的困难。一方面，产出性测试结果发现，中级被试组比初级组更多地使用了预期以外的动词进行表达，但仅有一少部分符合日语翻译和搭配要求，这与笔者的期望相左。我们认为其原因可能是中级被试组的动宾搭配知识不足。另一方面，从正确率上看，中级被试组虽然高于初级被试组，但从预期搭配的产出数量上看，却与初级搭配数量相当。可见中级被试的词汇量虽然得到了很大的提升，但典型搭配的知识仍处于缺失的状态。

4.5.2.3 偏误搭配类型的描述性统计分析

本次测试中，一部分学习者虽然成功地使用了其它词汇知识表达了与预期搭配相近的意思，但统计结果显示产出搭配的正确率低下，因此我们认为对于大部分学习者来说，使用其它表达方式替代预期搭配的产出都是非常困难的。本小节对产出性测试中出现的各偏误类型进行了描述性统计分析，并利用单因素方差分析对初、中级被试组数据之间的显著性差异进行了验证。

表（4-11） 产出性习得中搭配偏误类型的描述性数据（Descriptive Statistics）

偏误类型	等级	M	SD	N
语义偏误	初级组	18.27	2.921	32
	中级组	40.26	3.729	32
	全体	29.265	1.911	64
语法偏误	初级组	23.24	9.746	32
	中级组	10.90	6.350	32
	全体	17.07	1.295	64
语用偏误	初级组	17.38	9.746	32
	中级组	15.73	6.350	32
	全体	16.555	8.231	64
自创动词	初级组	11.54	1.529	32
	中级组	11.93	1.367	32
	全体	11.735	1.295	64
空格	初级组	43.19	12.404	32
	中级组	11.69	11.115	32
	全体	27.44	12.390	64

表（4-12）产出性习得中搭配偏误类型的单因素方差分析（One-Way ANOVA）

偏误类型	等级	Sum of Squares	df	Mean square	F	Sig.[19]
语义偏误	组间	21.473	1	5724.821	4.071	.000**
	组内	192.616	63	149.210		
	合计	214.089	64			
语法偏误	组间	194.122	1	64.969	3.914	.001**
	组内	373.534	63	3.623		
	合计	567.656	64			

[19] Sig.值对应的即为 p 值。** 表示差异非常显著（p <.01），*表示差异显著（p <.05），下同。

语用偏误	组间	9.782	1	134.711	1.889	.142
	组内	1793.392	63	62.28		
	合计	1803.174	64			
自创动词	组间	39.446	1	1.594	.124	.945
	组内	9049.907	63	13.357		
	合计	9089.353	64			
空格	组间	16292.641	1	5419.321	32.002	.000**
	组内	28739.047	63	171.346		
	合计	45031.688	64			

关于语义偏误。初、中级被试组之间的统计数据显示具有显著差异。不仅偏误数量的平均值存在较大差别（M=18.27 和 40.26），而且表（4-12）单因素方差分析结果也表明群体差异非常显著，具有统计学意义（p=.000）。由此可见，与初级学习者相比，中级学习者产出的动宾搭配在数量上虽有所增加，但同时语义方面的偏误也随之增多。

关于语法偏误。该项初、中级被试组之间的统计数据也被证实存在显著差异。与初级组相比，中级组偏误数量平均值有所降低（M=23.24 和 10.90），表（4-12）的单因素方差分析结果表明，在统计学上，初级组和中级组之间存在显著差异（p=.001）。因此我们认为，从初级到中级阶段，学习者的词汇量越低，所产出的动宾搭配越容易发生语法偏误。

关于语用偏误。描述统计数据表（4-11）显示的该项结果略有复杂。初、中级两组被试的平均值相近（M=17.38 和 15.73），统计结果也发现，两者不具备显著的差异（p=.142）。从统计学意义上讲，学习者的一般词汇量越高，语用偏误不一定越少，词汇量并不是导致搭配语用偏误的直接原因。

关于自创动词。无论学习者的一般汉语词汇知识水平如何，都会出现自创动词的现象。描述性数据统计表（4-11）显示该项中两组的平均值几乎相同（M=11.54 和 11.93），且中级组的偏误数量高于初级组。在表（4-12）的单因素方差分析结果中，初、中级被试组自创动词使用的显著性差异没有得到证实，这表明两组被试所产出的自创动词并没有群体显著差异，不具有统计学意义（p=.945）。简而言之，无论是初级还是中级学习者，当他们不知道预期搭配动

词的时候，倾向于依据自己的母语知识或汉语知识而自创一些单词。因此，我们不能说学习者的词汇量越少，所犯的自创动词错误就越多。

关于空格。如表（4-11）和（4-12）所示，在不确定如何表达时，空格是被试常常采用的一种方式。表（4-11）显示该项初、中级被试组的平均值为 43.19 和 11.69，相差较大。表（4-12）单因素方差分析也验证了两个被试组之间的数据差异具有高度统计意义（p=.000），可见学习者的词汇量越低，他们就越倾向于使用空格。也就是说，当日本学习者不知道预期搭配时，他们不愿意积极尝试，更倾向于使用空格来回避错误，只有当他们知道预期搭配或接近预期搭配的同义、近义词时才愿意填写答案。

以上的偏误分类虽不能概括日本学习者在词语搭配上出现的所有问题，其缘由也并不像我们所分类的那样泾渭分明，而是多种学习策略和其它因素共同作用的结果，但通过分析可以发现学习中以及教学中存在的问题。针对这些问题，我们可以制定相应的策略和方法。在具体教学过程中，教师可以把那些结合比较紧密的较典型的动宾搭配直接教给学习者，这不仅有利于他们整体灵活运用搭配、提高语言表达能力，而且对于建立搭配习惯、掌握语义和词语用法都是有利的。

4.6 典型动宾搭配习得的影响因素分析

在上一小节中，首先，我们证实了搭配知识与一般汉语词汇知识是密切相关的，通过对比初级与中级被试组两次测试的结果，发现学习者的一般词汇量越多，获得的搭配知识就越多。然而，一部分搭配知识并没有随着学习者一般汉语词汇知识的发展而获得。其次，证明了动宾搭配的接受性知识和产出性知识是密切相关的，并且掌握的接受性知识越多，产出性知识就越丰富。但同时，我们也发现，一部分产出性试题的正确数量比接受性试题多。以上两个结果说明，动宾搭配的偏误不能仅用学习者缺乏词汇量来解释，动宾搭配习得还受到其它因素的影响。为了阐明这些因素，对接受性测试和产出性测试的结果，我们再次进行了数据分析，考察了以下 3 组、6 个因素：

1）日译汉试题中动宾搭配的日语动词与正确答案（预期动宾搭配）中的汉语动词是否存在相同语素。我们将该组两个因素简称为“日汉有相同语素/日汉无相同语素”。

2）预期动宾搭配的汉语动词是否为基本义。我们将该组两个因素简称为“动词是基本义/动词非基本义”。

3）预期动宾搭配在试题中是否以离析形式出现。我们将该组两个因素简称为“动宾是离析形式/动宾非离析形式”。

4.6.1 产出性习得中各影响因素的描述性统计分析

我们采用曼－惠特尼 U 检验[20]（Mann-Whitney U analyses）对动宾搭配产出性知识习得的影响因素进行分析，初级被试组的分析结果为表（4-13）和表（4-14）；中级被试组的分析结果为表（4-15）和表（4-16）。

表（4-13）初级被试组动宾搭配产出性知识习得的影响因素（初级典型搭配 10 题）（Mann-Whitney U analyses）

影响因素		N	Mean ranks	U	Sig.
日汉相同语素	有	1	8.9	234.76	.031*
	无	9	4.6		
动词基本义	是	6	5.2	152.49	.693
	非	4	4.9		
动宾离析形式	是	4	3.7	363.00	.044*
	非	6	16.3		

表（4-14）中级被试组动宾搭配产出性知识习得的影响因素（中级典型搭配 10 题）（Mann-Whitney U analyses）

影响因素		N	Mean ranks	U	Sig.
日汉相同语素	有	3	4.3	314.81	.434
	无	7	5.8		
动词基本义	是	9	5.4	143.50	.003**
	非	1	3.5		
动宾离析形式	是	3	4.1	228.50	.000**
	非	7	9.2		

表（4-13）表示初级被试组动宾搭配产出性知识习得的影响因素。“日汉有/无相同语素”组的分析结果显示该组两个因素存在显著差异（U =234.76，p <.05），

[20] 曼-惠特尼 U 检验又称“曼-惠特尼秩和检验”，是由 H.B.Mann 和 D.R.Whitney 于 1947 年提出的。它假设两个样本分别来自除了总体均值以外完全相同的两个总体，目的是检验这两个总体的均值是否有显著的差别。

“动宾是/非离析形式”组的分析结果也显示该组两个因素差别有显著性（U = 363.00，p <.05）。这说明以上两个因素，在统计学上是影响初级学习者正确产出动宾搭配的因素。在初级阶段，日本学习者还没有意识到两种语言的差异，母语的词汇概念网络发挥着主导作用。正如 Kellerman（1978）阐述，“二语学习的一个误区是，初学者往往认为二语词汇不过是母语概念的另一种说法而已。尽管学习者凭直觉就可以发现二语的语音、句法、形态等方面与母语不同，但在学习初期他们往往认为二语的词汇所代表的意义与他们所了解的世界并没有什么不同”。

而“动词是/非基本义”组的统计结果（U =152.49，p =.693）说明，组内两因素差异无统计意义，“动词是/非基本义”在统计学上不是影响初级学习者正确产出动宾搭配的因素。我们认为主要有以下两个原因：其一、由于初级典型搭配测试中试题数量仅有 10 个，其中设计的非基本义搭配仅有 4 个，因此本次实验不属于有针对性的考察；其二、动词非基本义的 4 个搭配“吃药、上课、开车、坐飞机”都属于初级常见搭配，教材、课堂和课后习题中的输入次数较多，学习者掌握得很好。虽然实验结果显示“动词是/非基本义”对搭配习得的影响不具备统计学上的意义，但通过一些偏误例句我们仍可以发现，初级被试组多次出现“他在课（2 例）”、“喝药（4 例）”、“他不能運転车（2 例）”等，将日语搭配逐词（逐字）对译或直接取用日语动词的汉字而导致的错误搭配。因此，动词的基本义虽在本次实验中显示为非影响因素，但笔者认为有必要深入研究，进一步详细确认。

表（4-14）表示中级被试组动宾搭配产出性知识习得的影响因素。“动词是/非基本义”组的分析显示该组两个因素的差异非常显著（U = 143.50，p<.01），这与我们预计的结果相一致，也符合目前以英语为第二语言的搭配习得研究结果。虽然中级典型搭配中双音节动词一般多为基本义，中级 10 道试题中仅有一道题的动词为非基本义，但统计结果仍显示为差异具有显著性，其差异具有统计意义。因此，“动词是/非基本义”是一个影响日本学习者正确产出搭配的因素。在宾语已知的情况下，动词是基本义的搭配较容易习得，非基本义的搭配则较难习得。“动宾是/非离析形式”组的统计数据（U=228.50，p<.01）说明，该组两个因素差异非常显著，对于中级学习者来说，动宾搭配离析形式的产出同样存在难度，是影响中级学习者正确产出动宾搭配的因素。

只有“日汉有/无相同语素”组内的两个因素的差异显示为无统计意义（U=314.81，p=.434），在统计学上不是影响中级学习者动宾搭配产出的因素。

本次实验结果表明，中级学习者更容易习得搭配动词是基本义、无动宾离析形式的搭配；而日汉动词中是否含有相同语素对中级学习者搭配的产出性知识习得并没有产生重要的影响。

4.6.2 接受性习得中各影响因素的描述性统计

我们同样通过曼-惠特尼 **U** 检验分析了动宾搭配接受性知识习得的影响因素。由于接受性测试的试题形式是单项选择题，仅对动词进行选择，且没有任何日语翻译的辅助，因此“日汉有/无相同语素”和“动宾是/非离析形式”两组因素可能对成绩没有太大影响。但是，为了全面考察及对比分析，我们对所有因素进行了统计分析，统计方式与产出性测试相同。

表（4-15）初级被试组动宾搭配接受性知识习得的影响因素（初级典型搭配 10 题）（Mann-Whitney U analyses）

影响因素		N	Mean ranks	U	Sig.
日汉相同语素	有	1	13.9	271.72	.048*
	无	9	4.0		
动词基本义	是	6	9.2	334.92	.003**
	非	4	4.1		
动宾离析形式	是	4	9.7	134.23	.990
	非	6	10.2		

表（4-16）中级被试组动宾搭配接受性知识习得的影响因素（中级典型搭配 10 题）（Mann-Whitney U analyses）

影响因素		N	Mean ranks	U	Sig.
日汉相同语素	有	3	10.6	380.50	.004**
	无	7	5.9		
动词基本义	是	9	8.4	388.00	.000**
	非	1	4.1		
动宾离析形式	是	3	9.3	281.41	.672
	非	7	9.1		

表（4-15）表示初级被试组接受性习得影响因素的统计结果。在初级被试组中，“日汉有/无相同语素”组内的两个因素之间（U=271.72，p<.05）和“动词

是/非基本义”组内的两个因素之间（U=334.92，p<.05）都具有显著差异，而“动宾是/非离析形式”组内两个因素的差异不具有显著性（U=134.23，p=.990），说明该差异不具有统计学上的意义。因此，本次实验表明，“日汉有/无相同语素”和“动词是/非基本义”对于初级学习者动宾搭配接受性知识习得是具有影响的，而“动宾是/非离析形式”则不具影响。

表（4-16）表示中级被试组接受性习得影响因素的统计结果。“日汉有/无相同语素”组内的两个因素之间（U=380.50，p<.01）的差异非常显著，“动词是/非基本义” 组内的两个因素之间（U=388.00，p<.01）的差异也非常显著。相反，“动宾是/非离析形式”组两个因素的差异具有不显著性（U=281.41，p=.672），没有统计学上的意义。因此，中级被试组的实验结果与初级被试组相同，“日汉有/无相同语素”及“动词是/非基本义”两组因素对中级学习者接受性知识的习得具有影响，而“动宾是/非离析形式”则不具有影响。关于“动宾是/非离析形式”对搭配习得的影响这一点，虽然统计结果显示不具备显著差异，但我们认为这与接受性试题形式（单选选择题）存在很大关系，还有待进一步探讨。关于此点，我们将在第五章详细考察。

综上所述，在产出性知识习得方面，“日汉有/无相同语素”、“动宾是/非离析形式”对初级学习者的影响具有统计学上的意义；“动词是/非基本义”、“动宾是/非以离析形式”对中级学习者的影响具有统计学上的意义；在接受性知识习得方面，初级组和中级组结果相同：“日汉有/无相同语素”对于学习者的影响具有统计学上的意义，其余两组因素则不具备。

表（4-17） 动宾搭配产出性和接受性知识习得影响因素一览表

	水平级别	**影响因素**	**非影响因素**
产出性习得	初级组	日汉有/无有相同语素 动宾是/非离析形式	动词是/非基本义
	中级组	动词是/非基本义 动宾是/非离析形式	日汉有/无有相同语素
接受性习得	初级组	日汉有/无有相同语素 动词是/非基本义	动宾是/非离析形式
	中级组		

4.6.3 各影响因素分析

1）日汉有/无相同语素

搭配由词汇构成，因此搭配习得与词汇习得密切相关。在词汇习得中语义和形式二者不可分离。江新（1998）关于汉语作为第二语言的词汇习得研究表明，词汇习得的早期以形式为主，后期以意义习得为主，汉语中汉字形、义关系密切，形式上的相似因素和语义上的相近因素叠加，导致含有相同语素的近义词混淆问题更为严重。

对于同为汉字文化圈的日本学习者来说，语义相似的双音节动词在构成词语搭配时更易发生混淆。近义词混淆包括两种情况：①语义相似，并且包含相同语素。如产出性测试 ID19 题“具备条件”中出现的偏误搭配有“含有条件”、“拥有条件”、“占有条件”，这些双音节动词“含有”、“拥有”、“占有”不仅在语义上相似，形式上也相似，都含有同样的语素“有”；②语义相似，不存在相同的语素，如“胜—赢、具备—齐全”等。在教学中我们发现，语义相近且含有相同语素的词语，混淆的可能性更高，在习得中干扰性更强，错误搭配的产出比重更大，绝大部分发生混淆的近义词都含有相同的语素。

究其原因，母语词汇习得与二语词汇习得是存在差别的。就母语词汇习得而言，由于主体是儿童，心智水平与认知能力所限，在习得词汇过程中，即使词汇间有非常密切的联系，他们也难以从心理上对词汇材料进行加工分类。因此，他们对词汇的习得属无意识的自然习得。同时，由于身处母语语境之中，面对每天大量各种各样的语言输入，他们没机会也没必要刻意去留意、总结词汇间的某种联系。对他们而言，词汇材料在大脑中的储存多以整词或搭配为储存方式。当然，随着学习者年龄的增长，心智水平的提高，对词汇知识的认知也随之加深，加之学校教育的介入，自然习得与有意识地学习相互交织，词汇在大脑中的储存方式可能会有所变化，特别在对某些特定词汇的储存上，会倾向于采取语素的提取模式。而对于已成年的二语学习者来说，即把词汇分解成语素的储存方式更符合习得的特点（Reeves&Golinkoff ，1998），因为语素的搭配能力与能产性强，以它们为储存方式，能更好地使学习者利用认知资源和节省加工时间，从而较快地获得二语知识与技能。

2）动词是/非基本义

本次实验中仅有四个搭配中的动词为非基本义动词：“开车”、“打（下）基础”、“上课”、“坐飞机”。单方差统计分析的结果发现，“动词是/非基本义”组内的的两个因素存在显著差异。“开车、上课、坐飞机”的产出性测试正确率为 94%、100%和 97%，由于这三个搭配属于教材中的常见搭配，在多次反复的输入下，学习者掌握得较为扎实，而导致显著性差异产生的是“打（下）基础”这一搭配的测试结果。在本次实验中，并没有获得该影响因素下的较多偏误例句，但从前人的研究中我们可以得到很多持有相同论点的研究成果。

在英语作为第二语言的习得研究中，Koya（2005）认为，由非基本义动词组成的动宾搭配多为语义不透明或半透明搭配，这些搭配很难被学习者理解；搭配的语义透明度越低，它的可识别程度就越低，学习者在产出时就越困难。Nesselhauf（2003）证实了在具有中等程度限制（半自由搭配）的动宾搭配中，动词选择错误是导致搭配偏误的最多原因。基于这一发现，她认为应该把重点放在动宾搭配的动词上。而在汉语作为第二语言习得研究中，程月（2008）和李斌（2011）指出，当一个动词有多种意义时，学习者往往会在产出动宾搭配的时候遇到困难。申修瑛（2007）从教育学的角度建议应该把搭配的教学重点放在动词的理解和产出上。上述研究结果均表明，“动词是/非基本义”对动宾搭配的产出具有一定影响。

3）动宾是/非离析形式

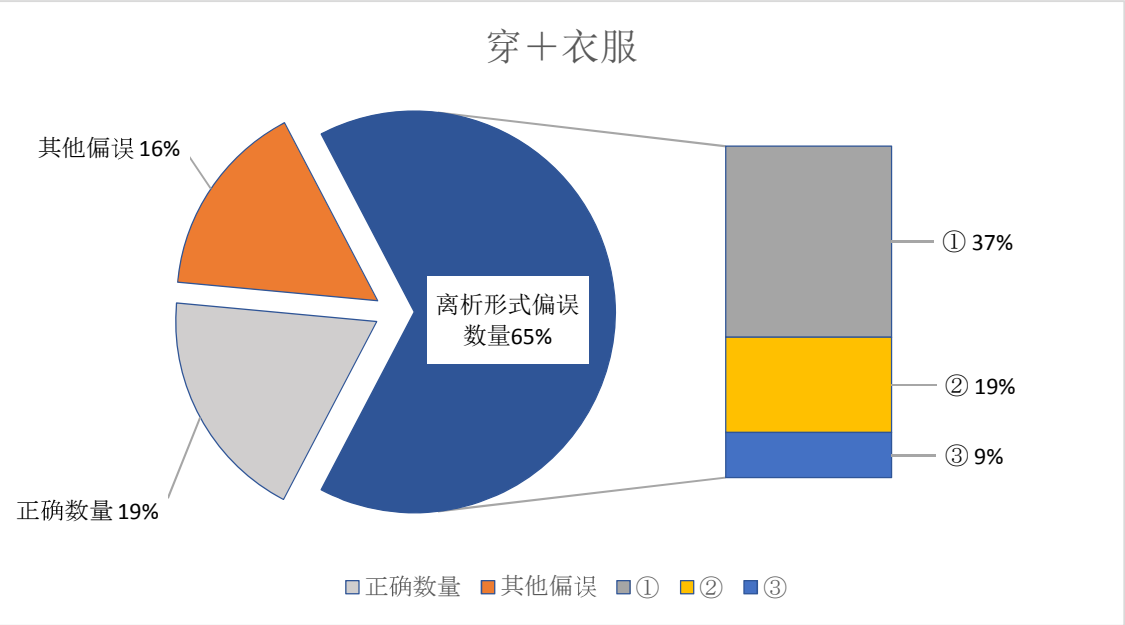
本次统计发现，在产出性习得的测试中，动宾离析形式对搭配的产出具有很大影响。动宾搭配非离析形式时，学习者可以很顺利的产出；反之，学习者出现偏误的频率则变大。尤其初级被试组在动宾搭配离析形式的试题中（ID02：产出性 42%、接受性 97%；ID04：产出性 70%、接受性 100%；ID07：产出性 44%、接受性 100%），产出性习得的成绩大大低于接受性。可见，动宾搭配的离析形式对日本学习者的搭配习得影响显著。

为了更清晰地观察，我们以初级被试组为统计对象，将产出性测试中以离析形式出现的三道初级动宾搭配试题（ID 02、04、07）的偏误形式及其数量进行统计整理，并以比例图形式呈现。

表（4-18） ＜ID 02：穿＋衣服＞的偏误形式及数量（初级被试组）

预期搭配	正确数量	偏误搭配例句	数量
穿着（一件）白衣服	6	①他穿白衣服	12
		②他穿了白衣服	6
		③他在穿白衣服	3
		其它偏误[21]	5
		合计	26

图（4-12） ＜ID 02：穿＋衣服＞的偏误形式及数量（初级被试组）

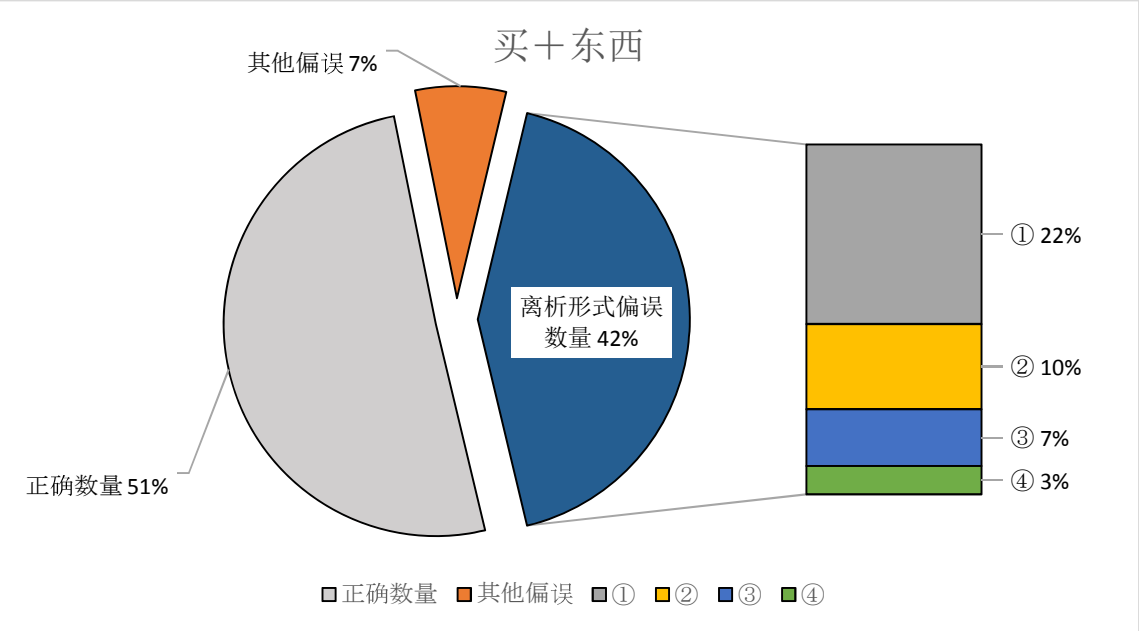


[21]数量为 1 或与离析形式无关的偏误则归入其它一项。

表（4-19） ＜ID 04：买＋东西＞的偏误形式及数量（初级被试组）

预期搭配	数量	偏误搭配例句	数量
买完东西	18	①买东西完	6
		②买东西后	3
		③买东西以后	2
		④买东西结束	1
		其它偏误	2
		合计	14

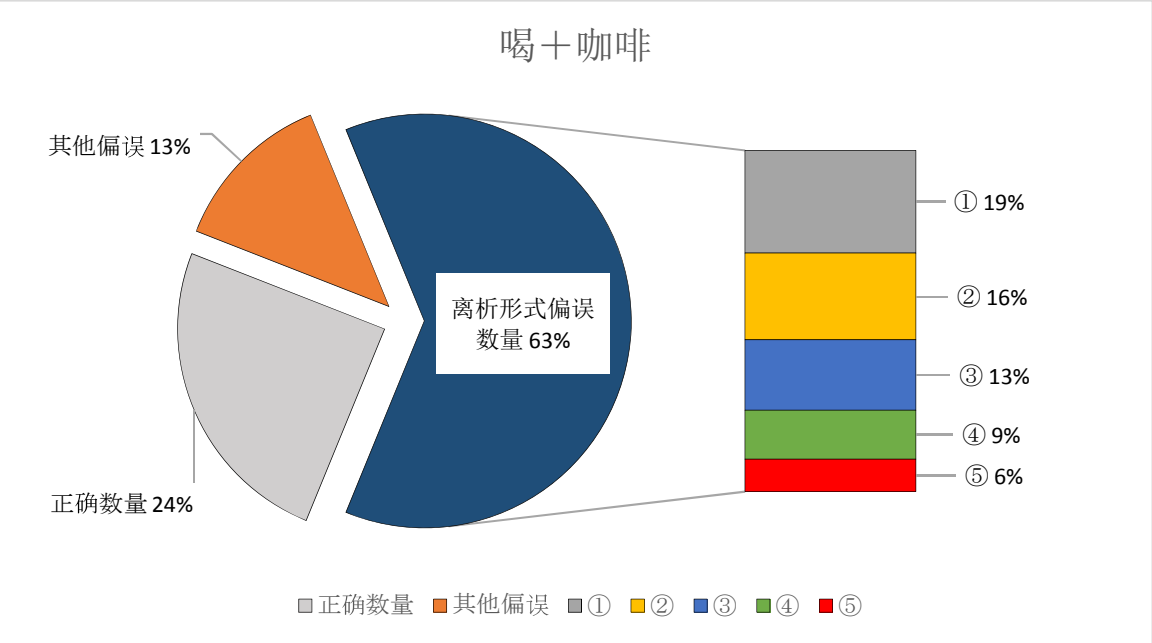
图（4-13） ＜ID 04：买＋东西＞的偏误形式及数量（初级被试组）



表（4-20） ＜ID 07：喝＋咖啡＞的偏误形式及数量（初级被试组）

预期搭配	数量	偏误搭配例句	数量
喝了一个小时咖啡	8	①喝咖啡一个小时了	6
		②一个小时喝咖啡了	5
		③喝咖啡一个小时	4
		④一个时间喝咖啡了	3
		⑤一个小时喝了咖啡	2
		其它偏误	4
		合计	24

图（4-14） ＜ID 07：喝＋咖啡＞的偏误形式及数量（初级被试组）



从上述分析可见，动宾离析形式对于初级学习者来说是动宾搭配习得上的一个难点，初级学习者产出的动宾搭配离析形式呈现出比较复杂的表现形式，值得深入研究。因此，我们在下一章（第五章）中将着眼点置于动宾搭配离析形式习得，进一步分析初级学习者动宾搭配离析形式上的偏误及其影响因素，从而提高动宾搭配教学的有效性。

4.7 对在日汉语教学的启示

目前，词语搭配接受性和产出性知识习得的研究多以英语为主，其中关于词汇量与学习者的搭配知识是否成正比这一论点， Carolie（1998）认为，学习者的搭配知识与他们在单个词汇的习得没有关系；相反，Gitsaki（1999）和 Koya（1999，2003）证明，随着一般词汇量的增加，搭配知识有了很大的发展。这一矛盾我们可以综合第三章和本章的研究结果来解释，即学习者的搭配知识是否可以有效习得，取决于一般词汇是如何被教授的，也就是说教材中该词汇是否以搭配、尤其以典型搭配形式呈现，教师在课堂上是否以搭配形式或将该词汇放入正确的语境中进行讲解、传授，学习者的习得效果将因教授方法不同而大相径庭。

刘全福（1999）认为，学习者除了应该充分利用语境来掌握单词及其搭配的基本含义，还应该在学习汉语词汇时意识到搭配的重要性。李晓琪（2004）指出对外汉语教育的现状是学习者通常能掌握单词的基本含义，但是词汇表没有给出词汇相关的足够信息，尤其是搭配信息，这使得搭配知识整体存在缺乏。辛平（2015）认为，教师在讲授新单词时，应该在上下文中使用与之高频共现的搭配，从而促进习得更多的搭配。

通过本次日本学习者动宾搭配习得测试的结果分析，我们更有理由认为，学习者在学习搭配时，应该有意识地注意上下文，加深对搭配的理解；而教师在讲解新词汇时应实施词汇与其典型搭配的同步教学，这样才能促进学习者有效地习得搭配知识。

4.8 小结

本次实验结果再次说明了动宾搭配习得是一个漫长的积累过程，并无捷径可走。母语迁移在两组水平学习者中均表现出明显的影响,这证明了日本学习者在理解词汇搭配时仍然不能摆脱母语的思维习惯。根据本章的实验和统计分析，我们回答章首提出的三个问题：

第一、大部分日本学习者随着词汇量的增加而获得更多的动宾搭配知识，但词汇量的多少，并不是决定动宾搭配习得的唯一因素；

第二、大部分动宾搭配的接受性测试成绩越好产出性成绩就越好，但一部分搭配的接受性与产出性成绩并不成正比；

第三、通过对 3 组、6 个影响因素的考察，我们发现：在产出性知识习得方面，“日汉有/无相同语素”、“动宾是/非离析形式”对初级学习者动宾搭配产出性知识习得的影响具有统计学上的意义；“动词是/非基本义”、“动宾是/非以离析形式” 对中级学习者动宾搭配产出性知识习得的影响具有统计学上的意义；在接受性知识习得方面，初级组和中级组结果相同，“日汉有/无相同语素”对于动宾搭配的接受性知识习得的影响具有统计学上的意义，其余两组因素不具备。

第五章 初级学习者的动宾搭配离析形式习得分析

—以典型动宾式离合词为例—

本章重点讨论第四章遗留问题——日本初级汉语学习者在动宾搭配离析形式习得上的难点，并将视点对焦于与其离析形式相似、且习得难易度略高的动宾式离合词的离析形式。在对日本本土初级教材分析的基础上，通过接受性和产出性测试来探讨日本初级学习者在动宾式离合词的离析形式方面的习得情况和偏误特点，对其偏误类型以及产生原因做以分析，并提出相应的教学建议。

5.1 问题提起

在第四章的研究中，我们发现理解初级典型动宾搭配的语义对初级日本学习者并不难，难的是如何使用，尤其是当动宾搭配以离析形式出现时更是难于正确运用。因为动宾搭配的离析形式非常丰富，正是这些既丰富又灵活的形式令学习者难以掌握和运用，使用偏误也主要集中在这里——他们不知道在什么情况下、在什么位置、插入什么样的成分。第四章初级被试组的动宾搭配产出性搭配习得测试中，出现了如下偏误：

（1）*我们一个小时喝咖啡了。

（2）*我们喝了咖啡一个小时。

（3）*他昨天看了完两本书。

（4）*他在穿白衣服。

以上偏误均为动宾搭配离析形式的偏误。除此以外，还出现了动宾搭配离析形式的回避现象。在动宾搭配的本体研究中，陈光磊（2001）概括了动宾搭配的结构特征："从结构上看，词语搭配具有定型性，在使用上具有一定的自由度或灵活性。这种自由度或灵活性主要表现在以动宾关系为组合方式的动宾搭配上，或者可以作一定的内嵌离析，或者可以作一定的语序移位，或者可以作一定成分的变换……它们在结构上是有弹性的，而这种弹性特征是值得继续研究的"。我们认为有必要对动宾搭配的弹性特征进行考察与分析，并给在日汉语教学提供参考。

5.1.1 前导性研究（pilot study）

车晓庚（2006）从对外汉语教学的角度举例指出，动宾搭配的内嵌离析和语序

移位是掌握和运用动宾搭配的难点。他指出，在动词和宾语搭配之间插入其它成分的语用与汉语的动宾式离合词的用法类似。

那么，动宾搭配的离析形式和动宾式离合词的离析形式，对于日本学习者来说，哪一个更难习得？教师教学指导的关键之一、就是应该对难点加强用力度，帮助日本学习者注意并攻破难点，实现有效教学（张恒悦、古川裕，2018）。为了比较两者的习得难度我们进行了以下前导性研究：

1）实验目的：对比动宾搭配的离析形式和动宾式离合词离析形式的习得难度。

2）被试：被试为日本大阪府某大学汉语专业一年级学习者。参加人数为 20 人，获得有效分析数据为 19 名。被试汉语学习时间为 8 个月（2017 年 4 月中旬～2017 年 12 月中旬）。

3）试题内容：动宾结构及其离析形式和动宾式离合词及其离析形式的日译汉试题。为了干扰学习者的有意识区分，试题设计时故意打乱了两种离析形式的排列。主要测试点为嵌入数量补语后的离析形式。

4）实验结果：详见表（5-1）。

表（5-1）日译汉试题及答案

日译汉试题		答案
1	寝る	睡觉
	一時間寝る	睡一个小时觉
2	中国に行く	去中国
	中国に一回行った	去了一次中国
3	歌う	唱歌
	一曲歌う	唱一首（个、支）歌
4	宿題をする	做作业（写作业）
	宿題を三時間した	做（写）了三个小时作业
5	コーヒーを飲む	喝咖啡
	コーヒーを三杯飲む	喝三杯咖啡
6	運転する	开车
	一時間運転する	开一个小时车

表（5-2）动宾搭配离析形式与动宾式离合词离析形式正确答题数量（个）对比图

动宾搭配			动宾式离合词		
	原型	离析形式		原型	离析形式
去中国	19	14	睡觉	19	9
做（写）作业	18	13	跳舞	18	13
喝咖啡	18	14	开车	19	6

通过以上结果，我们发现初级学习者动宾结构离析形式的习得情况要好于动宾式离合词的离析形式。其偏误主要表现为对离合词没有足够的认识，把离合词看作一个词，只会“合”不会“分”。初级阶段的日本学习者对汉字的依赖性强，往往可以根据似曾相识的汉字来猜测词乃至整个句子的意思，因此他们的阅读能力大大高于其它国家的学习者，但对于离合词这种语法现象在日语里只有“合”的形式，而没有“离”的形式。一部分离合词虽然存在中日同形词，但涉及的语法形式变换却是多种多样的，容易出现偏误。此外，由于离合词是口语化的产物，而日本学习者不同程度具有“含蓄”、“内向”的语言特征，会导致在语言实际应用上出现较多的障碍，因此日本学习者往往采取回避策略，不利于离合词的学习。

为了更全面深入地观察日本学习者对动宾结构离析形式的掌握情况，我们着眼于与其用法相似且学习者较难习得的动宾式离合词离析形式。

5.1.2 本章课题

本章具体探讨以下三个问题：

1）初级日本学习者对动宾式离合词离析形式的接受性和产出性知识习得情况。

2）动宾式离合词离析形式接受性和产出性知识习得的偏误特点及其原因。

3）动宾式离合词的教学对策。

本章将通过实验描述日本学习者在初级阶段动宾式离合词离析形式的运用能力，梳理、分析学习者在这一难点中出现的偏误现象及其原因，从而提出相关教学建议，以期通过该习得难点的分析，帮助学习者更好的认知动宾搭配的离析形式，从而提高日本汉语学习者的动宾搭配离析形式的习得。

5.2 离合词的研究综述及其定义

5.2.1 离合词的定义

所谓离合词，是其构成成分既能以“合”的形式出现，又能以“分”的形式使用的词。合则为词，分则为词组。离合词被认为是词汇与语法相矛盾的典型现象，因其语义上具有凝固性而语法联系上却具有松弛性，因此被称为“具有中国特色”的一类词，非常值得探讨。学术界对其见解也是众说纷纭，大致分三种：

第一、主张离合词为词。

离合词的现象一直到上世纪 80 年代中期才有文章进行专门的讨论。其中，李清华在《谈离合词的特点和用法》中认为，“对这类词（我们主张称为词，是特殊的词）”，可以“把它们当作特殊的词，能离析的词对待”。赵金铭（1984）在《能扩展的“动+名”格式的探讨》中也认为，动宾离合词跟词的相同之处比跟动宾词组多，所以判定离合词是词。认为离合词是词的还有金锡谟（1984），赵淑华、张宝林（1996）等。

第二、主张离合词为词组。

代表人物有钟锓（1954）、吕叔湘（1979）、李临定（1990）等。吕叔湘（1979）在《汉语语法分析问题》中认为，“从词汇的角度看‘睡觉、打仗’等等都可以算作一个词，可是从语法的角度看，不得不认为这些组合是词组”，“这种例子最好还是归入短语”。

第三、主张离合词合为词，离为词组。

这种看法最早是由陆志韦提出的。他在《汉语的构词法》（1957）中说道：“离合词合起来是一个词；在同形式的结构里，两段分开了，就是两个词。”同样看法的还有朱德熙、张寿康、刘叔新等。语言学界对离合词的见解不一、正说明了这类词亦此亦彼的特殊性。笔者比较认同于周上之（2001）《离合词是不是词》中的定义：“离合词是一个具有词和词组中性状和兼有单词和词组双重功能的语词群体”。他继续从理论和对外汉语教学实践两方面论证了这一观点。笔者认为，这一观点对于在日汉语教学是大有帮助的。在日汉语教学中，特别是初级阶段，我们通常将离合词作为词来处理，往往造成了学习者把离合词混同于普通动词，基本上不会主动拆开使用，因此离合词“离”的形式往往成为日本学习者的习得难点。

5.2.2 离合词的划分

金锡谟（1984）在《合成词中的双音离合动词》一文中，第一次比较详细地对离合词进行了类型的划分。他在文中把离合词分为三类：

（1）动宾型。

A.动词性部分之后加时态助词“着、了、过”：绝了望，戒了严……

B.动词后加“得了”或“不了”，或“得”、“不得”：保不了险，兑不了现，帮得了忙……

C.动·名后分别加适当的趋向动词：发起言来，喝起彩来……

D.名词性部分前加修饰语：敬了个举手礼，撒了个天大的谎……

E.中间插“的”变成偏正词组：敌人造的谣，老百姓遭的殃……

F.倒装分离式：这个险我敢冒，心都为你白操了……

（2）动补型。

A.中间加“得”：打得倒，推得翻……

B.中间加“不”：抓不紧，提不高……

C.形容词性补语成分前加副词：站得很稳，立得挺正……

（3）联合型。

在两个组成部分前分别加上相同的形容词，能愿动词，代词或副词：大修大改，自生自长……

现代汉语离合词中，绝大多数是前后两个语素之间为动宾关系的动宾型词。HSK 词汇大纲中 86%的离合词是动宾式结构。《日本初级阶段学习指导大纲 学习词汇表》中出现的离合词全部是动宾式离合词。因此动宾式离合词一直是离合词习得的重点。

周上之（1998）从 HSK 314 个动名组合中选出 248 个动宾式离合词，分析讨论了这些离合词的 8 种离析形式，然后根据语料得出其离析频度。任海波、王刚（2005）基于语料库对有限文本内的 316 个离合词进行了统计分析，并得出了其离散形式的 4 种情况及其离散频度。马萍（2008）又在这两项研究的基础上将动宾式离合词的离析形式进行了一定的整合编码。王海峰（2011）通过 CCL 语料库对圈定的 207 个《汉语水平词汇与汉字等级大纲》（国家汉办 1992）中的离合词离析形式进行了穷尽性考察，得到含离合词离析形式的离析形式句 11498 句。王海峰通过对 207 个离合词的离析形式进行细致的归纳整理，发现离合词在实际语料中的离析形式可以大致归纳为 13 种。

表（5-3）离合词的 13 种离析形式　王海峰（2011）[22]

位次	离析形式	出现该离析形式的离合词数量	出现该离析形式的离合词所占（207 个）比率	举例 (以“帮忙”等为例)
1	A＋了（＋其它形式）＋B	160	77.29%	帮了忙、帮了一个忙、帮了他的大忙
2	A＋补语[23]＋B	103	49.76%	帮完忙、帮起忙来
3	A＋名词/代词（的）＋B	84	40. 58%	帮老师忙、帮他忙
4	A＋数量词[24]＋B	84	40.58%	帮一回忙、帮两个忙、帮一点忙
5	A＋过（＋其它形式）＋B	74	35.75%	帮过忙、帮过他的忙、帮过一次忙
6	前置 B＋A	57	27.5%	忙帮了、连忙都不帮、把字签了
7	A＋着（＋其它形式）＋B	41	19.81%	帮着忙、帮着他
8	A＋的＋B	36	17.39%	帮的忙
9	A＋个＋B	34	16.43%	帮个忙
10	A＋形容词的（＋的）＋B	32	15.46%	帮大忙
11	A 重叠＋B	19	9.18%	帮帮忙
12	A＋数词＋B	13	6.28%	睡一觉、见两面
13	A＋动词性成分（＋的)＋B	9	4.35%	吃管闲事的亏

为了更加准确起见，王海峰（2011）还对 60 个重点离合词中出现的 11498 条离析形式句按出现离析形式的例数进行统计，归纳为表（5-4）：

[22] A+了（+其它形式）+B，包括：A+了+B、A+了+数量词+B、A+了+数量词+名词+B、A+了+数量词+形容词+B、A+了+数词+B、A+了+名词/代词（的）+B、A+了+名词/代词+形容词+B 等。A+过（+其它形式）+B，包括：A+过+B、A+过+数量词+B、A+过+数词+B、A+过+名词/代词+B、A+过+形容词（的）+B、A+过+动词+B 等。A+着（+其它形式）+B，包括：A+着+B、A+着+名词/代词（的）+B、A+着+量词+B、A+着+形容词+B 等。在统计离析形式时，为了避免重复计算，我们仅计算第一出现插入形式。如：A+了+数量词+B，其离析形式数量只计入 A+了（+其它形式）+B 中，不再计入 A+数量词+B 中。

[23]补语可以分结果补语、可能补语等。

[24]数量词分名量词、动量词、时量词等，为了保持分类的整齐，王文将其归为一类。

表（5-4）60 个重点离合词离析形式（按离析形式的出现例数）王海峰（2011）

位次	离析形式	该形式出现例数（共 **11498** 句）	所占百分比
1	A+了（+其它形式）+B	4253	37%
2	A+名词/代词（的）+B	1518	13.20%
3	A＋补语＋B	1474	12.8%
4	A＋数量词＋B	1233	10.72%
5	A＋过（＋其它形式）＋B	869	7.56%
6	A＋着（＋其它形式）＋B	692	6.00%
7	前置 B＋A	316	2.75%
8	A＋数词＋B	292	2.54%
9	A＋形容词的（＋的）＋B	286	2.4%
10	A＋个＋B	293	2.55%
11	A 重叠＋B	161	1.40%
12	A＋的＋B	111	0.97%
13	A＋动词性成分（＋的）＋B	13	0.11%

综合表（5-3）和表（5-4），我们发现两表都显示离合词插入“了”的离析形式最多，其次是插入补语或插入“名词/代词”以及“数量词”的离析形式，然后是插入体标记“过”，再次习得是插入“着”和 B 前置，这七种离析形式应该是离合词的主要离析形式。离合词中插入数词、形容词、“个”“的”二字、以及动词 A 重叠的情况较居后位，而插入动词性成分的情况最少，居末位。

5.3 动宾式离合词在日本本土初级教材中的离析情况

5.3.1 日本本土初级教材的选取

Ellis（2002）以认知语言学的观点为依据，认为学习语言与学习其它认知技能是相近的，语言分布的方式和频次会更有效的帮助人们处理、加工不同层次的语言现象。教材作为汉语学习者接触到的最主要的语言材料，字、词在教材中的出现方式和重复出现的次数，会直接影响到教学目标的实现、教育目的的达成和学习者的学习效果。据此，我们首先利用“日本本土初级汉语教材语料库”（详见第三章表

3-1），考察了日本本土初级汉语教材中动宾式离合词的出现情况。

5.3.2 动宾式离合词的选取

典型范畴理论认为，范畴里最大量出现的实例总是例示（instantiate）了该范畴的原型（prototype）。Sinclair J.M& Renouf（1988）也指出，“频率最高的那些词用途广泛，并且它们的用法覆盖了主要的语法点。”也就是说，那些高离析频率和高使用频率的离合词代表了离合词的特点，我们应将这些词作为研究对象进行探讨。通过统计分析“日本本土初级汉语教材语料库”发现，8 本教材中一共出现了 52 个常用离合词。分别为“帮忙、见面、散步、睡觉、跳舞、吃饭、结婚、上班、毕业、干杯、考试、劳驾、上课、照相、唱歌、出差、出院、打针、放心、开车、请假、请客、问好、洗澡、下班、游泳、着急、挣钱、做饭、报名、吵架、出门、出事、担心、丢脸、发烧、发音、放假、告别、关门、换钱、减肥、开会、开门、离婚、聊天、录音、跑步、起床、生病、生气、养病”。

我们以《日本初级阶段学习指导大纲》中的学习词汇表的离合词为依据，选取了在日本初级教材中出现率高（共现于三本教材以上）的 16 个动宾式离合词作为本次考察的对象。分别为：帮忙、毕业、见面、结婚、考试、请假、生气、跳舞、聊天、睡觉、散步、游泳、照相、开车、唱歌、出差。本文以上述 16 个离合词为例，总结动宾式离合词的离析形式，见表（5-5）。

表（5-5）16 个动宾式离合词的离析情况（“〇”表示有该离析形式，“—”表示没有该形式）

离合词	了	着	过	的	补语	名词/代词	形容词	数量词	数词	个	动词性	重叠	宾语前置
帮忙	〇	—	〇	〇	〇	〇	〇	〇	—	〇	—	〇	〇
毕业	〇	—	—	〇	〇	—	〇	—	—	〇	—	—	〇
见面	〇	—	〇	〇	〇	—	—	—	〇	〇	—	〇	〇
结婚	〇	—	〇	〇	〇	—	〇	〇	—	〇	—	—	〇
考试	〇	〇	〇	〇	〇	—	—	〇	—	〇	—	〇	—
请假	〇	〇	〇	〇	〇	—	〇	〇	—	〇	—	—	〇
生气	〇	〇	〇	〇	〇	〇	〇	〇	—	〇	—	—	〇

跳舞	○	○	○	○	○	○	—	○	—	○	○	—	○
聊天	○	○	○	○	○	○	—	—	—	○	○	○	—
睡觉	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	—	○	○
散步	○	○	○	○	○	○	—	—	—	○	—	○	—
游泳	○	○	○	○	○	○	—	○	—	○	—	○	—
照相	○	○	○	○	○	○	—	○	—	○	○	○	○
开车	○	○	○	○	○	○	○	—	—	—	—	○	○
唱歌	○	○	○	○	○	○	○	○	—	○	○	○	○
出差	○	○	○	○	○	○	○	○	—	○	—	○	○

5.3.3 日本本土初级教材动宾式离合词的使用情况

表（5-6）动宾式离合词离析形式在日本本土初级教材中的出现情况（书名为简称）（“○”表示出现了离析形式）

	离合词	現代漢語基礎	コミュニカティブ 1	コミュニカティブ 2	新すぐに使える中国語	西遊記へのオマージュ	かたちづくり	中国語並木道	中国語への道
1	帮忙	○		○					○
2	毕业	○				○	○	○	
3	见面					○			
4	结婚	○		○					
5	考试								
6	请假		○	○			○		
7	生气								
8	跳舞								
9	聊天						○		
10	睡觉	○		○			○		
11	散步			○		○		○	
12	游泳			○	○				
13	照相								

14	开车	○	○	○		○			
15	唱歌		○	○	○	○		○	○
16	出差								

根据以上统计可以发现，初级教材中离合词离析形式的例句数量较少，离析形式种类也不够丰富。本次考察的 16 个初级动宾式离合词，在 8 本教材中以离析形式出现的有 11 个，其例句总数量仅有 27 个，而且例句离析形式较单一、一个词仅有 1～3 种离析形式；关于离合词离析形式的练习也不多见，我们仅在『新コミュニカティブ中国語 level 2』中，发现了一个针对离合词的练习。总体来说，关于动宾式离合词离析形式方面的知识内容存在不足。

5.4 动宾式离合词离析形式的接受性和产出性测试

为了考察初级学习者动宾式离合词离析形式接受性和产出性知识习得情况，我们通过以下实验进行分析。

5.4.1 实验说明

1）被试

被试为日本大阪府两所大学汉语专业的 51 名一年级学生。调查问卷含有双选题，去除了问卷一半以上未回答的三张，获得有效分析数据为 48 名。被试平均汉语学习时间为 8 个月（2017 年 4 月中旬～2017 年 12 月中旬）。

2）实验目的

确认同一被试群对同一组动宾式离合词离析形式的接受性和产出性知识习得情况。

3）实验设计

实验分为接受性和产出性测试，（详见附录四、附录五），试题中的日语句子及其汉语翻译均取自『中日・日中辞典 第二版』（2010）。

4）实验流程

首先，进行单词的确认和学习，无时间限制。简单说明实验内容后，调查被试的汉语学习履历并确认试题中 10 个动宾式离合词是否都是被试的已知单词，如含有未知单词，则出示该单词的日语意思，帮助被试学习。

然后，进行产出性测试，测试时间 30 分钟[25]。为了防止接受性测试中的选项给予被试过度提示，我们先进行了产出性测试。该测试目的是调查被试动宾式离合词离析形式的产出性知识习得情况。由于被试为初级学习者，在产出性测试中，我们避开了复杂的离析形式，测试中设计了离析形式中有关“A+名词/代词（的）+B”、“A＋补语＋B”、“A＋数量词＋B”、“A 重叠＋B” 的产出情况，这几种均是出现频率较高的离析形式。测试题形式为：10 道日译汉翻译题。要求被试使用提示词，将日语句子翻译成汉语。为了不影响接下来的接受性测试，实验后不公布正确答案。表（5-7）为试题实例：

表（5-7） 动宾式离合词离析形式产出性测试试题实例

提示词	日语句子	汉语翻译
1.帮忙/帮助	手伝ってもらえますか？	

最后，进行接受性测试，测试时间 20 分钟。该测试目的是分析学习者动宾式离合词离析形式的产出性知识习得情况。为了更好的分析学习者产出的偏误，我们尽量全面的设计了多种离析形式，在接受性测试中设计了有关“A+名词/代词（的）＋B”、“A＋补语＋B”、“A＋数量词＋B”、“A 重叠＋B”、“A＋过（＋其它形式）＋B”、“A＋着（＋其它形式）＋B”、“前置 B＋A”、“A＋数词＋B” 的产出情况。测试题形式为：16 道选择题（含多选）。错误选项均被 7 名汉语母语者中 5 名以上（含 5 名）判断为动宾式离合词离析形式不当。

表（5-8） 动宾式离合词离析形式接受性测试试题实例（以“帮忙”为例）

1.帮忙:（彼は私を助けたことがある。）
A.他帮忙过我.
B.他帮过忙我。
C.他给我帮忙过。
D.他帮过我的忙。

[25]根据对模拟实验答题时间的多次测定，最终设定为该时间长度。接受性测试亦同。

5.4.2 动宾式离合词离析形式接受性测试结果及偏误分析

5.4.2.1 接受性测试结果

表（5-9）动宾式离合词离析形式接受性测试结果[26]

离合词/造句	正确率%	偏误例句	偏误率%
1.帮忙:（彼は私を助けたことがある。） D.他帮过我的忙。	14.6	A.他帮忙过我。	10.4
		B.他帮过忙我。	68.8
		C.他给我帮忙过。	6.20
2.毕业:（10 年前、彼は大阪大学を卒業しました。） A.他 10 年前从大阪大学毕业了。 C.他 10 年前毕业于大阪大学。	37.5 14.6	B.他 10 年前大阪大学毕业了。	25
		D.他 10 年前毕业大阪大学。	37.5
3.唱歌:（私は一つ歌を歌ってもいいですか？） B.我可以唱一首歌吗?	66.7	A.我可以唱歌一首吗?	0
		C.我可以一首唱歌吗?	12
		D.我可以唱一歌吗?	31.3
4.出差: （昨年、彼は一度だけ出張した事がある。） A.去年他只出过一次差。	60.4	B.去年他只出了一次差。	8.33
		C.去年他只出一次差过。	12.5
		D.去年他只出差过一次。	18.8
5.见面: （私は王先生と一度学校で会いました。） A.我在学校跟王老师见了一次面。	25	B.我在学校见了一次王老师的面。	25
		C.我在学校一次见面王老师。	27
		D.我在学校见面王老师一次。	22.9
6.结婚:（彼は彼女と 2 度、結婚したことがある。） D.他和她结了两次婚。	37.5	A.他和她两次结婚了。	27
		B.他结婚两次她了。	17
		C.他和她结婚两次了。	29
7.开车: （彼は運転しながら音楽を聞いていた。） A.他一边开着车，一边听着音乐。	68.8	B.他一边开车着，一边听着音乐。	12.5
		C.他一边开了车，一边听了音乐。	10.4
		D.他一边开车了，一边听了音乐.	6.3

[26]由于本调查问卷设有双选题，因此 A、B、C、D 四项选择比率之和≥100%

8.考试:（試験が終わるとすぐに休みが始まった。） B.我们一考完试就放假了。	62.5	A.我们一考试就放假了。	6.25
		C.我们一考试完就放假了。	27.1
		D.我们一考试了就放假了。	6.25
9.聊天: （彼らは会うとすぐ話し始めます。） A.他们一见面就开始聊天。	64.5	B.他们一见面就聊天起来。	10.4
C.他们一见面就聊起天来。	10.4	D.他们一见面就聊起来天。	16.7
10.请假:（最近仕事がとても忙しくて、休めない。） A.最近工作很忙，请不了假。	20.8	B.最近工作很忙，没有请假。	68.8
D.最近工作很忙，连假也请不了。	4.17	C.最近工作很忙，请假不了。	4.17
11.散步:（夕飯の後、私たちは少し公園に散歩に出かけます。） C.晚饭后我们去公园散散步。	45.8	A.晚饭后我们去公园散步散步。	16.7
		B.晚饭后我们去公园散散步步。	8.33
		D.晚饭后我们去公园散步一下。	70.8
12.生气：（私はお母さんに怒っている。） C.我生妈妈的气。	12.08	A. 我生气妈妈。	10.4
		B. 我对妈妈生气。	85.4
		D. 我让妈妈生气。	4.16
13.跳舞：（彼女はダンスが上手です。） A.她跳舞跳得特别好。	52.1	B.她跳舞得特别好。	27.1
		C.她特别好地跳舞。	12.5
		D.她跳舞得好极了。	16
14.游泳:（今日、彼女は一時間水泳をしました。） D.她今天游了一个小时的泳。	29.2	A.她今天游泳了一个小时。	18.8
		B.她今天游了泳一个小时。	29.2
		C.她今天一个小时游泳了。	22.9
15.照相:（友達を私は一枚の写真に撮って上げました。） D.我给朋友照了一张相。	47.9	A.我给朋友照相了一张照片。	14.6
		B.我给朋友照一张相了。	29.2
		C 我给了朋友一张照相。	10.4
16.睡觉:（昨日二時間しか寝なかった。）D.昨天晚上我只睡了两个小时觉。	35.4	A.昨天晚上我只两个小时睡觉了。	39.6
		B.昨天晚上我只睡觉了两个小时。	22.9
		C.昨天晚上我只睡两个小时觉。	14.6

5.4.2.2 偏误分析

1）带动态助词“了”、“着”、“过”的偏误

离合词带动态助词时，动态助词大多应该用于离合词的动词之后，而日本学习者却把动态助词用在了整个离合词之后。偏误例句如下:

（1） *①昨天晚上我只两个小时睡觉了。（39.6%）[27]

*②昨天晚上我只睡觉了两个小时。（22.9%）（日译：昨日二時間しか寝なかった。）

（2） *①她今天游泳了一个小时。（18.8%）

*②她今天一个小时游泳了。（22.9%）（日译：今日彼女は一時間水泳をしました。）

（3） *他一边开车着，一边听着音乐。（12.5%）（日译：彼は運転しながら音楽を聞いていた。）

（4） *去年他只也出差过一次。（18.8%）

（日译：昨年、彼は一度だけ出張したことがある。）

日语中的“寝る”（睡觉）、“泳ぐ”（游泳）、“運転する”,（开车）、“出張する”（出差）都是一般动词，因此日本学习者受母语影响，将“了、着、过”放在了“睡觉、游泳、开车、出差”等整个离合词之后。其中“寝る”（睡觉）、“泳ぐ”（游泳）变为“寝た/泳いだ”，是日语中表示过去时的语法标志，有的情况下可以和汉语动态助词“了”相对应; （3）中，“～をしながら、～をする”是日语中进行时的语法标志，多与汉语动态助词“着”相对应;（4）中，“～をしたことがある”，是强调经验的语法标志，多和汉语动态助词“过”相对应。初级阶段的日本学习者将离合词等同于一般动词，当这些离合词在句中带有时态标志时，就出现了这样的偏误。

2）动宾式离合词带补语的偏误

离合词带补语时，补语应该放在离合词离析形式中的动词之后，而日本学习者把补语用在了整个离合词之前或之后。偏误例句如下:

（5） *去年他只出差过一次。（18.8%）（日译：昨年、彼は一度だけ出張した事がある。）

（6） *他和她结婚两次。（29%）（日译：彼は彼女と 2 度、結婚したことがあ

[27]括号内为偏误例句所占比率, 下同。

る。）

（7） *我在学校一次见面王老师。（27%）（日译：私は王先生と一度学校で会いました。）

（8） *①昨天晚上我只两个小时睡觉了。（39.6%）

*②昨天晚上我只睡觉了两个小时。（22.9%）（日译：昨日二時間しか寝なかった。）

（9） *①她今天一个小时游泳了。（22.9%）

*②她今天游泳了一个小时。（18.8%）（日译：今日彼女は一時間水泳をしました。）

（10）*我们一考试完就放假了。（27.1%）

（日译：試験が終わるとすぐに休みが始まった。）

出现（5）～（10）这样的偏误是因为日语中没有补语，汉语中的数量补语“两个小时”翻译成日语后，在句子中作状语。由于日本学习者把离合词“睡觉”等同于可作谓语的一般动词，加之受母语的干扰，所以误将汉语中作补语的数量短语当作状语，将其放在了“睡觉”的前边或后边。

（11） *最近工作很忙，请假不了。（4.17%）（日译：最近仕事がとても忙しくて、休めない。）

（12） *他们一见面就聊天起来。（10.4%）（日译：彼らは会うとすぐ話し始めました。）

出现（11）、（12）这样的偏误是因为日语中没有补语，汉语的可能补语所表达的意思，在日语中通过在动词、形容词后加“できる/できない”来表示，如:「休めない」（请不了假），休む（请假）+できない（不了）;「卒業できる」（毕得了业），卒業（毕业）+できる（得了）。汉语趋向补语“起来”所表达的意思，如“由下至上移动”、“开始某个动作”在日语中通过在动词后加「～をしだす」、「～をし始める」来表示，如:「太陽が昇ってきた」（太阳升起来了）、「拾い上げた」（捡起来了）、「歌いだした」（唱起歌来了）、「暖かくなってきた」（暖和起来了）。因此，日本学习者容易错把可能补语与趋向补语放在整个离合词之后。

（13） *①她跳舞得特别好。（27.1%）

*②她跳舞得好极了。（16%） （日译：彼女はダンスが上手です。）

（13）句中当离合词带由“得+副词+形容词”构成的程度补语时，程度补语不

能直接用在离合词之后，而应该用在整个离合词及动词重叠之后，日本学习者将离合词等同于一般动词，所以将程度补语直接放在了离合词之后。离合词带补语是离合词离析形式中最为普遍的情况，由于日语中没有补语，汉语中不同种类的补语在日语中的情况也不尽相同。加之和汉语其它语法相比，补语对于日本学习者来说，学习起来格外困难，我们认为离合词带补语的情况应成为动宾式离合词教学中的重点。

3）动宾式离合词带宾语的偏误

离合词带受事成分，方式之一就是受事成分作离合词离析形式中动词的宾语，偏误例句如下:

（l4）*我在学校一次见面王老师。（27%）（日译：私は王先生と一度学校で会いました。）

见面在日语中为「会う」，虽然也同为不及物动词，但动量词无需放在日语动词后面，因此初级学习者易出现上述错误。

4）动宾式离合词带定语的偏误

离合词带定语时，定语是用来修饰离合词离析形式中的宾语，而非修饰整个离合词。这方面的偏误例句有:

（l5）*①我可以一首唱歌吗? （12%）

*②我可以唱一歌吗? （33.3%） （日译：私は一つ歌を歌ってもいいですか?）

（16）*我给了朋友一张照相。（10.4%）（日译：友達を私は一枚の写真に撮って上げました。）

离合词“唱歌”在日语中为动词且有对应汉字词，受母语影响，因此出现了“一首唱歌”这样的偏误现象。“可以唱一首歌吗?”可以翻译成「一曲、歌でもいいですか？」。其中「一曲」相当于汉语中的“一首”，就出现了“可以一首唱歌吗?”这样的偏误。

5）关于介词搭配的偏误

大多数动宾式离合词不能直接带宾语，需要用介词来介引，日本学习者在这方面的偏误表现在:

（17） *他 10 年前毕业大阪大学.（37.5%）（日译：10 年前、彼は大阪大学を卒業しました。）

“毕业”「卒業する」在日语中是及物动词，可以直接带宾语，因此日本学习者遗漏了介词，将宾语直接放在了离合词之后。

6）其它离析形式上的偏误

初级日本学习者在离合词使用上存在的偏误，主要表现为将离合词等同于一般动词。除此之外也有其它离析形式上的偏误，偏误例句如下:

（18） *他们一见面就聊起来天。（16.7%）（彼らは会うとすぐ話し始めた。）

（19） *他帮过忙我。（68.8%） （彼は私を助けたことがある。）

（20） *吃晚饭以后，我们去公园散散步步吧。（8.33%） （日译：夕飯の後、私たちは少し公園に散歩に出かけます。）

从整体上看，初级学习者产出这些“离析形式”，一方面是因为有些动宾式离合词翻译成日语后变为动宾短语，另一方面他们在学习汉语的过程中接触到了少数几个常用离合词惯用的离析方式，同时也不排除调查问卷本身的影响。这些离合词离析形式方面的偏误，涉及离合词多个方面，带有较大的随机性，如（18）中，学习者意识到“聊天”是一个离合词，但遗憾的是，惯性地将补语置于动词之后，忽视了宾语与方向补语的位置关系，所以出现了“聊起来天”这样的偏误。“帮忙”是言语交际中较为常用的离合词，在日语中为及物动词，因受母语干扰，日本学习者把宾语“我”放在了离合词之后，出现了（20）中的偏误。汉语中形容词的重叠形式为“AABB”，学习者在言语交际中经常接触形容词的重叠形式，如“干干净净、高高兴兴、清清楚楚”，就将离合词按照形容词的 AABB 重叠方式加以重叠，出现（20）的偏误，在教学中，我们还发现过类似的偏误有“跑跑步步、跳跳舞舞”等。因此，我们认为出现（18）、（19）、（20）这样的偏误，不仅是受母语干扰的结果，也是学习过程中受言语交际影响的结果。

从表（5-9）正确率来看，学习者对于离析形式的回避现象比较明显。这与离合词可离析而增加的使用难度有一定关系，如选择“开始聊天”的人（64.5%）比选择“聊起天来”的人（10.4%）要多;选择“请不了假”的人（20.8%）要比选择离析形式难度较高的宾语前置形式“连假也请不了”（4.7％）的人要多。这再次表明，初级学习者能够正确使用的离合词只限于几个常见离合词的常用离析形式，对离合词的全面认识还远远不够。

5.4.3 动宾式离合词离析形式产出性测试结果及偏误分析

5.4.3.1 产出性测试结果

表（5-10）动宾式离合词离析形式产出性测试结果

离合词/日语句子/汉语翻译	正确率%	偏误例句举例/数量
1.帮忙/帮助： 手伝ってもらえますか？ 你可以帮我的忙吗？/ 你能帮助我吗?	12.5	你能不能帮忙一下? /2
		你可以帮忙我吗? /5
		你能帮我忙一下吗? /2
		你帮我的助吗? /2
2.游泳： 今日彼女は一時間水泳をしました。她今天游了一个小时的泳。	33.33	她今天游泳了一个小时。/5
		她今天游泳一个小时了。/3
		她今天一个小时游泳了。/3
3.请假： 最近仕事が忙しいので、お休みが取れない。 最近工作很忙，请不了假。/ 最近工作很忙，不能请假。	10.41	最近实在太忙了，请不假。/3
		最近很忙不可以请一个假。/1
		最近很忙，请假不了。/4
		最近我太忙了不能请了一个假。/1
		最近太忙，所以请不到假。/1
4.散步： 晩御飯の後、公園に散歩にいきましょう。 我们晚饭后去公园散散步吧。	75	晚饭后去公园散散步步。/2
		我们吃晚饭以后，去公园散步一下。/2
5.生气： お母さんは私を怒った。 妈妈生我的气了。	12.5	妈妈对（给、向）我生气了。/7
		妈妈生了我气。/1
		妈妈对生我的气。/1
		妈妈生气我了。/4
		妈妈给我生气。/1
6.睡觉： 私は昨日たった2時間しか寝ていない。 我昨天晚上只睡了两个小时（的）觉。	20.83	昨晚我只两个小时睡觉。/4
		我昨晚只睡两个小时觉。/2
		昨天晚上睡觉睡了只两个小时。/1
		昨天晚上只睡觉了两个小时。/1
		昨天晚上睡觉了只有 2 个小时。/1

7.跳舞： 彼女はダンスが上手です。 她跳舞跳得很好。	62.5	她跳舞很好。/13
		她跳舞跳得好。/6
		她跳舞跳了很好。/4
		她跳得很好。/2
		她的跳舞很好。/2
8 问好/问候： 彼らによろしくお伝えて下さい。 请问他们好。/请替我向他们问好。/请替我问候他们。	39.58	请替我问好他们吧。/3
		你替我跟他们问好一下。/1
		你替我让他们问好问好吧。/1
		向他们转告一下问我的好。1
		请替我问好他们。/1
		你替我对他们给问好。1
		请您替我向他们问候。/1
		请你替我向他们问一点儿候。/1
9.洗澡： 彼はお風呂に入ってから寝ました。 他洗完澡就睡觉了。	60.41	他洗完澡了就睡觉了。/2
		他洗澡完后就睡觉了。/1
		他洗澡后就睡觉。/4
		他一洗了澡就睡觉。/1
		他洗澡完就睡觉了。/2
10.照相： 私は友達の写真を 3 枚撮った。 我给朋友照了三张相。	41.67	我给朋友三张照了相。/3
		我给朋友照三张相。/1
		我给朋友照相了三张。/2
		我给朋友照三片的相。/1
		我给朋友照了三张片。/1
		我给朋友照了三张照相。/2
		我照了朋友三张相。/1

5.4.3.2 偏误分析

从调查结果看，初级日本学习者掌握了一些常用离合词的简单、惯用的离析方式，但是对于像“生气”、“请假”题中出现的相对特殊、复杂的离析方式还没有掌

握。偏误原因及偏误例子所涉及的语法点都在产出性测试所涉及的范围之内，如离合词带补语时补语的位置、离合词带宾语时宾语的位置等，在偏误类型上，将离合词作为一般动词的现象比离析形式上的偏误更明显，这与接受性测试中离合词偏误集中在离析形式上有所不同。这说明，初级学习者的实际水平也许还没有达到接受性测试结果所表现出的水平。此外，在离合词的离析上，除了接受性测试中存在的偏误以外，主观题中明显表现出离合词分离的过度泛化现象，这是接受性测试时中没有发现的现象，如：

（21）*最近实在太忙了，不可以请一个假。

（22）*因为最近太忙，所以不能请了一个假。

（23）*你给她的妈妈生了个气。

（24）*我给朋友照相了一张照片。

实际上，离合词只有在句子中作主要谓语时才能离析，而且有些词不是离合词，也出现了分离现象：

（25）*你帮我的助吗？

（26）*请你替我向他们问一点儿候。

（27）*我给朋友照了一张片。

以上偏误说明，一些学习者已经有意识地将学到的离析知识加以运用，然而在离合词语法知识还存在欠缺的情况下，这种积极的尝试，反而造成了离析的过度泛化，这种情况更加说明了需要在初级阶段开始就有计划、分步骤地进行离合词教学，让学习者明确学过的词中哪些词是离合词、离合词在什么情况下可以离析，将离合词的离析形式所涉及到的语法与课堂上的动宾搭配的语法教学紧密结合起来，这样才能让学习者更好的掌握离合词，从而更好地掌握动宾搭配的离析形式，不断提高表达的准确性。

综上所述，日本初级学习者关于动宾式离合词知识还存在欠缺，对哪些词是离合词以及离合词的离析形式并不清楚。由于产出性测试中学习者回避使用离析形式，因此少数离析形式上的偏误也并没有呈现规律性。

5.5 偏误的原因

5.5.1 汉语习得中的母语负迁移

第二语言习得研究表明，二语学习是一个假设建构和假设验证的创造性过程。

在这一过程中，学习者会使用包括母语在内的所有已有知识，来发展自己的中介语。从这个意义上说，母语迁移是不可避免的。Gass&Selinker（2002）认为，“现在有足够的证据表明，语言迁移现象的确存在，而且是一个重要问题，对第二语言习得的研究必须考虑这个现象和问题”。初级阶段的日本学习者在言语交际中遇到离合词离析形式的问题时，他们会发生日语对汉语使用的迁移，主要表现为以日语语法为依据，按照日语与汉语语法上简单的对应关系进行对译，从而出现偏误。

5.5.2 离析形式的输入和输出频率不足

Ellis（2002）从认知的角度论述了频率是语言习得的决定因素。学习者大脑中的语言表征反映了形式与功能相匹配的出现场景，语言习得在这些语言表征之间建立联系，而这种联系则是通过加强输入类型频率和练习频率而获得的。语言形式的高频性还可以有效地避免过度概括（overgeneralization）的发生。Goldberg（2006）指出学习者在概括过程中要借助于占先统计过程（statistical process of preemption）。占先统计过程是指在言语产生时，只要有效地满足上下文的功能需求，特定的知识总是能够优先于一般知识得到提取。比如“开着车”能够优先于“开车着”，“看一个小时书”能够优先于“看书一个小时”。其中主要原因是，如果一般规律显示构式 A 可以运用，但是学习者发现在特定的情境中构式 A 是完全不合理的，构式 B 才是人们经常用到的，这样构式 B 就能有效地占先构式 A（梁君英，2007）。通过本研究的统计可以发现，在初级教材中，离合词离析形式的例句数量较少，离析形式种类也不够丰富。据统计（表 5-7），本次考察的 16 个初级动宾式离合词，在日本本土初级汉语教材语料库中的以离析形式出现的离合词仅有 11 个，出现的 27 个离析例句形式较单一、数量很少；关于离合词离析形式的练习也不多见。

5.5.3 过度泛化

学习者在学习过一些离合词后，会出现凭借自己对离合词的片面理解而过度类推的现象，在不该用离合词的地方用了离合词，或在不该分开使用的时候，在离合词中间插入了其它成分。如本次问卷中的错误选项“我给朋友照相了一张照片”，这里完全不需要用离合词“照相”，用“照”更贴切。学习者由于过度类推，把“照相”等同于日语的“撮る”，造成了离合词使用上的偏误。

5.5.4 教学因素的影响

第一、教师讲解不充分。学习者在使用离合词时出错，也与教师讲解不充分有关。例如：“帮忙”，教师一般会告诉学习者，这是一种很特殊的词，既能合起来使用，也能分开使用，如“帮过忙”。但教师并未说明两种形式的使用条件与相互关系，以及与其意思相近的其它词语的关系，这就使学习者容易出错。本次问卷中，68.8%的学习者并不清楚“帮忙”带宾语的形式，因此选择了“B.他帮过忙我”；10.4%的学习者把“帮忙”的离析形式等同于了“帮助”，选择了“A.他帮忙过我。”。如果教师在讲解的时候告诉学习者“帮忙”与“帮助”的不同用法，就可以避免这类偏误的发生。再如“毕业”这个词，37.5%的学习者把“大学毕业”表达成了“毕业大学”。如果教师对“毕业”带宾语的问题加以强调、并举例讲解的话，就可减少或避免这种偏误的发生。

第二、教材编排知识点不明确。大学一年级的日本学习者刚开始学习汉语，教材中出现离合词最为基本的离析形式，是易于日本学习者学习、符合教学规律的。但在离合词的处理上日本汉语教材还存在一定问题，具体表现在：没有对离合词进行标记说明。离合词和一般动词作相同的处理，就无法体现出离合词的特点。从表（5-11）中可以看出，8 本教材中，只有『現代漢語基礎』、『新すぐに使える中国語』、『西遊記へのオマージュ』、『かたちづくり』中对离合词进行了处理，例如在注音的时候注意使用空格和双斜线，注意到对离合词语音的标注，把离合词表示为：“散步（sàn bù）”，或者“散//步（sàn // bù）”，有意识地对离合词进行了标注，但重视还不够，仍停留在注音的方法上，并未明确离合词的用法。

而其它教材对离合词对注音和用法上反映均不明显，不足以引起教师和学习者的注意。这样学习者就不知道哪些词是离合词、可以分离扩展。而在说明介绍方面，仅有『新コミュニカティブ中国語 level 2』为离合词立项，介绍其特点，而其它的初级教材中均未提及离合词这一概念。从本次考察的结果来看，我们有必要适度地把离合词作为语法项目在初级阶段纳入教学内容。

表（5-11） 各教材对离合词的说明和标注 （ ）内为标注方式

	現代漢語基礎	コミュニカティブ1	コミュニカティブ2	新すぐに使える中国語	西遊記へのオマージュ	かたちづくり	中国語の並木道	中国語への道
语音标注	○ (//)	×	×	○ (空格)	○ (空格)	○ (空格)	○ (//)	○ (空格)
立项说明	×	×	○	×	×	×	×	×

第三、没有将离合词作为独立的语法点纳入教学体系。教材中没有涉及离合词特点、类型以及离析形式，离合词教学缺乏系统性，只是在讲解个别词语时涉及到离合词的离析形式。离合词的离析形式零散地出现在各个语法点中，没有独立出来，更说不上具有系统性，这样既无法对学习者接触过的离合词进行总结，也不能使学习者对离合词有整体的了解和认识。即使学习者学会了一两个离合词的用法，也无法做到举一反三。离合词中特有的重点语言现象是很有必要在初级教学上单独立项予以阐述和说明的。

第四、常用离合词离析形式的收录数量不足。本次实验中的 16 个离合词是汉语词汇中最基本、最常用的词，但其离析形式在日本本土汉语初级教材中的收录数量都较低，这就导致了测试结果中，学习者对常见离合词的掌握情况还存在知识片面、类型单一的缺陷。

第五、缺乏课后练习强化知识点。如前所述，离合词在教材中尚未得到足够重视，其表现之一就是没有课后强化的练习题作为学习的补充。离合词教学不仅应该在教材中有所侧重，也要相应增加课后习题，如要求学习者熟读并记忆一些离析形式，这样可以对已理解的知识加以强化，进而熟练掌握。如巩固“唱歌”等离合词加动态助词及数量短语的离析形式，可列出“唱了歌、唱着歌、唱过歌、唱了一首歌、唱了（过）一遍歌”等。

5.6 对在日汉语教学的启示

第一、确定离合词重点教学范围，减轻离合词教学及学习负担。

Sinclair J.M & Renouf（1988）在讨论英语教学时指出：“教学重点应放在语言中最常见的词形和这些词形的核心用法模式以及它们的典型组合上，频率最高的

那些词十分用途广泛。”他们的观点对动宾式离合词的离析形式教学有一定的借鉴作用。

我们将初级阶段动宾离合词教学词汇的范围定为共 34 个（见附录六）。包括两部分：（1）《新汉语水平考试大纲》[28]（2009 年版）是中国对外汉语教学总体设计、教材编写、课堂教学以及成绩测试的主要依据，其中 HSK 1 级词汇中有 23 个离合词。《日本汉语初级阶段学习指导大纲 学习词汇表》作为在日汉语初级教学的大纲其中动宾式离合词共 19 个。我们将两者整合，共有 29 个。（2）日本本土初级汉语教材中出现频次较高的 5 个离合词“走路”、“开车”、“关门”、“换钱”、“减肥”，在《新汉语水平考试大纲》中都以分开的形式出现，其中“走”、“开”、“关”、“换”为 HSK 1 级词汇，“减”为 HSK 2 级词汇，我们认为把这些初级教材常见离合词也应该放入初级阶段进行讲解。

此外，我们还应抓住离合词的教学重点，按照离析形式偏误率和在实际语料中使用频率的多寡顺序，逐条教给学习者，同时将这些知识活用到动宾搭配的离析形式上，以便学习者更流畅、更准确地输出动宾搭配。同时还应注意的是，被试产出性测试中“请假、帮忙、生气、睡觉”这四个离合词的离析形式涉及语法问题较复杂，调查中正确率很低，分别是 10.41%、12.5%、12.5%和 20.83%，所以在讲解时我们应该遵循循序渐进、从易到难的原则，若将这些离合词的所有离析形式一次性说明完，会使学习者产生畏难情绪，很难收到良好的教学效果。

第二、加强离析形式的输入频率和强度。

就离合词教学来讲，我们就要加强离析形式具体例句的输入频率，使学习者能够自觉地在大脑中建立起离析形式的语言表征。在教授动宾式离合词时，还应不断地、有效地给学习者输入与离合词离析形式相关的语法规则、语用信息等知识材料（比如离合词离析形式的主观意义以及使用环境等），尽量让学习者自己通过对语言的感悟去掌握离析形式的特性，因为语感的形成要依靠大量的语言材料（言语范例）（王初明，2001）。此外，还要注意通过大量的训练，使学习者能够正确地输出。Gass&Mackey（2002）认为输入和输出频率在语言学习中同等重要。输入频率可以帮助学习者强化对语言点的学习和分析，认识语言规律；而

[28] 《新汉语水平考试大纲》是 2009 年商务印书馆出版的图书，孔子学院总部制作发行。

输出则能够提供有效的练习，巩固所学知识。有了足够的输入和输出，学习者就可以循序渐进地、自觉地使用离合词离析形式。

第三、统一标记离合词。统一各种教材中对离合词及离合词拼音的标记方式，可以在注音中加双斜线的方式标记离合词，如“散步”标记为“sàn // bù”等。

5.7 小结

本章在前人对外汉语教学中离合词偏误研究的成果上，以日本本土初级教材为依据，考察了日本初级学习者在习得汉语动宾式离合词的习得情况和偏误类别，依据分析结果，我们回答章首提出的三个问题：

第一、通过对比动宾式离合词离析形式的产出性和接受性测试，我们发现，初级日本学习者接受性知识习得好于产出性。

第二、偏误类型表现为动宾式离合词带动态助词“了”、“着”、“过”的偏误，以及带补语的偏误、带宾语的偏误、带定语的偏误和其它偏误。从总体上看，产出性测试中将离合词作为一般动词比接受性习得更明显，同时出现了离合词分离的过度泛化现象。造成偏误的原因主要有四点：一、母语负迁移；二、离析形式的输入和输出频率低；三、过度泛化；四、教学因素的影响。

第三、在教学建议方面，我们应该确定离合词的重点教学范围，减轻离合词的教学和学习负担，统一各种教材中对离合词及离合词的拼音的标记方式。在讲授动宾式离合词语法特点的同时，教师还应该将这些动宾式离合词的离析知识运用到动宾搭配的离析形式上，做到“由此及彼，由彼观己”帮助学习者更流畅、更准确的输出动宾搭配。

第六章 从认知心理学视角对在日汉语动宾搭配教学的思考和建议

本章从认知心理学视角出发，探讨了认知心理学与词语搭配习得的关系。依据心理学理论对第四章和第五章提出的重点问题进行了阐述和分析，并有针对性地对在日汉语动宾搭配教学提出了建议。

通过第三章、第四章、第五章的考察与实验，我们有以下几点发现：第一、母语迁移是日本学习者习得汉语时的重要影响因素。第二、日本与中国虽同属汉字文化圈，但研究结果与前人一致，日本学习者动宾搭配的接受性知识优于产出性知识。第三、从总体上看，一般汉语词汇量越大，动宾搭配知识水平越好。但无论是产出性还是接受性测试，一部分搭配知识与一般词汇量的发展呈现出不共时的特征。因此，本章主要运用认知心理学理论，解决以下三个问题：

第一、母语迁移对日本学习者的动宾搭配习得产生哪些影响。

第二、为何动宾搭配的产出性知识习得水平低于接受性知识习得水平。

第三、为何一般词汇量与动宾搭配知识的增加及拓展不共时。

6.1 母语迁移对日本学习者的动宾搭配习得产生哪些影响

第二语言习得研究表明，二语学习是一个假设建构和假设验证的创造性过程。在这一过程中，学习者会使用包括母语在内的所有已有知识来发展自己的中介语。从这个意义上说，母语迁移是不可避免的。Gass&Selinker（2002）认为，“现在有足够的证据表明，语言迁移现象的确存在，而且是一个重要问题，对第二语言习得的研究必须考虑这个现象和问题。因此 Ellis（1994）指出“任何一个二语习得理论如果没有描写母语迁移，都是不完整的”。从上个世纪 80 年代初期开始，母语迁移的重要性重新受到研究者重视，它不再被认为是母语语言结构的机械转移，而被看作是隐含在二语习得内的认知机制。Ellis（1994）认为，母语迁移已逐渐被当作一种认知策略。二语学习者使用一些特定的、语言规范以外的操作规则来表达二语中的结构，这种语言间的迁移正是二语学习者认知行为的表现。总之，尽管有许多研究者目前不再坚持母语影响是二语习得最大的影响因素，但是也很少有人否认其

重要性。研究者们一致同意，二语习得理论的研究必须考虑母语影响（Kellerman，1978）。

进入 20 世纪 80 年代后，许多应用语言学家都认识到迁移在二语学习和使用中的作用，当前的问题已不再是迁移是否与二语习得及使用有关，而是要弄清迁移的条件是什么，它是如何与其它因素相互作用共同影响外语习得与使用的等等。Ellis（1994）指出，“迁移研究的一个明显进步是对母语影响的再思考：在行为主义理论框架中，它被视为一种障碍（错误的根源）；而在认知理论框架中，则被视为外语学习者积极采用的构建过渡期的资源”。

日本汉语学习者大多是从青少年以后才开始学习汉语的。神经语言学的研究成果表明，这些学习者的母语和第二语言在布洛卡区处于不同的位置（Blakeslee，1997），即他们使用母语和汉语言思维时牵动的并不是同一大脑区域。而这两个区域之间的关系则主要靠迁移来维系，因此迁移在汉语习得中的影响是非常重要的。日本学习者如果对汉语使用还没有达到流利的程度，不能激活所需要的语言项目或者不能完全激活与该项目有关的内容（如词语搭配等），那么他就可能使用回避策略（avoidance strategy）或补偿策略（compensatory strategy）来激活并使用母语中对等的项目，这样就造成了日语对汉语使用的迁移。

6.1.1 母语迁移的影响

桂诗春（2005）认为这种影响的主要原因是学习者在学习二语之前都已经建立了较为完整的母语系统，而绝大多数学习者的二语系统具有不同程度的不完整性。当他们要表达较为复杂的思想时，这种不完整的二语系统不足以满足其表达的需要，而在很多场合又无法采用回避策略，这样他们就不得不转而依赖其母语系统，从而造成了母语迁移现象。

母语迁移有两种情况。第一、一种语言有一个特定的名称表示某一现象，而另一种语言却没有这样的词汇，因而必须借助迂回法来表示同一个概念。在一种语言里用单词表达的语义特征，在另一种语言里则只能用多词短语的形式来表达；第二、一种语言只用一个词表达某一现象，而在另一种语言也许有两个或两个以上的词可以表达同一经验领域。日本汉语学习者在汉语运用中，如果仅从概念出发，只能找到意义上相关的汉语单词，不能找到恰当的词汇及其用法。在这种情况下，学习者往往会采取“逐词翻译”的方法，造出一些“日化”的句子。例如，第四章典型动宾搭配的产出性测试中出现了：“喝药（薬を飲む）、基本法律（法律に基づく）、

进计划（計画を進む)、建基础（基礎を築く)”等“日式汉语搭配”。有时学习者在汉语中找不到恰当的词，就选用一个覆盖面很广的词来代替，这就造成一些词的过度使用（overuse）甚至错误使用。如第四章和第五章中出现的“照相照片（写真を撮る)、用开车（車で)、有成功的条件（成功する条件が揃っている）”等等。再以“V＋条件”为例， 除了“有”以外，被试还误用了“齐、全、齐全”等形容词作为搭配动词。这些偏误反映出学习者对中心词缺乏清晰的心理认识，以及日语思维对学习者汉语表达的影响。对常用词的超用现象在学习者的中介语里比较常见，表明学习者对一些词汇的具体搭配并没有掌握，因此在表达概念和意义时只能利用其母语思维，使用一些只是在语义上存在某种联系的词汇，而这些被过度使用的词往往是一些上位词，表达概括性的意义。

母语的不同会对第二语言习得产生不同影响，包括词汇习得和词语搭配习得方面的影响。那么，在母语为日语的背景下，日本学习者的汉语词语搭配习得会呈现什么样的特点呢？这些特点主要表现在以下几个方面：

（一）日语文化背景影响汉语词汇的识别与记忆过程。

这与汉字的识别过程相关。根据中国国内和国外心理学界对汉字形、音、义激活时间进程的研究，对汉字的识别，字形的激活在先，字音和字义的激活在后（桂诗春，2005)。之所以如此，很可能与汉字的字形有关。汉语是象形文字，属于表意体系的文字，汉语字形有助于会意，其视觉效果很明显，有利于视觉表征。日语中也含有表意体系的文字，其字形如汉语一样有助于会意，由于发生跨语言迁移，母语的某些规则会转移到二语学习中去，因此日语的某些组词规则与搭配习惯就很容易转移到汉语学习中去，从而对汉语学习产生影响。例如第四章产出性测试中出现很多“生造搭配”：“築（筑）基础（基礎を築く)”、“进计划（計画を進む)”、“打胜困难（困難を打ち勝つ)”、“总括经验（経験を総括する)”、“取入方法（方法を取り入れる)”等等，这种生造搭配中动词与日语的构词相同或相似，构词形式接近于日语的复合词，符合日本学习者母语的思维方式。可见虽然日语词汇的特点支持日语词汇以分解储存方式在大脑中进行储存，但是在产出汉语词汇时不可避免会受母语词汇储存方式的影响。

（二）日语强化汉语词汇在大脑中进行分解储存。

母语习得会对第二语言习得产生影响是学术界公认的事实。第四章动宾搭配产出性知识习得的实验发现，汉语词汇的分解储存倾向十分明显，尤其对中级学习

者更是如此。究其原因，我们认为这是第二语言习得的共同规律。下面，我们从汉字的理据性特征和日中复合词两个角度进行分析。

首先，日语与汉语相似的较强理据性特征，支持词的分解储存。汉语作为表意体系的文字，本身具有较强的理据性，正如罗常培（2011）所指出的，分析汉字字形有助于对本意的了解，例如，以“贝”为意符的形声字：财、贷、贿、资、赠、赏、赐、货、贸、赊、贪、费、贵、贱等，都与财物有关。对构词成分“贝”的理解与储存至少可以使语言学习者对以上汉字有一种表面化的认识，这种认识对他们今后深入学习以上汉字是有帮助的，因此也有汉字“认字认一半”的民间之说。由此可见，这种理据性特征符合“认知经济”的原理，有利于词的分解储存。

其次，日语和汉语中的复合词占有很大比重，日语词汇本身的储存方式也倾向于分解储存，这对汉语习得中的词汇分解储存起到了强化作用。如汉语中以“有”为词素的“拥有”、“占有”、“持有”、“所有”，日语中也有「保有」、「占有」、「併有」、「所有」等。对此，如果以整体储存方式在头脑中加以储存，势必加重大脑的认知负担，因此学习者在习得时就会采取分解储存的方式。这样不仅有利于对含有相同词素的其它多音节词的认知与储存，还能起到有效利用认知资源和节省加工时间的效果。

但分解储存既有利又有弊，同为汉字文化圈语言的日语和汉语之间存在同形同义字和同形近义字，研究表明，由这些字组成的词较易出现偏误。其偏误大多由于上述两方面因素致使日本学习者通过词中一个词素的意义对整词进行过分类推，导致了搭配的使用不当（汝利娜，2011）。

（三）日语的词语搭配规则会对汉语词语搭配习得造成负迁移。

研究者发现，在英语作为二语的写作中，日本学习者存在着明显的造词现象和词语搭配形式的过度泛化（koya，2003）。这些现象主要是因语内迁移（intralingual transfer）与语际迁移（interlingual transfer）造成的。语内迁移是指学习者对汉语的某些规则错误地推广运用。在本次研究中，主要表现在第四章动宾搭配产出性测试中出现的“胜困难”、“赢困难”、“要求意见”。语际迁移则是指学习者因不熟悉目标语的语法规则和搭配规则而过度依赖母语，并将母语的某些内容转移到目标语中去，从而导致了错误。主要表现在第四章动宾搭配离析形式的产出上，如“一个小时喝咖啡”、“买东西完”等类似错误，这些偏误我们在日常教学中也经常看到，这也是日语语法规则在汉语习得中负迁移的具体表现之一。

综上所述，日语对汉语动宾搭配习得的影响不容忽视，这些影响有正面的也有负面的，对这些现象的认识与研究有助于我们理解词汇习得的真正内涵，弄清第二语言词汇习得的规律性，从而构建一个科学、完整的第二语言习得研究理论体系，为在日汉语教学服务。

6.1.2 教学对策

不同的语言反映着不同的世界观及思维模式，学习另一种语言等于进入“另一个圈子”，因此学习外语不仅仅是掌握一种语言，更不仅仅是学习一种技巧，而是转换一种思维方式和习惯。对此，应用语言学家 Corder（1973）也指出“学习第二语言确实涉及某种程度的重新分类的问题，而程度的大小也视这两种语言而不同。或者，我们可以反过来说，学习第二语言确实要学习以该语言的母语者所习惯的观察世界的方法来观察世界，也就是说确实要学习他们的文化”。那么，我们在汉语词语搭配教学过程中应该如何克服母语对汉语的负迁移，使日本学习者从一个“圈子”进入另一个“圈子”呢？以下几个方面的问题值得我们注意：

（一）中日两种语言的对比，有利于汉语动宾搭配习得。

语言的不同反映了人们是怎样从不同的角度（通常是心理的角度）来看待世界的。这体现为个体差异的人类行为的独特性，在语言中则表征为民族性。Whorf（1997）谈到了人类行为的独特性，认为其包括思维、言语和行动。他说，“每种语言都是一个庞大的形式系统，彼此不同。这些语言所包含的是约定俗成的形式和范畴。人们籍此进行交际活动，并且对自然语言进行分析；他们关注或忽略某些类型的关系和现象，传送理念，并且建立意识的大厦。”不同的语言表达了从不同的角度去看待世界。由于地域和文化传统的原因，中日两种语言虽各有个性，但因为同处于汉字文化圈，同中有异，异中存同。正是这种“虽似不似”的特点，造成了日本学习者在汉语学习中的某些障碍。我们认为，克服这种障碍的过程正是学习者习得第二语言的过程，因为这种障碍恰恰揭示了学习者的困难所在，暴露了学习者认知中的“难点”。

例如，教学中我们发现日本学习者常常会出现这样的搭配偏误“教电话号码”、“看梦”、“做手续”等，第四章典型搭配的产出性测试中我们也发现了“喝药”、“用车”、“建基础”等偏误搭配。分析这些搭配失误的原因，从表面上看，是学习者不了解相关词汇的搭配形式，还不能熟练地将学到的汉语词汇知识加以运用，对汉语语境中应该使用哪个搭配还不够敏感。但深层次的原因却是，当二语知识还没

有达到应用自如的程度时，学习者的母语词汇与句法知识就会对二语的运用产生影响。以上偏误就是学习者无意识地把日语搭配逐词对译成汉语搭配而产生的。

因此，教师在教学中应发挥引导作用，让日本学习者学会有意识地对比中日词语搭配，发现两者异同，从而实现搭配的正确记忆和准确运用。

（二）学习者要具有心理语言类型意识。

Kellerman（1977）提出了“心理类型学”（psycho typology）。心理语言类型的概念是一种主观的、存在于学习者潜意识中的心理感受。Kellerman（1977，1978，1979）在一系列研究中，集中考察了二语学习者对目标语不同结构的感受，以及这种感受与母语迁移的关系。其研究证实了二语学习者的这种感受会受某些母语结构迁移的影响。Ellis（1994）在谈到引起语言迁移的多方面因素时，提到了语言距离与心理语言学类型对二语习得过程的影响，其内容值得我们注意。Ellis 指出，语言距离可以被视为一种语言现象，即两种语言间的实际差异程度；它也可以被视为一种心理语言现象，即学习者所觉察到的母语与目标语间的差异程度。

我们知道，以 Lado 为首的结构主义学派在对比分析的基础上提出，对外语学习而言，凡母语和目标语在结构上相似的语言特征容易学得，反之则难以学得。然而，Kellerman（1979）的研究却证明，表层结构相似与否并不是关键，仅用对比分析的结果不足以准确预测外语学习的难易度，对迁移产生影响的关键因素是学习者对母语和目标语之间语言距离的心理感受，即心理语言类型。心理类型学反映了学习者对语言距离的心理感觉，它可能会与语言的实际距离存在差距，但却可以和心理语言标记共同作用，影响学习者迁移母语。

因此，学习者应树立正确的心理语言类型意识，而教师应多向日本学习者展示中日两种语言的差异与不同，培养学习者的心理语言类型意识，减少母语负迁移。

（三）培养学习者动宾搭配的差异意识，善于区别日汉对等词。

有人认为外语学习就是在外语和母语两种不同的语言符号系统之间建立一种对应，是两种异域、异质文化及思维的对话。但是，如果我们要在两种不同的语言、文化和思维之间架起沟通的桥梁的话，仅凭“对等词”手段显然是不够的。所谓的“对应词”只是一种有差异的对等，是相对的。

对于二语学习者来说，词汇是他们进行二语交际最基本的意义单位，因此，在初、中级阶段，词汇积累是学习的重要任务之一。二语词汇学习的一个误区是，学习者往往认为二语词汇不过是母语概念的另一种说法而已。尽管学习者凭直觉就

可以发现二语的语音、句法、形态等方面与母语不同，但他们仍然认为二语的词汇所代表的意义与他们所了解的世界并没有什么不同（Ijaz，l986）。也就是说，学习者最初总是认为在母语和二语词汇之间存在一一对应的语义对等词。

本文主要考察了日语对汉语动宾搭配中动词选择的干扰。我们发现，动词选择的困难主要来自日语的语义迁移。这种语义迁移主要体现在学习者对两种语言假定的同义性上，即学习者认为汉语中某个词项与日语对应词的释义内涵完全相同。出于该原因，学习者在寻找词义相符的对应词语时，找到的可能是貌似对应的“假对应词语”，即指称意义、言内意义或语用意义看似与原文相符，实则相异的词语。例如，本论文第四章实验发现，学习者倾向于使用汉语的一个个单词去套用日语的搭配规则和搭配习惯，而忽视了两种语言的语用差异。由于难以准确区分搭配成份之间的语义关系和惯用限制，产出了如下偏误搭配或偏误句：“赢困难、收集条件、用车上班”等。

本论文第三章对 8 本日本本土初级汉语教材的调查中发现，教材中的单词表大都是以日语的对等词来解释汉语的，学习者常常借助日语单词表来学习汉语词汇，通过这样的学习构建起的心理词库（mental lexicon）中，汉语词汇和对译词概念之间的衔接不足。如果对等词之间的区别很大，比如 “隐藏” 用「隠す」释义、“筹备”用「準備する」释义，那么词汇表的学习就无法使学习者掌握“隐藏”、“筹备”的正确搭配，会发生“隐藏眼镜”、“筹备晚饭”等错误搭配（李佳，2016）。即使有些对等词看起来没有什么区别，如「赤」和“红色”，但由于它们在两种语言中可能产生不同的联想，即具有不同的联想意义。因此将「赤」等同于“红色”仍然具有一定的片面性。这些词汇只有让学习者大量接触其语境和有关搭配才能被完全理解。

在解释词汇迁移时，Ijaz（1986）指出，“二语习得不同于母语习得，它涉及两种词汇体系和概念体系的一一对应；两种语言尽管有许多单词在意义上大致对应，但几乎没有几组单词在所有功能上完全相同”。 在有些情况下，与日语词汇相比，汉语词汇所表达的语义范围更狭窄，也更依赖语境（汝利娜，2011）。因此，借助日语语义掌握汉语词汇时，应该弄清楚哪些是汉语与日语对等词之间的共享概念，哪些是各自独特的概念，这类词汇的学习应讲解汉语与日语对等词之间的区别，并说明使用语境的不同。只有这样才能准确地理解汉语词汇，有效避免日语对等词的干扰，更为准确地输出搭配。教师可以通过典型动宾搭配的中日对比进行，因为这

些出现频次高、覆盖面广的典型动宾搭配在日常会话中常常使用，可以更好得培养初级学习者的动宾搭配差异意识。学习者也应在学习中不拘于课本提供的单词表翻译，学会利用字典、词典、语料库等学习工具，更准确的理解汉语的词汇概念和语用特点。只有当不同的词汇知识高度融合为一体，且达到健全和完整的状态，汉语词汇与共享概念的联系才能真正得到加强和发展，学习者使用汉语时才能做到快速的激活和准确的提取。

（四）充分利用日汉词语搭配共性的正迁移效应

语言之间既有民族差异性又有共性，世界各民族语言的共性可以使二语学习者凭借其大脑中的母语参照系统比较顺利地理解和把握第二语言。日汉语言的共性有利于学习者的汉语习得，如汉语的基本结构单位是字，而日语中也含有大量汉字。Ellis（1994）认为，在所有的自然语言中存在一些共同的“核心”原则。该文列举了 16 种诸如抽象性、创造性、表意功能等语言共性。尽管人们在认知和表达、记载、储存知识的过程中使用了不同的语言，但人类具有大体相同的生理结构与心理反映，因此不同民族在认知基本相同的客观世界过程中，所获得的知识和经验也是基本相同的，不同民族的文化、以及表达、承载这些文化的不同语言也必然有相似相通之处，这也是跨文化交际能够成功的认知经验基础。随着对语言本质、语言习得的认识不断深入，母语在二语习得中的作用是无法否认的。但人们对于语言迁移的认识往往有一种误区，即只强调两种语言的异性，致使学习者形成一种错误的概念，认为母语在外语学习中只能起到阻碍作用。因此，我们在探讨语言迁移时，不能忘记母语和目标语之间的共性具有积极作用。

理论上，学习者会利用他们已经获得的语言知识作为语言输入来创造性地完成语言构建过程（Faerch &Kasper，1987），而语言输入的一个重要来源就是他们的母语。学习者第一语言的发展伴随着其认知技能的发展，只要把母语当作一种认知因素，它就能成为二语习得的一种促进因素。许多研究者都认为如果学习者拥有较高的认知能力，那么这种能力可以促进外语习得。

总之，就二语习得而言，一个人的母语经验不仅仅是经验和某一种特定语言的结合，而是一般意义上的经验和语言的结合。无论母语与目标语相差多远，这种经验都是有益的。因此，在学习外语时我们不应该也不能把目标语和母语隔绝开。根据 Ringbom（1987）的观点，从心理学角度讲，“先觉察到的是相似性，而不是差异性”，语际词汇相似性在二语词汇习得中具有正面作用。因此，在日汉语教学中，

教师采用的教学方法应该平衡语际共性和差异性，强调语言学习中被广泛应用的语际词汇共性，增强学习者的学习信心和学习动机。

6.2 为何动宾搭配的产出性知识习得水平低于接受性搭配习得水平

6.2.1 原因分析

第一、从语言输入的角度来说，学习者接触新词或新义的机会少。学习环境的不足是产出性知识习得水平低于接受性的重要因素。学习环境对于词汇知识的获得和词汇知识运用能力的发展有着十分重要的影响，但在日汉语教学的课堂上，汉语输入不仅数量有限，而且句型较单一。有的学习者一个学期甚至一学年往往只学习一本课本，并且不主动进行课外阅读。以上这些使得汉语输入的量严重不足。由于真实性的（authentic）语言材料输入有限，学习者难以获得具有真实感的语音、词义和用法等方面的信息，难以形成连接丰富的词汇网络，词语搭配知识存在欠缺。既然接受性的输入数量不足，产出性的语言输出又从何而来？因此，搭配的产出性习得知识明显低于接受性习得知识。

第二、在某种程度上，由以接受性题型为主的考试所致。日本各类的汉语考试都比较注重词汇尤其是接受性词汇的检测，并采用客观选择题、判断题等易批改的接受性题型，而且对词汇知识的不同层面较少涉及，因此导致学习者忽略了词汇深度知识的发展，造成了搭配产出能力的薄弱。除此之外，在课堂环境下，对二语词汇能力的评估也更多地体现在对离散知识的考察上，对学习者运用各种词汇知识的综合能力关注较少。

第三、单一的词汇习得策略。很多学习者受传统外语学习的影响，其词汇学习的方法仅限于机械记忆词汇表、口头重复、视觉重复、查词典等方法，而不善于利用语境信息等策略。学习者满足于将汉语词汇和该词的日语意思进行简单匹配，仅了解词汇的形式特征和意义，不去了解其它方面的知识，这样习得的词汇知识是片面的，尤其在会话和写作时无法实现词汇的准确运用，这也是造成产出性知识习得水平低下的原因之一。

6.2.2 教学对策

（一）采用典型搭配形式作为最佳的词汇输入方式

有效和足够的语言吸收是减少初级错误、提高中介语质量的可靠手段。教师一方面应使学习者意识到：词语搭配在口语和书面语篇中都大量存在，词汇学习时应

以典型搭配作为输入方式，提高词语搭配的习得意识；另一方面要善于借用词语搭配教学帮助学习者树立起日汉语言差异的概念及防范母语干扰的警惕意识，使学习者更快地建立起汉语的语言认知系统。鼓励学习者不断尝试用搭配表达，以此来巩固学过的搭配，同时还应多接触新的搭配形式，预防词语搭配石化现象（Fossilization）[29]的产生。

（二）加强文化的输入

各国的文化习俗差异反映在语言中，就有了同一表达在不同语言中的不同内涵意义。汉语词汇的文化涵义，是指汉语词汇与中国历史背景、文化传统、风俗习惯、宗教信仰、生产生活方式等多方面有相关联系的含义或附加的意义。要想建立合理的双语词汇结构，不仅需要掌握词的外延，还要了解词的内涵。教师在教授词汇时，应适当地进行日汉文化对比，对重要词汇的文化背景进行必要的介绍与解释，找出语言的特性与共性，减少母语迁移的发生，提高学习者的产出性知识水平。

（三）结合语境的词汇习得

对于具有特定文化概念的语义必须采用语境法，即通过词所处的语言环境由学习者自己领悟词的含义。传统的词汇学习方法是根据生词表或词汇卡片学习新词，只记住二语词形和母语翻译对等词。这种方法快捷简单，对初学者尤其有效。其缺点是没有在真正意义上习得这些词。教师应在语境或上下文中显性地渗透词汇的真实含义，并提示翻译对等词和汉语之间的联系与区别，加强日汉两种语言的对比学习。

另外，对上下文语境的选择要注意其难易度，内容易懂的上下文才有助于词义的理解。税莲（2007）认为语境可以大大促进词汇的习得，其记忆效果也最为理想，明显优于死记硬背、枯燥乏味的生词表；而生词量较多、语法结构较复杂的不可理解的语境不仅不能促进反而会阻碍词汇的记忆。因此，学习者要树立正确的语言观，要认识到学习词汇不是简单的背诵词汇表，要注重词汇以哪些典型搭配形式出现以及在不同情境里的规律性组合。

6.3 为何一般词汇量与动宾搭配知识的增加及拓展不共时

6.3.1 原因分析

[29] 语言石化现象指在二语学习者在学习过程中，无论是广度上还是深度上，经过一段时间的发展后，会出现迟缓甚至发展停滞的状况。（Jullian, 2000）

Henriksen（1999）把联想反应类型分为形式相关与语义相关两大类，然后在语义相关下又次分为横组合（syntagmatic）和纵聚合（paradigmatic）两类。依据该分类，横组合指具有搭配关系的词间连接，如“喝咖啡”、“看电影”、“美丽的女人”等；纵聚合在语言学中指记忆中某些具有相同意义的言语单位的群体。从分类中我们可以看出，本文中所探讨的词语搭配属于横组合。从横组合反应的强度可以看出被试词语搭配的习得情况，而纵聚合的反应从某种意义上可以看出被试词汇量的大小（Wolter，2011）。基于认知心理学的研究如是描述横组合和纵聚合的关系：张萍（2010）通过对中、高级语言水平的中国英语学习者的母语（汉语）、二语（英语）与美国学习者的母语（英语）词汇联想反应发现，随着语言水平的提高，二语学习者横组合知识网络的构建要远慢于纵聚合知识网络的构建。在相关实验的文献中也均证实了横组合知识发展较慢，纵聚合知识增加幅度高于横组合的这一现象（Bahns Eldaw，1993；Gitsaki，1999）。那么如何从认知心理学的角度解读这种习得现象呢?

第一、二语学习者词汇的横组合与纵聚合发展不均衡。

对于二语学习者词汇横组合与纵聚合发展不均衡的现象，Wolter（2011）认为，二语习得不同于母语习得一个重要的特征是，二语习得者在学习第二语言之前头脑中已经有了一整套复杂的结构化的词汇概念体系。该词汇概念体系对于建立二语词汇之间的联系有着巨大的影响。在我们二语词汇网络发展过程中，它充当着预留空间（placeholder），学习者在建构二语词汇网络的过程中把学到的二语词汇填充进这个网络。在一些情况下，现存的母语词汇概念网络体系与二语的概念体系是相同或相似的，这样通过母语建立起来的二语概念体系应当是属于母语概念体系的正迁移，习得也相对容易些。但是在某些情况下，母语词汇概念网络却对二语的词汇网络建构起着误导的作用，就属于负迁移，这时候在习得的过程中就需要有意识地进行词汇概念网络的重构，以使得二语当中不同于母语的特质容纳进来，而达到语言的本族语化。

纵聚合，并不需要词汇网络重构，因为这些词在纵向联系中尽管有联系，却不会彼此互动产生新的语义概念，也就是说，二语者在建构纵向网络时只需知道这个单词的基本意思，便可成功地建构起纵向网络。其原因在于，无论哪种语言，基本的纵向概念网络结构都应当是相同或相似的，因为人类对周围世界有着共同的或相似的体验。二语学习者只需把学到的二语词语直接迁移到母语的纵向概念网络

中即可。二语学习者只要知道单词的基本意义就可以建立起纵向网络结构。也许在某些情况下具体词汇的某些边缘意义略有不同，但是并不影响这种纵向网络知识的构建。

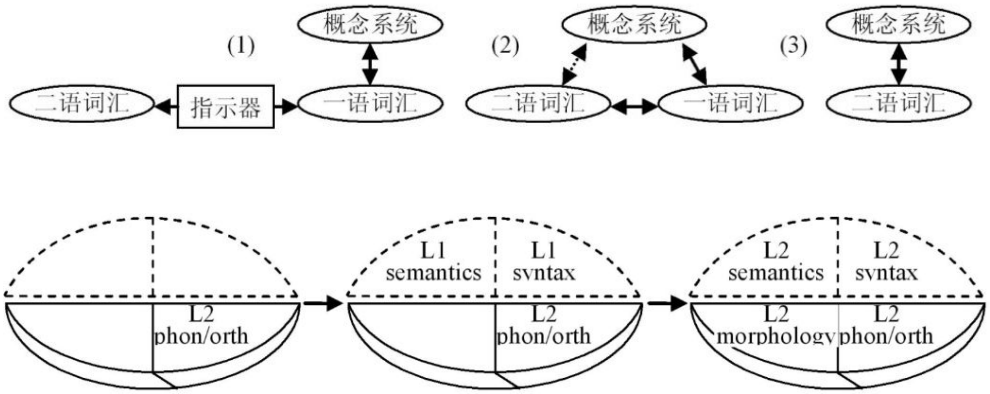
横组合，包括句法搭配在内的词语联系，在某些情况下却需要词汇网络的重构，因为在横向网络联系中，词与词的搭配产生了词义上的互动，进而产生了新的语义概念。这个新的语义概念只有依赖词汇之间适当的搭配才能产生。这也就意味着，当母语的词汇搭配知识不足以激活二语的正确搭配词时，我们在头脑中就要重构这个词汇网络结构，使得正确搭配词融入进来。Lewis（2000）举例说，母语为日语的学习者在表达房间这个概念时，习惯上说 narrow room，而不是 small room，尽管他知道 small 这个单词[30]。这是由于受了原有母语词汇网络结构的影响。因此，在词语之间建立横向联系的过程要远远难于建立纵向联系的过程。这也就解释了本论文第四章的实验结果：一方面，虽然中级被试的一般词汇量大于初级被试，但与产出性习得测试相比，接受性测试中两组被试的成绩差别并不大，一部分搭配的正确率呈现出相近情况（或都低或都高）；另一方面，学习者尽管处于中级阶段，但产出的中级动宾搭配正确率较低，在横组合方面仍然有别于本族语者的现象。正如 Lewis（2000）所言，因为单词的搭配知识不是仅仅知道搭配中单个单词的意思就可以获得，二语词语搭配学习的任务难度远大于单个词汇的学习难度。

第二、二语心理词库的构建本质有别于母语心理词库。

Jiang（2000）的三阶段模型（Three 2 Stage Model）从课堂环境下二语词汇的表征和发展的角度说明了词汇搭配习得的困难。Jiang 认为，由于母语系统的存在，二语心理词库的构建从本质上来说就有别于母语心理词库。他把二语心理词汇的发展划分为三个阶段，即词形阶段（formal stage）、母语媒介阶段（L1 2 mediation stage）及二语融合阶段（L2 2 integration stage）。前两个阶段的共同特点是由于母语系统的存在，二语词汇的各方面能力的习得都是通过母语语义为媒介的。而第三个阶段二语习得的最高阶段——二语融合阶段，即二语学习者能够自动运用二语词汇能力，区分母语和二语词汇概念意义的阶段。就词汇表征（lexical representation）与加工而言，二语词条与母语词条非常相似。那么能够自动、地道地产出词语搭配，是他所描绘的第三阶段的内容。

[30]「狭い」的英语对译词是 narrow。

图（6-1）　二语心理词汇的发展路径图（Jiang,2000）



Jiang（2000）认为，在课堂环境下的词语习得由于母语系统的影响和目的语语境的欠缺，大多数人都停留在第二个阶段而不能到达第三个阶段，从中也可以看出地道地习得词语的困难。Henriksen（1999）把语义网络(semantic network)的建立作为单词习得三阶段中的最终阶段。在这个阶段中，学习者要通过建立网络的方法来重新整理或改变词汇的存储方式。其中包括词汇网络体系中横向联系的建立和纵向聚合的建立。可以说，词汇的横向联系，是这个语义网络建立（重构）的一个重要而艰难的任务。

综上所述，母语系统的存在和其强大的作用使得二语学习者较高效率地习得纵向联系词类，即词的近义、反义、上下级词汇的同时，却阻碍了词汇横向联系的发展。这其中一个重要的原因是涉及词汇概念网络的重构。Jiang（2000）也指出“有母语系统的影响，词汇概念网络的重构是很艰难的”。因此，我们认为日本学习者汉语搭配习得的困难主要来自于头脑中的认知机制，即受现存语义系统的影响。那么，我们采取什么样的方法能避免现存语义网络的负面影响，快速建立起新的词汇概念网络，实现一般词汇量和词语搭配知识的共同拓展呢?

6.3.2 教学对策

如果学习者的词语搭配能力长期处于一个平台，而教学双方不采取切实的措施，学习者的语言水平就很难得到提高。那么，如何让日本学习者有效地习得动宾搭配、使一般词汇量与词语搭配知识平衡发展呢？我们可以在以下几个方面进行尝试。

（一）进一步激发学习者的学习动机，了解不同交际语境对词语搭配的不同要求。

如果学习者感到已有的搭配知识还不够用，不能满足自己的交际需求，其学习动机就会加强，词语搭配学习就有可能得到继续发展。反之，如果学习者认为自己的搭配知识已基本够用，他们学习新词或新义的动机就会降低，从而导致词语搭配水平停滞不前。

Jiang（2000）认为课堂环境对二语词汇习得的一个不利因素是，二语学习者已经建立与其母语词汇系统密切相关的概念系统。该系统会自动以翻译的形式架起理解二语词汇的桥梁，激活已有的概念或语义信息。但借助于翻译的负面作用是，语言加工机制、习得机制会因不需要仔细考察语境所提示的信息而导致对部分词汇信息的忽视。在第四章日本学习者产出性搭配习得测试中，学习者出现了这样的误用："升高标准"。其实这句话中的"升高"是"提高"的误用。受已有概念系统和母语词汇系统的影响，许多学习者对汉语词汇中的"升高"和"提高"只有语音和汉字方面的知识，而没有掌握不同语境下的语义信息。由于两个单词在汉语中的对等词都可以是「高まる」，因此学习者误以为两个词完全对等，出现了误用的情况。但是，对汉语母语者来说，"升高"多指"地位、等级、价格、程度"等，而"提高"则多指"能力、水平、数量、品质"等[31]。学习汉语词汇时，如果单纯依赖中日对等词，而不注意对等词之间的语义、搭配等方面差异，必然会导致搭配偏误。因此我们认为掌握了该词语的搭配、尤其是典型搭配及其适用的语境，对更好的了解该词语会有所帮助。

（二）丰富和深化二语词汇知识，建立词汇的纵聚合和横组合关系。

搭配由各个不同的词汇组合而成，因此词语搭配习得与词汇习得关系密切、息息相关。Henriksen（1999）将词汇习得分为三个阶段：1）贴标签（labeling），即建立概念、语符和所指之间的关系；2）打包（packaging），即学习者发现多词一义和一词多义的过程；3）建立网络。他将建立网络的复杂过程称为"语义化过程"（semantization process），并将它作为词汇习得的最终阶段。在这一阶段，学习者要通过建立网络的方法来重新整理或改变词汇的储存方式，建立词汇概念网络就是其中重要的一环。

随着二语学习的不断深入，学习者逐步建立起词汇之间和词汇各义项之间的概念网络，所学单词可以在这个网络中激活的节点就相应增多，因此新词就可以嵌

[31] "升高"和"提高"的区别参考现代汉语规范词典（2014）。

入到节点所组成的网络之中，从而形成知识加工所需要的最佳神经网络。Aitchison（1994）认为，为了更准确更快速的提取搭配词，学习者要建立网络中可搭配词语之间的“强度连接”（intensional links）。学习者要学会对所学的搭配及其成分进行深度分析和加工，以便把处理后的信息保留在长时记忆中。学习者还要定期将所学的词汇进行拆分、重组，从而将词汇网络系统化，使之更趋于完整与完善。学习者不能满足于了解一个词的形式特征及其意义，还要掌握词汇的其它方面知识，如上述的词汇纵聚合和横组合关系。

总之，二语学习者不仅应当扩大词汇量，而且应该有意识地建立可搭配词汇之间的关系网络，不断建立新的聚合和组合关系，使之达到“触及一点，可激活一片”的效果。这样搭配词的提取和产出就会变得准确、快捷，词语搭配的运用能力也能随之提高。

（三）建立词汇不同义项之间的概念网络。

概念网络的建立并不仅限于不同的词汇之间，同一词汇的不同义项之间也存在这样的概念网络。为了发展词汇能力，提高词语搭配的准确度，我们不仅应该努力建立不同词汇之间的概念网络，同时也应当建立多义词不同义项之间的概念网络，这样，学习者就可以建立一个词汇之间及词汇内部各义项之间的立体网络，从而求得词汇知识的深度发展。如果说对于初级阶段的学习者来说，词汇习得的主要任务是扩大词汇广度的话，那么对于中级水平的学习者来说，为了发展词语搭配表达的丰富性，在扩大词汇量的同时，更应该着重发展其词汇深度知识。日本汉语学习者的词汇运用与汉语母语者词汇能力的差别不仅仅体现在词汇的数量上，更体现在词汇质量上。究其原因，是由于学习者的词汇知识还没有形成母语者那样全面、完善的词汇网络。我们发现，汉语母语者在一般的交际中也并没有使用大量的低频词，但其基本词汇的使用明显好于日本汉语学习者。原因何在？其中的一个重要原因在于母语者对常见多义词使用的质量和灵活性明显好于日本学习者。我们认为，系统地掌握这些常见多义词的各个义项及各义项的典型搭配，并在学习者大脑中建立这些义项之间的概念网络是一个行之有效的方法。

在日汉语教学中，首先要对学习者进行大量的语言输入，在不同的语境中接触常见多义词的多个义项，体会不同义项的意义和用法，了解它们之间的衍生关系，如隐喻和换喻关系，然后对这些义项进行组织整理，从而建立这些义项的语义网络；其次还要注意常见多义词的搭配用法，通过系统的接触和整理之后，学习者不仅可

以在已有词汇知识的基础上补充新的意义和搭配，更重要的是还可以使这些词汇知识更深化、更全面、更系统，从而建立完善的语义网络，使得相关搭配知识的激活和提取更加快捷，达到自动化的程度。

（四）注意学习者词汇发展的阶段性特征，避免超用和少用。

不同水平的学习者在二语词汇知识习得方面具有复杂性和不一致性，而且词汇发展的方式和词义的发展具有阶段性。据研究，日本学习者词义发展的“显著”时期是高中二年级到大学一年级，以后的发展则趋向缓慢（井狩，2009）。根据这一特点，学习者在词义“高速”发展的大学低年级阶段，应当树立正确的语言观和语言习得观，不能一味追求词汇量的增加，而应当同时有意识地重视产出性词汇能力的练习，以便求得两种词汇能力的平衡。在本论文第四章的产出性搭配习得测试中我们发现，词汇的超用（overuse）和少用（underuse）是日本学习者汉语习得中的一个突出问题。超用是指学习者使用该词的频率明显高于本族语者正常使用该词的频率；少用是指学习者使用该词的频率明显低于本族语者正常使用该词的频率。在汉语中，同一个概念或意义往往可以使用不同的词汇来表达，但第四章中实验结果表明，学习者过分依赖熟悉的、具有概括意义的常用词，而较少使用具有具体意义的词汇，例如 “条件都有了（条件が揃っている），正确为：具备条件”、“用新方法（新しい方法を取り入れる），正确为：采用新方法”等。这在一定程度上说明学习者产出性词汇量不够。一个不容否认的事实是，在表达相同或相似概念、意义时，学习者与汉语母语者的词汇选择在诸多情况下并不一致，这主要体现在他们用词的准确性上。此外，在第三章的研究中，我们发现日本本土初级教材中收录的常见搭配与汉语母语者的典型搭配存在一定差异。基于此点，教师在课堂中更应该充分发挥作用，通过自身的学习和收集，及时为学习者补充典型搭配，教授词汇时也应尽可能地以该词汇的典型搭配形式进行输入。对于中级以上的学习者来说，在掌握了汉语的基本语法结构之后，其重要任务就是扩大词汇量并深化词汇知识，从而提高词汇的丰富性和词语搭配运用的准确性。

（五）开设旨在提高日本学习者汉语词语搭配能力的专门讲座。

学习者词语搭配知识的习得是一个渐进的过程。我们认为, 在大学阶段应该开设旨在提高学习者运用词语搭配能力的系列讲座。一方面因为，词语搭配能力需要在实际语言运用的过程中逐步培养；另一方面，在日汉语教学环境下的系统训练将弥补语言环境的缺陷。许多人认为词语搭配习得是伴随性的, 在课程设置上只要安

排与听、说、读、写等技能发展有关的课程就足够了，我们认为这种观点有失偏颇。没有专门的讲解与训练，学习者学到的词语搭配知识往往是分散的。经过专门的讲解，可以帮助学习者建立起汉语词汇概念网络，使词汇知识在广度和深度上达到平衡，便于搭配知识的迅速提取和准确运用。

6.4 小结

词语搭配的表达将大大缓解学习者语言理解和表达时的心理压力。将认知心理语言学的原理与词语搭配教学有机结合，可以让教师更好地认知自己的教学行为，把握学习者语言习得过程中的心理活动和心理特征，探求更好、更有效的教学模式，让二语教学获得最好的成效。在日汉语教学中，应着眼于学习者这一认知主体，基于日本学习者的汉语能力，通过展示搭配规则等进一步深入地解释已知词汇，促使学习者领悟或产出潜在的词汇，进而形成完善的词汇概念网络以减轻中介语僵化，以科学的教学方法提高词语搭配教学质量和学习者的学习效率。

第七章 总结和今后研究的展望

7.1 本文的总结

本章作为该论文的最后一章，在对全文进行总结的基础上，阐述了本文对在日汉语教学的启示、本文的意义以及今后的研究课题。

全论文主要围绕以下四个研究课题进行了探讨：

1、日本本土初级教材中的高频动宾搭配有哪些，在汉语母语者的语料库中以这些高频搭配的名词为节点词的动宾搭配有哪些，两者存在哪些区别。

2、以初级、中级学习者为对象的典型动宾搭配的产出性习得和接受性习得存在怎样的差别，学习者会出现哪些偏误，引发这些偏误的原因是什么。

3、动宾搭配离析形式是日本学习者搭配习得的难点之一、其中以动宾式离合词的离析形式的习得难度最高。在其产出性习得和接受性习得中，日本学习者会出现哪些偏误，产生这些偏误的原因有哪些。

4、从认知心理学的角度分析影响因素是怎样作用于在日动宾搭配习得的，在教学方面应采取哪些对策。

7.1.1 日本初级汉语教材中的典型动宾搭配考察（第三章）

本章基于日本本土初级汉语教材，以词语搭配统计指标中的共现频次为依据，以《日本汉语初级阶段学习指导大纲 学习词汇表》中的名词为节点词，主要探讨了日本本土初级教材中的常见动宾搭配有哪些，并通过考察语料库中的词语搭配统计指标，对比分析了 8 本日本本土初级汉语教材中和 TORCH2009 语料库中同节点词的高频动宾搭配有何差异，阐述了日本本土教材中动宾搭配的收录情况并提出了存在的问题点。总体可以归纳为以下三点：

第一、教材中典型动宾搭配数量收录不充分。

第二、语料库中的低频率搭配在教材中有所提及。

第三、培养“读”、“写”技能的设计内容有待充实。

虽然本文考察的 8 本教材在一定程度上反映出教材中新单词的数量和覆盖率符合《日本汉语初级教学指导大纲 学习词汇表》对汉语专业一年级学习者的学习要求，但是在典型动宾搭配的收录方面充分，一部分使用的是对话题具有一定依赖性的非典型搭配。造成该问题出现的原因，一方面是因为目前的在日汉语教育没有

充分注意到词语搭配教学的重要性，教材中收录的典型搭配数量不平衡、重复频次低；另一方面是因为以往教师多以自己的经验和语感为基础来编写教材，尽管教材内容具有一定的真实性和情景性，却没有充分考虑到母语者词语搭配的实际使用情况。

因此，在编写教学大纲和教材时，应活用大规模汉语语料库考察典型搭配的使用情况，以此来弥补目前教材选词片面、典型搭配不足等问题；优先收录那些不依赖话题、可广泛使用的典型动宾搭配；新词语的搭配应尽量使用典型搭配方式来提示和说明。在教学方面，教师应该在课堂上精讲多练，把注意力更多地放在高搭配频次、高搭配强度的典型搭配上，帮助学习者扩大其习得数量，实施有效教学。

7.1.2 日本汉语学习者的典型动宾搭配习得分析（第四章）

本章重点讨论了初级和中级日本汉语学习者在典型动宾搭配接受性和产出性习得上的不同。首先通过实验考察日本初级、中级学习者典型动宾搭配的接受性习得和产出性习得情况，然后分析了搭配偏误的类型和成因。其中将讨论重点着眼于被试产出的正确和偏误动宾搭配。详见表（7-1）。研究结果发现：

第一、大部分学习者随着词汇量的增加会获得更多的搭配知识，因此动宾搭配习得基本上与词汇量的习得程度成正比。但同时发现，词汇量的多少并不是决定动宾搭配习得的唯一因素。详见图（7-1）、图（7-2）。

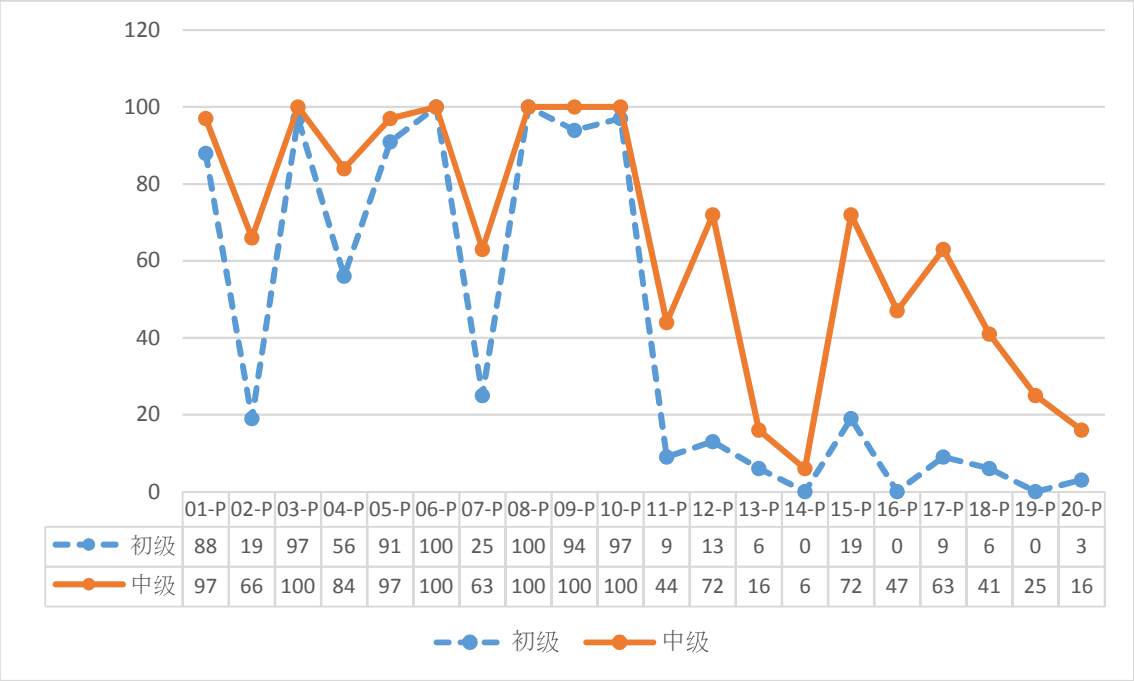
第二、大部分搭配的接受性测试成绩越好，产出性测试的成绩就越好。但一部分搭配的接受性测试成绩与产出性测试成绩并不成正比。详见图（7-3）。

第三、探讨了影响动宾搭配习得的 3 组、6 个影响因素，分别为：“日汉有相同语素/日汉无相同语素”、“动词是基本义/动词非基本义”、“动宾是离析形式/动宾非离析形式”。研究结果发现，在产出性知识习得方面，“日汉有/无相同语素”、“动宾是/非离析形式”会影响日本初级汉语学习者动宾搭配的产出性知识的习得；“动词是/非基本义”、“动宾是/非以离析形式”会影响日本中级汉语学习者动宾搭配的产出性知识的习得。在接受性知识习得方面，初级组和中级组结果相同，“日汉有/无相同语素”对于动宾搭配的接受性知识的习得具有影响，其余两组因素不具备影响。详见表（7-2）。

表（7-1）日本学习者产出的正确搭配与错误搭配类型

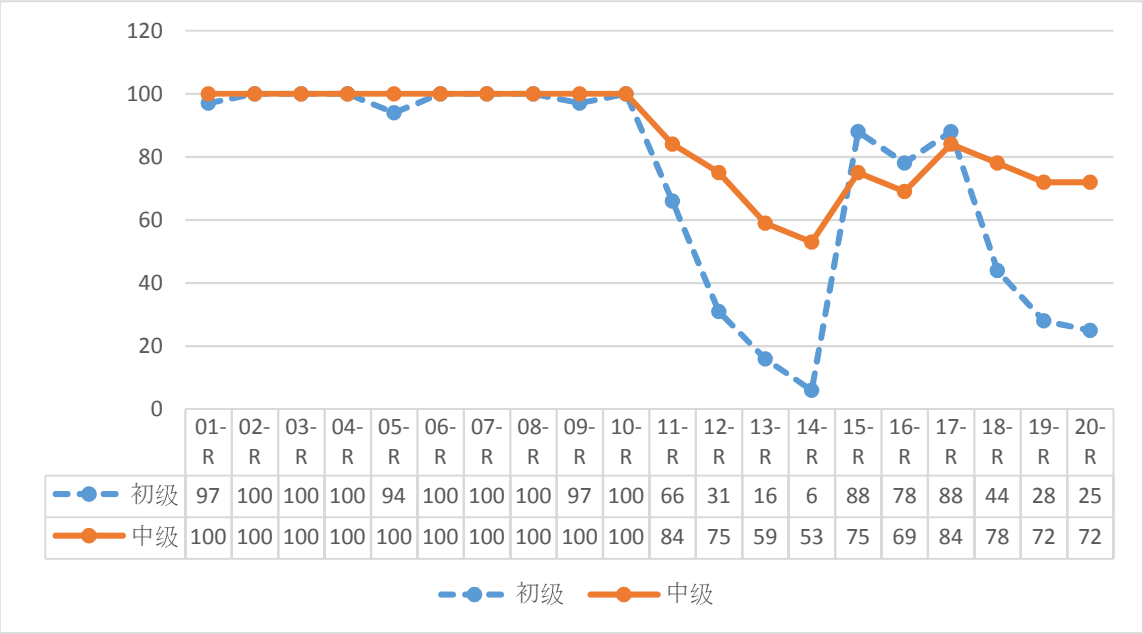
正确搭配类型	预期搭配（典型搭配）
	非预期搭配＋中心词
错误搭配的类型	逐词对译
	语义偏误
	语法偏误
	语用偏误
	自创动词
	答案为空

图（7-1）初级与中级答题正确数量百分比（产出性测试）

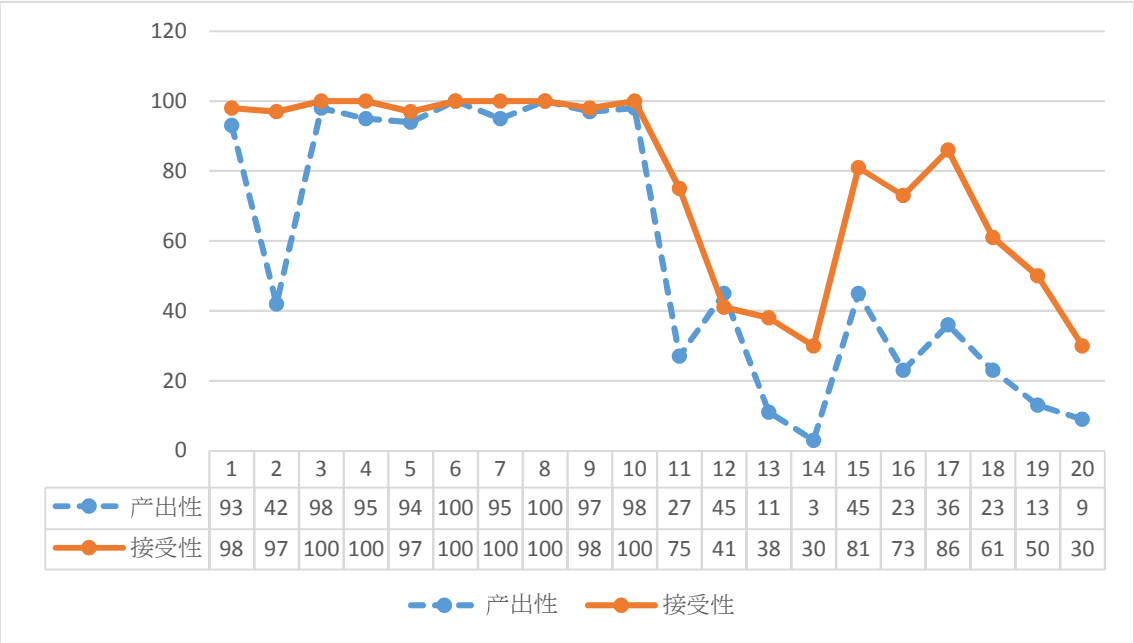


	01-P	02-P	03-P	04-P	05-P	06-P	07-P	08-P	09-P	10-P	11-P	12-P	13-P	14-P	15-P	16-P	17-P	18-P	19-P	20-P
初级	88	19	97	56	91	100	25	100	94	97	9	13	6	0	19	0	9	6	0	3
中级	97	66	100	84	97	100	63	100	100	100	44	72	16	6	72	47	63	41	25	16

图（7-2）初级与中级答题正确数量百分比（接受性测试）



图（7-3）接受性习得和产出性习得的答题正确数量百分比



表（7-2）动宾搭配产出性和接受性知识习得影响因素一览表

	水平级别	影响因素	非影响因素
产出性习得	初级组	日汉有/无有相同语素（U =234.76，p <.05） 动宾是/非离析形式（U = 363.00，p <.05）	动词是/非基本义（U =152.49，p =.693）
	中级组	动词是/非基本义（U = 143.50，p<.01） 动宾是/非离析形式（U=228.50，p<.01）	日汉有/无有相同语素（U=314.81，p=.434）
接受性习得	初级组	日汉有/无有相同语素（U=271.72，p<.05） 动词是/非基本义（U=334. 92，p<.01）	动宾是/非离析形式（U=134.23，p=.990）
	中级组	日汉有/无有相同语素（U=380.50，p<.01） 动词是/非基本义（U=388.00，p<.01）	动宾是/非离析形式（U=281.41，p=.672）

7.1.3 初级学习者动宾搭配离析形式的习得分析（第五章）

本章重点讨论第四章遗留问题——日本初级学习者在动宾搭配离析形式习得上的难点，并将视点对焦于与其离析形式相似且习得难易度略高的动宾式离合词的离析形式。在对日本本土初级教材分析的基础上，通过接受性和产出性测试来探讨初级学习者在动宾式离合词离析形式方面的习得情况和偏误特点，对其偏误类型、原因作以分析，并提出了相应的教学建议。通过结果我们发现，日本学习者的接受性习得好于产出性习得，偏误类型主要表现为动宾式离合词带动态助词“了”“着”“过”的偏误、带补语的偏误、带宾语的偏误、带定语的偏误以及其它偏误。从总体上看，产出性测试中将离合词作为一般动词比接受性习得更明显，同时出现了离合词分离的过度泛化现象。造成这些偏误的原因主要有四点，见表（7-3）。

表（7-3）动宾式离合词离析形式产生偏误的原因及分析

原因	分析
母语负迁移	初级阶段的日本学习者在言语交际中遇到离合词离析形式的问题时，他们会发生日语对汉语使用的迁移，主要表现为以日语语法为依据，按照日语与汉语语法上简单的对应关系进行对译，从而出现偏误。
离析形式的输入和输出频率不足	初级教材中离合词离析形式的例句数量较少，离析形式种类也较单一。关于离合词离析形式的练习也不多见。
过度泛化	学习者在学习过一些离合词后，会出现凭借自己对离合词的片面理解而过度类推的现象，在不该用离合词的地方用了离合词，或在不该分开使用的时候，在离合词中间插入了其它成分。
教学因素的影响	教师讲解不充分；教材编排知识点不明确；没有将离合词作为独立的语法点纳入教学体系；常用离合词离析形式的收录数量不足；缺乏课后练习来强化知识点。

在教学建议方面，我们确定了初级离合词的重点教学范围，共计 34 个（见附录六），以减轻离合词的教学和学习负担；建议各种教材对离合词及离合词的拼音采取统一标记方式；在讲授动宾式离合词语法特点的同时，教师还应该将动宾式离合词的离析知识运用到动宾搭配的离析形式上去，做到“由此及彼，由彼观己”，帮助学习者更流畅、更准确地输出动宾搭配。

7.1.4 从认知心理学视角对在日汉语动宾搭配教学的思考和建议（第六章）

本章从认知心理学视角出发，对第四章和第五章提出的重点问题进行了解读和阐述，并针对各问题提出了教学对策和建议。主要利用认知心理学理论解释了以下三个问题：

第一、母语迁移对日本学习者的词语搭配习得产生哪些影响。

第二、典型动宾搭配产出性知识习得水平为何低于接受性。

第三、一般词汇量为何与动宾搭配知识的拓展不共时。

通过对研究结果作以分析，我们得出以下结论。

第一、母语迁移对日本学习者动宾搭配习得的影响主要表现在以下几方面：

1）日语文化背景影响汉语词汇的识别与记忆过程。

2）母语日语强化汉语词汇在大脑中进行分解储存。

3）日语的词语搭配规则会对汉语词语搭配习得造成负迁移。

对母语负迁移的认识与研究有助于我们理解词汇习得的真正内涵，弄清第二语言词汇习得的规律性，构建科学的、完整的第二语言习得研究理论体系，可以为在日汉语教学与科研服务。

第二、产出性搭配习得水平低于接受性搭配习得水平的原因主要有以下三点：

1）从语言输入的角度来说，学习者接触新词或新义的机会少。

2）在某种程度上，由以接受性题型为主的考试所致。

3）单一的词汇习得策略。

第三、一般词汇量与动宾搭配知识的拓展不共时的原因有以下几点：

1）二语学习者词汇的横组合和纵聚合关系发展不均衡。

2）二语心理词库的构建本质有别于母语心理词库。

7.2 对在日汉语教学的启示

本文的选题缘起，是期望通过对日本本土初级教材的考察以及对初、中级学习者典型动宾搭配习得情况及其影响因素的分析，对在日汉语教学中的动宾搭配教学提出建设性的意见和建议。我们根据本文的研究结果，对今后的教学指导提出了以下几点建议：

第一、提高初级汉语教材中典型动宾搭配收录比率。

在编纂教材方面，应活用大规模汉语语料库考察母语者词语搭配实际使用情况，以此来弥补目前教材选词片面、典型搭配不足等问题。同时，优先收录那些不依赖话题、可广泛使用的典型动宾搭配，对于新词语的搭配尽量使用典型搭配方式进行提示和说明。

第二、对比日汉两种语言的异同，培养学习者的差异意识。

中日两种语言虽各有其个性，但因为同处于汉字文化圈，同中有异，异中存同，正是这种“虽似不似”的特点，造成了日本学习者汉语学习中的某些障碍，这种障碍恰恰揭示了学习者的困难所在，克服这种障碍，就会促进汉语习得的发展。日语

对汉语动宾搭配习得的干扰主要涉及词汇的选择，而词汇选择的主要困难则来自日语的语义迁移。这种语义迁移主要体现在学习者对两种语言假定的同义性上，即学习者认为汉语中的某个词项与日语对应词的释义内涵完全相同。第四章的产出性测试中我们也发现日本学习者出现了“喝药”、“用车”、“建基础”等偏误搭配。以上偏误搭配均是因学习者无意识地把日语中的搭配对译成汉语而造成的。表面上看是学习者不了解词汇的搭配形式，但深层次的原因却是学习者的母语词汇与句法知识对二语应用产生的影响。因此，今后在教学指导中，教师应考虑到两种语言的文化差异，通过语境显性地渗透词汇的真实含义，发挥引导作用，让日本学习者学会主动对比日汉词语搭配来发现两者的不同或联系，加强日汉两种语言的对比学习。

第三、充分利用日汉词语搭配共性的正迁移效应。

在学习外语时不应该也不能把目标语和母语隔绝开。学习者第一语言的发展伴随着其认知技能的发展，只要把母语当作一种认知因素，它就能成为二语习得的一种促进因素。根据 Ringbom（1987）的观点，从心理学角度讲“先觉察到的是相似性，而不是差异性”、语际词汇相似性在二语词汇习得中具有正面作用。因此，在日汉语教学中，教师采用的教学方法应该平衡对语际共性和差异性的讲解，强调语言学习中被广泛应用的语际词汇共性，增强学习者的学习信心和学习动机。

第四、采用典型搭配形式作为最佳的词汇输入方式。

教师应帮助学习者形成典型搭配的习得意识：典型搭配大量存在于口语和书面语篇中，词汇学习时应以典型搭配作为单位来学习。教师要善于借用搭配帮助学习者树立起日汉语言差异的意识及防范母语干扰的警惕意识，更快建立起汉语的语言认知系统。鼓励学习者不断尝试用典型搭配表达，以此来巩固已学过的搭配，同时通过不断接受新的搭配形式来预防词语搭配石化现象的产生。在典型动宾搭配离析形式和动宾式离合词离析形式习得方面，应确定重点教学范围，加强离析形式的输入频率和强度，遵循循序渐进、从易到难的原则。

7.3 本文对在日汉语教学及研究的意义所在

7.3.1 理论方面

如前所述，一直以来，以日本学习者的英语习得为对象的研究居多，但以日本学习者汉语习得为对象的研究却很少，尤其是以两种水平以上的学习者为对

象，通过接受性和产出性测试实验及描述性统计分析进行对比的研究则更为少见。本文将实验结果与统计分析相结合，在这发面有所突破。本文考察了 3 组、6 个因素（日汉有相同语素/日汉无相同语素、动词是基本义/动词非基本义、动宾为离析形式/动宾非离析形式）对典型动宾搭配习得的影响。实验以典型搭配为预期搭配，通过测试的形式获取了初、中级学习者动宾搭配接受性和产出性习得的数据。不仅对数据结果进行了详细对比、描述性统计分析，而且利用 SPSS 中的单因素方差分析（One-Way ANOVA）和曼－惠特尼 U 检验（Mann-Whitney U analyses）进行了验证分析，为今后的日本汉语学习者的词语搭配习得研究提供了一定的实证数据。

本文运用了认知心理学理论对词语搭配习得机制进行了释义与探讨。通过对比分析母语者的常用搭配和日本学习者产出的搭配，阐明了母语者和日本学习者在搭配知识、搭配运用能力上的异同，并分析了其中原因，为在日动宾搭配教学提供了参考。本文根据认知心理学下的二语习得机制理论，分析了学习者动宾搭配的习得状况、偏误原因以及影响搭配习得的各种因素，将认知心理学的理论运用从二语词汇习得推进到了二语词语搭配习得上，为动宾搭配习得拓展了新的理论分析方向。

以上是本文对第二语言习得理论方面的贡献。

7.3.2 实践方面

本文从语料库语言学视角出发，将基于规则（rule-based）的方法和基于统计（statistic-based）的方法相结合，对日本汉语学习者动宾搭配习得进行了研究。具体分为以下三个研究方法：

第一、基于语料库的考察与分析。

语料库的处理和加工是本文的基本研究原则——基于语料库进行观察和统计、基于语料库进行考察和对比。本文主要利用了 1,087,619 词、1,703,635 字的 TORCH2009 语料库，依据词语搭配的统计指标在该语料库抽取出典型动宾搭配用以统计分析。

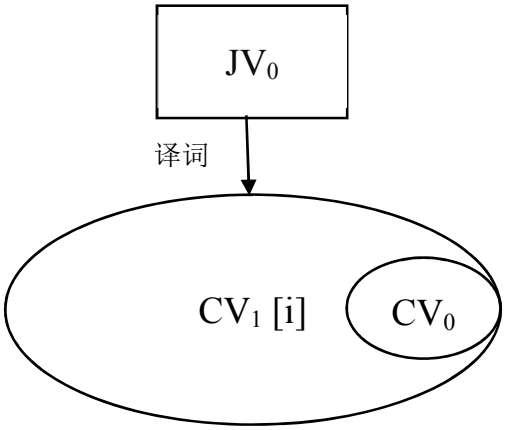
第二、坚持语言学和数理统计学的双重标准。

本文采用规则与统计相结合的方法，文本分析主要以规则为主，典型搭配的抽取识别则以统计方法为主，并且使用了近年来主流的搭配统计指标。

目前为止，在母语的影响验证研究中，有不少关于“学习者将 L1 翻译成 L2

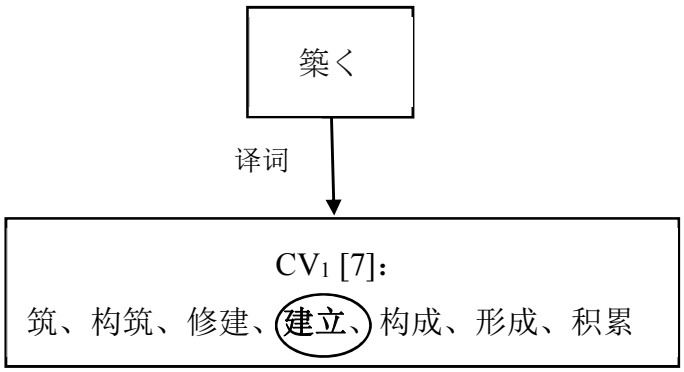
时,翻译结果是否属于逐词对译”的研究。但是，这些研究一般多采取研究者“主观内省”的方法，我们认为这种方法存在主观性和片面性，很难抛开“因评定者判断不同而导致结果各异”的缺陷。本文中关于“逐词对译偏误”的判断标准，参照了李文平（2015）一文中对日语「名詞＋を＋動詞」直译为“动词＋名词”的定义标准，在其基础上本文将“逐词对译偏误”定义为 ：翻译搭配时以词为单位进行考虑，将日语句子中的动词（JV）翻译成汉语（CV）后，“CV＋提示名词”会发生动宾搭配不当的情况，如图（7-4）、图（7-5）。具体判断标准和程序详见第四章第 4.5.2 小节。这将对在日汉语教学和中日语言比较研究提供相应的衡量依据和判断标准。

图（7-4） 本文关于逐词对译的判断标准



图（7-5） 判断“建立基础”是否为「基礎を築く」逐词对译的判断程序

注：JV_0:築く、CV_0:建立、CV_1:汉语译词、[7] :译词数量



第三、理论与实践相结合的方法。

本文根据认知心理学中的二语习得机制，分析测试中学习者产出偏误搭配的原因，探讨影响词语搭配习得的各种因素。

以上是为本文对第二语言习得实践方面的贡献。

7.3.3 教学指导方面

长期以来，针对日本汉语学习者动宾搭配习得情况进行详细分析的研究数量有限。本文通过对比初、中级被试组动宾搭配习得情况的差异，深入分析并详细梳理了在日汉语教学下的初、中级水平学习者动宾搭配的使用状况、习得情况、偏误原因和影响因素。依据研究结果阐明了日本学习者较难习得的动宾搭配类型、较难习得的原因、从中可获得哪些教学启示等问题。

本文的研究结果，打破了二语习得研究领域里一直以来多以“词汇习得”为对象的研究框架，为各位研究者提供了以“词语搭配习得”为对象的新研究视角，扩宽了研究空间。同时，笔者用于本研究而自行构建的“日本本土初级汉语教材语料库”、研究结果中大量关于日本初级汉语教材的统计数据以及日本初中级学习者的习得分析数据，可为在日汉语教学提供有效教学指导的基础数据资料。

以上是本文对第二语言习得教学指导方面的贡献。

7.4 今后的课题

本文提出并解决了一些关于日本汉语学习者动宾搭配习得的重要课题，但依旧存在遗留课题，有待今后进一步考究。如能得以攻克并解决，日本汉语学习者动宾搭配习得的研究将得到进一步发展。

1）更大规模的数据分析

本文中，笔者利用日本各大学汉语专业近年使用的 8 本一年级教材自行构建了初级汉语教材语料库，共计 654544 字。期望今后可以更广泛地收集教材，将该语料库进一步扩大和完善，这样将有助于对教师与学习者的“纽带”——教材，进行更全面、更准确的分析。此外，目前该语料库是不包含任何标准信息的生文本，希望今后进一步整理加工，建设为具有“词性标注”、“可分词”等功能的操作性较强的语料库，为日本本土初级汉语教材的研究分析提供文本支持。

本文在研究中，利用了 64 名日本初、中级汉语学习者对 20 个典型动宾搭配接受性和产出性知识习得的实验数据，还利用了 48 名日本初级汉语学习者对 16 个典型动宾式离合词离析形式的接受性和产出性知识习得的实验数据。上述数据中被试人数和典型搭配数量较少，在试题设计方面还存在不足，这些方面会对实验数据的信度产生一定影响。今后，应收集更多的日本汉语学习者的习得数据，

尤其是产出性搭配习得数据，以提高研究结果的可信度，更全面、准确地对动宾搭配的习得问题展开研究。

2) 词语搭配习得能力测试的开发

本文的研究结果与 Bahns and Eldraw（1993)、Howarth（1998)、Murao（2004)、及 Laufer and Waldman（2011)等相同，结果均显示：学习者的一般词汇量与词语搭配能力的发展不共时。从这一点上看，通过一般的语言测试来分析学习者的搭配习得能力是缺乏可信度的，应该从更大范围、更广视角审视学习者对词语搭配的实际运用能力；而检验搭配运用能力的测试在以汉语作为第二语言的研究中十分少见，在今后的研究中，我们应该更多的借鉴以英语作为第二语言的搭配习得研究中的测试方式。这些测试方式理据性高、可操作性强、在信度方面已得到了检验，例如：判断搭配正误或判断搭配在该语境中使用正误的试题（Bonk，2000；Gyllstad，2005)、关于词语搭配的 COLLMATCH[32]试题（Granger，1998；Komori，2003；Gyllstad，2005)以及关于词语搭配的完形填空和翻译试题（Bahns & Eldaw，1993)等。今后应对这些研究内容深入分析，进一步深化以汉语作为第二语言的搭配习得能力测试的研究与开发。

3) 客观判断习得影响因素的分析方法

本文分别考察了 3 组、6 个因素（日汉有相同语素/日汉无相同语素、动词是基本义/动词非基本义、动宾为离析形式/动宾非离析形式）对典型动宾搭配习得的影响。除了对以上因素进行深入探讨以外，我们还应该针对搭配本身的复杂性：如搭配的语义透明度、搭配中各成分的语义透明度、复现频次、被试答题速度等因素进行深入分析，扩大动宾搭配的研究视角。

为提高日本汉语学习者词语搭配的运用能力和实现在日汉语教学的有效性，我们将以上课题作为研究对象，今后将继续深入研究。

[32] Gyllstad(2009)提出的一种通过 Yes 或 No 来回答是否知道该搭配的测试方式。

参考文献

中文文献

（一）论文

常敬宇　1990　语义在词语搭配中的作用——兼谈词语搭配中的语义关系，《汉语学习》第 6 期。

车晓庚　2006　惯用语在对外汉语教学中的难点与应对策略，《语言文字应用》第 2 期。

程　月　2008　现代汉语动宾搭配多角度考察及其自动识别，南京师范大学硕士论文。

邓耀臣　2003　词语搭配研究中的统计方法，《大连海事大学学报》第 2 卷第 4 期。

——　2007　学习者语料库与第二语言习得研究述评，《外语界》第 1 期。

邓耀臣 王同顺　2005 词语搭配抽取的统计方法及计算机实现，《外语电化教学》第 105 期。

丁容容 何福胜　2006　中国学习者英语口语中强势语的用法研究，《外语教学》第 5 期。

端木三　1999　重音理论和汉语的词长选择，《中国语文》第 4 期。

方　艳　2002　论词语搭配与对外汉语教学，《连云港职业技术学院学报》第 3 期。

冯胜利　1998　论汉语的“自然音步”，《中国语文》第 1 期。

高建忠　2000　汉语动宾搭配的自动识别研究，北京语言文化大学博士论文。

桂诗春　2005　外语教学的认知基础，《外语教学与研究》第 4 期。

何清强　2014　语义关系与汉语动宾结构的习得顺序，《汉语学习》第 3 期。

洪　炜　冯 聪　2014　促进抑或阻碍——语义相关性在二语词汇搭配学习中的效应，《现代外语》第 1 期。

蒋吉灵　2012　现代汉语宾语语义类型分析及习得研究——以“吃＋0”的结构为例，中南民族大学硕士论文。

江　新　1998　词汇习得研究及其在教学上的意义，《语言教学与研究》第 3 期。

李葆嘉　2003　汉语的词语搭配和义征的提取辨析，《兰州大学学报》第 6 期。

李　佳　2016　基于认知心理学的动宾搭配教学应用研究——以日本学习者为例，『中国語教育』第 14 号。

——　2017　日本本土初级汉语教材中的动宾搭配考察——以新 HSK1、2 级名词为对象，《全球化的中文教育：教学与研究》，中央民族大学出版社。

——　2017　初级日本汉语学习者的动宾式离合词习得现状及分析，『汉语与汉语教学研究』（樱美林大学孔子学院），第 8 号。

——　2018　典型动宾搭配的接受性习得与产出性习得的对比分析 ——以日本中级学习者为对象，『中国語教育』，第 16 号。

李　玲　2011　大学生英语写作用词搭配特点研究，《湖北第二师范学院学报》, 第 4 期。

李禄兴　2015　谈对外汉语词典被释词的搭配原则——以“交流”为例，《语言应用研究》第 11 期。

李清华　1983　谈离合词的特点和用法，《语言教学与研究》第 5 期。

李文中　2004　基于 COLEC 中介语搭配及学习者策略分析，《河南师范大学学报》第 5 期。

李晓红　2004　基于语料库的 EFFECT 搭配行为对比研究，《外语教学》第 6 期。

李晓琪　2004　关于建立词汇——语法教学模式的思考，《语言教学与研究》第 1 期。

李雪松　舒 华　2004　汉语及物动词词典中宾语信息的表征，《心理学探新》第 4 期。

刘清玉　2005 搭配分析和第二语言学习. 《辽宁工程技术大学学报》第 7 期。

刘全福　1999　语境分析与褒贬语义取向，《中国科技翻译》第 3 期。

林杏光　1990　词语搭配的性质与研究，《汉语学习》第 1 期。

马　萍　2008　留学生动宾式离合词习得研究,《汉语学习》第 5 期。

马挺生　1986　试谈词语搭配的形式和条件，《语言教学与研究》第 3 期。

濮建忠　2000　中国学生英语动词语法和词汇型式使用特点初探，《现代汉语》第 1 期。

全昌勤　2005　基于统计模型的词语搭配自动获取方法的分析与比较，《中文信息学报》第 9 期。

曲维光　2005　现代汉语词语组配和语境计算，南京师范大学博士论文。

任海波　王 刚　2005　基于语料库的现代汉语离合词形式分析，《语言科学》第 4 期。

汝利娜　2011　中日同形词对比及其对日汉语教学，华中科技大学硕士论文。

申修瑛　2007　现代汉语词语搭配研究，复旦大学博士论文。

税　莲　2007　现代汉语词语搭配原理与动宾搭配研究，四川大学硕士论文。

宋玉柱　1990　词语搭配的类型及其性质，《世界汉语教学》第 1 期。

苏宝荣　1999　汉语语素组合关系与释义，《辞书研究》第 4 期。

苏　彤　2012　普通话早期儿童动宾结构习得研究，首都师范大学硕士论文。

孙　健　王 伟　钟义信　2002　基于统计的常用词搭配（Collocation)的发现方法，《情报学报》第 2 期。

孙　健　2002　基于统计的常用词语搭配(collocation)的发现方法，《情报学报》第 1 期。

孙茂松　黄昌宁 方　捷　1997　汉语搭配定量分析初探，《中国语文》第 1 期。

田宏梅　2006　基于语料库研究“有点”的搭配与语义分布，《华文学报》第 3 期。

王初明　2001　解释二语习得连接论优于普遍语法，《外国语》第 5 期。

——　2007　论外语学习的语境，《外语教学与研究》第 3 期。

王洪君　2001　音节单双、音域展敛(重音)与语法结构类型和成分次序，《当代语言学》第 4 期。
——　2005　动物——身体两义场单字组构两字的结构模式，《语言研究》第 1 期。
汪慧慧　2010　基于英汉动宾搭配对比的留学生词汇习得研究，北京语言大学硕士论文。
王　静　2007　留学生汉语宾语习得难度研究，《海外华文教育》第 3 期。
王素格　杨军玲　张　武　2006 自动获取汉语词语搭配，《中文信息学报》第 6 期。
王希杰　1995　论词语搭配的规则和偏离，《山东师大学报》第 1 期。
王　霞　2003　汉语动宾搭配自动识别研究，北京语言大学硕士论文。
王　炤　2005　学生作文中的搭配错误和词汇教学，《宿州学院学报》第 1 期
魏　红　2008　面向汉语习得的常用动词带宾语情况研究，华中师范大学博士论文。
魏　兴　张文霞 2017 汉语思维对英语搭配联系构建和搭配词汇输出的影响，《现代外语》第 2 期
卫乃兴　2002 基于语料库和语料库数据驱动的词语搭配研究，《当代语言学》第 2 期。
——　2003 搭配研究 50 年：概念的演变与方法的发展，《解放军外国语学院学报》第 2 期。
文　炼　1982　词语之间的搭配关系，《中国语文》第 1 期。
吴　琼　周保国　2014 汉语非常规动宾搭配理解层级性的实证研究，《汉语学习》第 6 期。
吴云芳　段慧明　俞士汶　2005　动词对宾语的语义选择限制，《语言文字应用》第 2 期。
肖贤彬　陈梅双　2008　留学生汉语动宾搭配能力的习得，《汉语学报》第 1 期。
辛　平　2008　面向对外汉语教学的动名搭配研究——基于学习者动名搭配常用度标注结果的分析，《云南师范大学学报》第 5 期。
邢红兵　2009　基于联结主义理论的第二语言词汇习得研究框架，《语言教学与研究》第 5 期。
——　2013　词语搭配知识与二语词汇习得研究，《语言文字应用》第 4 期。
闫丽俐　2015　听读交互模式下的词汇搭配知识附带习得研究，《外语电化教学》第 4 期。
杨同用　司敬新　2007　搭配类型与对外汉语实词搭配词典的编纂，《辞书研究》第 2 期。
盈　俐　2004　语义・搭配・英语学习，《西南政法大学学报》第 6 期。
赵淑华　张宝林　1996　离合词的确定及对其性质的再认识，《语言教学与研究》第 1 期。
赵金铭　1984　能扩展的“动+名”格式的探讨，《语言教学与研究》第 2 期。
张　博　1999　组合同化：词义衍生的一种途径，《中国语文》第 2 期。
張恒悦　古川裕　2018 基于日语母语者偏误分析的在日汉语语法教学，『中国語教育』第 16 号。
张　军　李文中　2004　COLEC 中动名搭配模式及失误分析，《外语教学》第 4 期。
张国宪　1989　“动+名”结构中单双音节动作动词功能差异初探，《中国语文》第 3 期。
——　1989　单双音节动词充当句法成分功能差异考察，《淮北煤师院学报》第 3 期。

——　1989　单双音节动词语用功能差异探索，《汉语学习》第 6 期。

——　1997　“$V_{双}$+$N_{双}$”短语的理解因素，《中国语文》第 3 期。

张　萍　2010　对单词联想测试选词和反应分类标准的再思考，《解放军外国语学院学报》第 1 期。

张世禄　1956　词义和词性的关系，《语文研究》第 7 期。

张　颂　2007　汉语动名述宾组配的选择机制及其认知基础，上海师范大学硕士论文。

张文忠　陈水池　2006　EFL 学习者习得英语形——名搭配知识的定量研究，《外语教学与研究》第 4 期。

张文忠　杨士超　2009　中国学习者英语语料库中动名搭配错误研究，《解放军外国语学院学报》第 2 期。

钟　锓　1954　谈怎样区别词和语，《中国语文》第 12 期。

钟珊辉　2009　基于语料库的 Seek 搭配行为对比研究，《外国语文》第 5 期。

邹金屏　2000　Collocation 在词汇教学中的地位，《西北工业大学学报》第 2 期。

周国光　1996　汉语儿童习得述宾结构状况的考察，《语言文字应用》第 3 期。

周明亚　2003　词语搭配现象与大学英语词汇教学，《外语界》第 2 期。

周　榕　吕丽珊　2010　输入增显与任务投入量对英语词汇搭配习得影响的实证研究，《现代外语》第 1 期。

周上之　2001 离合词是不是词？，《华文教学与研究》，第 4 期。

朱永生　1996　搭配的语义基础和搭配研究的实际意义，《外国语》第 1 期。

（二）著书

陈光磊　2001　《汉语词法论》，学林出版社：上海。

陈小荷　1999　《动宾组合的自动获取与标注》，计算语言学文集（全国第五届计算语言学联合学术会议论文集），清华大学出版社：北京。

范　烨　2009　《注意在二语动名搭配习得中的差别效应》，复旦大学出版社：上海。

符淮青　1996　《词义的分析和描写》，语文出版社：北京。

——　2004　《词典学词汇学语义学文集》，商务印书馆：北京。

蒋绍愚　2000　关于汉语词汇系统及其发展变化的几点想法，《汉语词汇语法史论文集》，商务印书馆：北京。

金锡谟　1984　合成词中的双音离合动词，《语言论集：第二辑》，中国人民大学出版社：北京

李　斌　2011　《动宾搭配的语义分析和计算》，世界图书出版公司：北京。

李晋霞　2008　《现代汉语动词直接做定语研究》，商务印书馆：北京。

李临定　1990　《现代汉语动词》，中国社会科学出版社：北京。

李红印　2007　《现代汉语颜色词语义分析》，商务印书馆：北京。

陆志韦　1957　《汉语的构词法》，科学出版社：北京。

吕叔湘　1979　《汉语语法分析问题》，商务印书馆：北京。

苏宝荣　2000　《词义研究与辞书释义》，商务印书馆：北京。

苏新春　1997　《汉语词义学》，广东教育出版社：广州。

孙宏林　1998　词语搭配在文本中的分布，《中文信息处理国际会议论文集》，清华大学出版社：北京。

刘叔新　2005　《汉语描写词汇学》，商务印书馆：北京。

刘润清　1999　《论大学英语教学》,外语教学与研究出版社：北京。

罗常培　2011　《语言与文化》，北京出版社：北京。

齐沪扬　2004　《与名词动词相关的短语研究》，北京语言大学出版社：北京。

乔姆斯基著、邢公畹等译　1979　《句法结构》，The Hague:Mouton,1957，中国社会科学出版社：北京。

乔姆斯基著、黄长著等译　1986　《句法理论的若干问题》，Cambridge，MA：MIT Press, 1965，中国社会科学出版社：北京。

王灿龙　2002　句法组合中单双音节选择的认知解释，《语法研究和探索》，商务印书馆：北京。

王海峰　2011　《现代汉语离合词离析形式功能研究》，北京大学出版社：北京。

王　惠　2004　《现代汉语名词词义组合分析》，北京大学出版社：北京。

卫乃兴　2002　《词语搭配的界定与研究体系》，上海交通大学出版社：上海。

辛　平　2014　《面向对外汉语教学的常用动词 V＋N 搭配研究》，世界图书出版公司：北京。

邢公畹　1980　语词搭配问题是不是语法问题，《语言论集》，北京商务印书馆：北京。

徐通锵　2001　《基础语言学教程》,北京大学出版社：北京。

张诒三　2005　《词语搭配变化研究：以隋前若干动词与名词的搭配变化为例》，齐鲁书社出版：济南。

张志毅　张庆云　1994　《词和词典》，中国广播电视出版社：北京。

——　2005　《词汇语义学》，商务印书馆：北京。

周上之　1998　HSK 双音动宾结构考察，《对外汉语论丛》，上海外语教育出版社：上海。

周祖谟　1959 《汉语词语知识讲话》，人民教育出版社：北京。

日文文献

石川慎一郎 2008『英語コーパスと言語教育』，東京:大修館書店。

井狩 幸男 2009「生きた言葉を習得するための英語教育―母語獲得と脳科学の研究成果を踏まえて―」，大阪市立大学博士論文。

川瀬　生郎 2007「日本語教材開発・教科書作成に関する課題」『日本語教育』第 135 号。

砂川有里子 2011「日本語教育へのコーパスの活用に向けて」，『日本語教育』第 150 号。

滝沢　直宏 1999「コロケーションに関わる誤用:日本語学習者の作文コーパ スに見られる英語母語話者の誤用例から」,『日本語学習者の作文コーパス: 電子化による共有資源化』平成 8 年度～平成 10 年度科学研究費補助金基盤研究(A)。

李　文平　2015「中国人日本語学習者のためのコロケーション学習の指導法に関する基礎的な研究―作文データに基づく「名詞＋を＋動詞」のコロケーションを中心に」，名古屋大学博士論文。

小宮千鶴子 2003「連語の研究―表現研究への広がり―」,『早稲田日本語研究』第 11 号。

秋元美晴・有賀千佳子 1996『ペアで覚えるいろいろなことば ―初· 中級学習者のための連語の整理―』，武蔵野書院。

『中日· 日中辞典』(第 2 版) 2010，東京:日本小学館出版。

大名 力　2012「コーパス利用の落とし穴」，堀正広編『これからのコロケーション研究』，東京：ひつじ書房。

三好 裕子 2011「共起表現による日本語中級動詞の指導方法の検討 ―動詞と共起する語のカテゴリー化を促す指導の有効性とその検証―」,『日本語教育』150 号。

英文文献

Aitchison, J.1994. Understanding words. In Brow G. (eds.) Language and Understanding, Oxford University Press.

Bahns, J. , & Eldaw, M. 1993. Should we teach efl students collocations?. System, 21(1).

Becker, Joseph D.1975. The phrasal lexicon. Proceedings of the Workshop on Theoretical Issues in Natural Language Processing.

Blakeslee, B. 1997. Brightness with and without perceived transparency: when does it make a difference? Perception, 26(4).

Biskup, D.L. 1992. Linfluence on learners' rendering of Eng1ish collocations: A Polish German empiricala study, Vocabulary and applied linguistics.

Bonk, W. J. 2000.Testing ESL learner's knowledge of collocation, (ERIC Document Reproduction Service No. ED442309).

Carolie, M.T. 1998. Relating colocations to foreign language learning.Unpublished master's thesis, University of Reading, Reading, United Kingdom.

Chan, T. & Liou, H. 2005. Effects of Web-Based Concordancing Introduction on EFL Students, Learning of Verb-Noun Collocations, Computer Assisted Learing Vol.3.

Choueka Y.Klein T and Neuwitz E. 1983. Automatic Retrieval of Frequent Idiomatic and ColIocational Expressions in a Large Corpus. Journal for Literary andLinguistic Computing, Vol.4.

Church, & Patrick Hanks. 1990. Word Association Norms, Mutual Information and Lexicography. Computational Linguistics, 16(1).

Cobb, T. 2003.Anallyzing late interlanguage with learner corpora: Qu' ebec replications of three Euro pean studies. Canadian Modem Language Review, Vol.4.

Corder, S.P. 1973. Introducing Applied Lingllistics. Harmondsworth: Penguin.

Cronbach, J. 1942. An Analysis of Techniques for Diagnostic Vocabulary Testing, Journal of Educational Research.

Durrant, P., & Schmitt, N. 2008. Adult Learners' Retention of Collocations From Exposure, Second Language Research Vol.4.

Ellis, N. 1994. The study of second language acquisition. Oxford: Oxford University Press.

Ellis, N. 2002. Reflections on Frequency Effects in Language Processing. SSLA.24.

Faerch, C., & Kasper, G. 1987. Perspectives on language transfer. Applied Linguistics 8:111-136

Farghal, M., &Obidedat, H. 1995. Collocations: A neglected variable in EFL.IRAL, 33(4).

Fillmore, C. J., Beryl, T., Atkins. 1992. To ward a Frame-Based Lexicon: The Semantics of RISK and Its Neighbors. In Adrienne Lehrer and Eva Feder Kittay (ed.), Frames, Fields, and Contrasts. Hillsdale, NJ: Lawrence.

Friederici, et al. 1993. Event-related Brain Potentials during Natural Speech Pro- cessing: Effects of Semantic, Morphological and Syntactic Violations.Cognitive Brain Research. Vol.1.

Firth J. R. 1951. Sounds and Prosodies.In Essays and Studies.The English Association. Reprinted in J. R. Firth Papers in Linguistics 1934-1951. London: Oxford University Press.

Firth J. R. 1957. A synopsis of linguistic theory,1930-1955.In Studies in Linguistics Analysis. Oxford:Philological Society.[Repr.In Palmer,F.R.(eds.)1968 Selected Papers of Firth,J.R 1952-1959 Harlow:Longman.]

Gass, S., & Mackey, A. 2002. Frequency effects and second language acquisition: A complex picture? Studies in Second Language Acquisition, 24(2).

Granger, S.1998. Prefabricated patterns in advanced EFL writing: Collocations and formulae. In A.P.Cowie (Ed.), *Phraseology* (pp.145-160).Oxford: Oxford University Press.

Gitsaki, C. 1999. Second language lexical acquisition: A study of the development of collocational knowledge. San Francisco: International Scholars Publications.

Goldberg, Adele E.2006. Constructions at Work: The Nature of Generalization in Language.Oxford: Oxford University Press.

Gyllstad, H. 2005.Words that go together well: Developing test formats for measuring learner knowledge of English collocations.Working Papers in Linguistics.

Halliday, M. A. K. 1966. Lexis as a Linguistic Level.In In Memory of J.R. Firth.Bazell, Catford, Halliday&Robins (Ed.). London: Longman.

Hasselgren, A. 1994. Lexical teddy bears and advanced learners: A study into the ways Norwegian students cope with English vocabulary. International Journa1 of Applied Linguistics, Vol.4.

Henriksen, B. 1999. Three dimensions of vocabulary development. Studies in Second Language Acquisition, Vol.21.

Hindle, D. 1990. Noun classification from predicate-argument structures. In Proceedings of the Annual Meeting of the Association for Computational Lin- guistics.

Hoey, M. 2005. Lexical Priming: A New Theory of Words and Language. London: Routledge Taylor and Francis Group.

Howarth, P. 1998. The Phraseology of learners' academic writing. In A. P. Cowie, (Ed.), Phraseology. Oxford: Oxford University Press.

Hunston, S. 2002. Corpora in applied linguistics. Cambridge University Press.

Jiang, Nan. 2000. Lexical representation and development in a second language. Applied Linguistics Vol.21.

Joe, A. 1995. Text based tasks and incidental vocabulary learning.Second Language Research, 1(2),.

Jones, S., Sinclair, J. 1974. English lexical collocations: A study in computational linguistics. Cahiers de Lexicologie. Vol, 24(1).

Jullian, P., 2000. Creating word-meaning awareness. Elt Journal, 54(1).

Katz, J. J, & Foder, J. A. 1963. The structure of a semantic theory.Language, 39(2).

Kellerman, E. 1977. Towards a characterization of the strategy of transfer in second language learning. Interlanguage Studies Bulletin, Vol.2.

Kellerman, E. 1978. Giving learners a break: Native language intuitions as a source of predictions about transferability. Working Papers on Bilingualism, Vol.15.

Kellerman, E. 1979. Transfer and non-transfer: where we are now. Studies in Second Language Acquisition, 2(1).

Kilgarriff A, Rychly P, Tugwell D. 2004. The Sketch Engine. In Proceedings of the Eleventh EURALEX International Congress, Lorient.

Komori, S. 2003. A study of L2 lexical collocations of English-speaking learners of Japanese. 『第二言語としての日本語の習得研究』第 6 号.

Koya, T. 1999.Collocation research into Japanese learmers of English.Unpublished master's thesis.University of Reading, Reading, United Kingdom.

Koya, T. 2003. A study of collocation in English and Japanese noun-verb combinations.Intercultural Communication Studies, (1).

Koya, T. 2005.The Acquistion of Basic Collocations by Japanese Learners of English, Unpublished doctoral thesis. Waseda University, Tokyo, Japan.

Ijaz, I.Helene.1986. Linguistic and cognitive determinants of lexical acquisition in a secondlanguage. Language Learning, (36).

Laufer, B. & T. Waldman. 2011. Verb-noun collocations in second language writing: A corpus analysis of learners' English. Language Learning (61).

Lewis, M. (Ed.). 2000. Teaching collocation.Hove: Language Teaching Publications.

Lin Dekang. 1998. Extracting Collocations from Text Corpora. In First Work-shop on Computational Terminology, Montreal, Canada.

Lu Bingfu and San Duanmu.1991."A case study of the relation between rhythm and syntax in Chinese"，paper presented at the Third North America Conference on Chinese Linguistics, May3-5，Ithaea.

Melka, P. 1997. Receptive vs.productive aspects of vocabulary. In N.Schmit, & M. McCarthy (Eds.),

Vocabular, description, acquisition and pedagogy.Cambridge: Cambridge University Press.

Murao, R. 2004. L1 Influence on Learners' Use of High-Frequency Verb + Noun Collocations, ARELE: annual review of English language education in Japan, (15).

Nation, I, S. Paul.1990. Teaching and learning Vocabulary. Boston: Heinle& Heinle.

Nesselhauf, N. 2003. The Use of Collocations by Advanced Learners of English and Some Implications for Teaching. Applied Linguistics 24(2).

Nesselhauf, N. 2005. Collocations in a learner corpus, Philadelphia: John Benjamin's publishing Company.

Pawley, A. & Syder, H. 1983.Two puzzles for linguistic theory: Nativelike selection and nativelike fluency.Language and communication. New York: Longman.

Pustejovsky. 1991. The Generative Lexicon.Computational Linguistics, Vol. 17 (4).

Reeves, L. M., Hirsh - pasek & Golinkoff, R. 1998.Word and Meaning: From Primitives toComplex Organization .In J.B. Gleason & N B. Ratner (Eds). Psvcholinguistics (2nd ed.) .Harcourt Brace College Publishers.

Ringbom, H. 1987. The role of the first language in foreign language learning. Clevedon, Avon: Multilingual Matters.

Saussure, F. 1916/1983. Course in General Linguistics. London: Gerald Duckworth & Co.Ltd.（外语教学与研究出版社 2001 年版）.

Sinclair, J. 1991. Corpus, concordance, collocation. Oxford: Oxford University Press.

Sinclair, J. 1966. Beginning the study of lexis .In Bazell, C. E. (ed.), In Memory of J.R.Firth. London: Longman.

Sinclair, J. & Renouf, A. 1988. A Lexical syllabus for Language Learning.In Ron carter &Michael mcCarthr Eds.vocadulary in Language Teaching London Longman.

Siyanova, A. & Schmitt, N. 2008. L2 learner production and processing of collocation. A muIti-studly perspective, Canadian Modem Language Review, Vol.64.

Smadja, F. 1993. Retrieving Collocation from Text: XTract.Computational Linguistics, Vol.19.

Stubbs, M. 1995. Corpus evidence for norms oflexical collocations.In G.Cook, & B. Seidlhofer (Eds.), Principle and practice in applied linguistics.

Sun, Y. & Wang, L. 2003. Concordancers in the EFL Classroom: Cognitive Approaches and Collocation Difficulty, Computer Assisted Language Learning (1).

Webb, S., Newton, J., & Chang, A. 2013.Incidental learning of collocation.Language Learning, 63(1).

Webb, S. &Kagimoto, E. 2011. Learning Ccollocations: Do the Number of Collocations, Position of the Node Word, and Synonymy Affect Learning? Applied linguistics Vol.3.

Whorf, B. L. 1997. The Relation of Habitual Thought and Behavior to Language. Sociolinguistics. Macmillan Education UK.

Wolter, B. & Gyllstad, H. 2011. Collocational Links in the L2 Mental Lexicon and the Influence of L1 Intralexical Knowledge, Applied Linguistics Vol.1.

Woolard, G. 2000. Collocation: En couraging learner independence.In M.Lewis. (Ed.), Teaching colocation, 28-46. Hove: Language Teaching Publications.

附　录

附录一：收集共现搭配时使用的 198 个初级名词（选自《日本汉语初级阶段学习指导大纲》附表<按词类排列>）

天象类	天 太阳 月亮 天气 风 雨 雪 水 星星 火
地理类	风景 山 河 海 地震
理化现象	颜色 味道 声音 味儿
植物	树 花儿
粮菜、果品	菜 水果 苹果 橘子 香蕉 蔬菜
食品	饭 早饭 午饭 晚饭 面条 饺子 面包 肉 牛奶 糖 茶 汤 酒 咖啡 包子 点心 米饭 鸡蛋 开水 啤酒 烟 红茶
服装	衣服 裤子 帽子 鞋 袜子 衬衫 毛衣 大衣 裙子 手套
家具、生活用品	东西 桌子 椅子 床 筷子 灯 纸 笔 铅笔 钟 手表 冰箱 电脑 刀子 盘子 碟子 电灯 圆珠笔 黑板 书包 表 眼镜 伞 球 门 杯子 本子
人的身体、生理	身体 头 头发 脸 眼睛 鼻子 耳朵 嘴 牙 肚子 手 腿 脚 样子 脑袋 力量
体育、卫生、医药	运动 比赛 病 医院 药 毛病
社会团体、宗教	家 人民 家庭
政治、法律、经济	地方 钱 工作 事 办法 经济 价钱 生活 事情 成绩
交通、邮电、播放	路 车站 机场 车 火车 汽车 公共汽车 自行车 船 飞机 票 邮局 信 邮票 电话 电视 手机 桥 电车 行李 信封 广播 电梯 出租汽车 地铁
社会交际	话 汉语 日语 词 字 关系 礼物 语言 英语 中文 汉字 外语 会话
文化、教育、学术	学校 大学 高中 新闻 课本 地图 书 词典 班 课 中学 作业 科学 历史 消息 报 杂志 年级 练习 研究 考试
艺术、娱乐	歌儿 故事 电影 音乐 画儿 照片 钢琴
思想、感情	意思 问题 精神 意见 主意 爱好 兴趣
抽象名词及其它	水平 方法 情况 机会

附录二：典型动宾搭配产出性习得测试试题

解答は、問題文に従って、（　）にご記入ください。（制限時間 30 分）

NO.	日语句子	提示名词	汉语翻译	不使用提示名词的翻译
1	寝る前に薬を飲む	药	睡觉以前（　　）。	
2	彼は白い服を着ている。	衣服	他（　　）。	
3	私は昨日本を二冊読んた。	书	我昨天（　　）。	
4	彼はデパートへ買い物が終わったら、郵便局に行きます。	东西	他去百货商店（　　），去邮局。	
5	彼は車を運転できない。	车	他不会（　　）车。	
6	彼らは授業中です。	课	他们在（　　）。	
7	私達は一時間コーヒーを飲んでいた。	咖啡	我们（　　）。	
8	私は映画を見に行きたくない。	电影	我不想去（　　）。	
9	彼は飛行機を乗って上海に行く。	飞机	他（　　）去上海。	
10	私は中国語が話せる。	汉语	我会（　　）。	

11	私たちは生産の基準を上げなければならない。	标准	我们应该 （　　）。	
12	法律に基づいてこの案件を処理する。	法律	（　　）办理这个案件。	
13	新しい管理方法を取り入れる。	方法	（　　）。	
14	香港に事務所を構えて、 アジア進出への基礎を築く。	基础	在香港设立办事处，为走向亚洲 （　　）。	
15	予定通りに計画を進める。	计划	按照预定（　　）。	
16	真剣に経験を総括する。	经验	认真地（　　）。	
17	われわれは必ず困難に打ち勝つ。	困难	我们一定要（　　）。	
18	実情とにらみ合わせて処理する。	实际	（　　）进行处理。	
19	このチームには優勝できる条件がそろっている。	条件	这个队（　　）。	
20	ユーザーに意見を求める。	意见	向用户（　　）。	

附录三：典型动宾搭配接受性习得测试试题

A から C の中から、正しい答えを一つ選んでください。(制限時間 20 分)

1.睡觉以前（　　）药。		
A 吃	B 喝	C 饮
2. 他（　　）着一件白衣服。		
A 着	B 穿	C 履
3. 我昨天（　　）了两本书。		
A 阅	B 见	C 看
4. 他去百货商店（　　）完东西后，去邮局。		
A 卖	B 买	C 购
5. 他不会（　　）车。		
A 开	B 乘	C 坐
6. 他们在（　　）课。		
A 上	B 开	C 做
7. 我们（　　）了一个小时咖啡。		
A 饮	B 吃	C 喝
8. 我不想去（　　）电影。		
A 见	B 看	C 观
9. 他（　　）飞机去上海。		
A 坐	B 上	C 用
10. 我会（　　）汉语。		
A 话	B 言	C 说
11. 我们应该（　　）生产标准。		
A 提高	B 升高	C 抬高
12.（　　）法律办理这个案件。		
A 遵照	B 依照	C 听从
13.（　　）新的管理方法。		

A 使用	B 取得	C 采用
14. 在香港设立办事处，为走向亚洲（　　）基础。		
A 建	B 打下	C 完成
15.按照预定（　　）计划。		
A 实施	B 履行	C 举行
16. 认真地（　　）经验。		
A 总结	B 综合	C 归纳
17. 我们一定要（　　）困难。		
A 战胜	B 征服	C 打败
18.（　　）实际进行处理。		
A 结合	B 联合	C 连接
19. 这个队（　　）获胜的条件。		
A 具备	B 持有	C 齐全
20. 向用户（　　）意见。		
A 询问	B 要求	C 征求

附录四：典型动宾式离合词离析形式接受性测试试题

一、背景

姓名:_____　　大学_____年生　　記入日____月____日

所属教育機関：

中国語の学歴：_____年_____月

資格がございましたら、ご記入ください。

①ＨＳＫ_____級　　②中国語検定_____級　　③他：

二、選択問題

正解を選んでください、二つ以上の正解がある場合もございます。（　）の中は日本語訳です。（制限時間 20 分）

1. 帮忙:（彼は私を助けたことがある.） A. 他帮忙过我。 B. 他帮过忙我。 C. 他给我帮忙过。 D. 他帮过我的忙。	**2. 毕业**:（10 年前、彼は大阪大学を卒業しました。） A. 他 10 年前从大阪大学毕业了。 B. 他 10 年前大阪大学毕业了。 C, 他 10 年前毕业于大阪大学。 D. 他 10 年前毕业大阪大学。
3. 唱歌:（私は一つ歌を歌ってもいいですか？） A. 我可以唱歌一个吗? B. 我可以唱一首歌吗? C. 我可以一首唱歌吗? D. 我可以唱一歌吗?	**4. 出差**:（昨年、彼は一度だけ出張した事がある。） A. 去年他只出过一次差。 B. 去年他只出了一次差。 C. 去年他只出一次差过。 D. 去年他只出差过一次。

5.见面：（私は王先生と一度学校で会いました。） A.我在学校跟王老师见了一次面。 B.我在学校见了一次王老师的面。 C.我在学校一次见面王老师。 D.我在学校见面王老师一次。	**6.结婚**：（彼は彼女と 2 度、結婚したことがある。） A.他和她两次结婚。 B.他结婚两次她。 C.他和她结两次婚。 D.他和她结了两次婚。
7.开车：（彼は運転しながら音楽を聞いていた．） A.他一边开着车,一边听着音乐。 B.他一边开车着,一边听着音乐。 C.他一边开了车,一边听了音乐。 D.他一边开车了,一边听了音乐。	**8.考试**：（試験が終わるとすぐに休暇が始まった。） A.我们一考试就放假了。 B.我们一考完试就放假了。 C.我们一考试完就放假了。 D.我们一考试了就放假了。
9.聊天：（彼らは会うとすぐ話し始めました。） A.他们一见面就开始聊天。 B.他们一见面就聊天起来。 C.他们一见面就聊起天来。 D.他们一见面就聊起来天。	**10.请假**：（最近仕事がとても忙しくて、休めない。） A.最近工作很忙,请不了假。 B.最近工作很忙,没有请假。 C.最近工作很忙,请假不了。 D.最近工作很忙,连假也请不了。
11.散步：（夕飯の後、私たちは少し公園に散歩に出かけます。） A.吃晚饭以后我们去公园散步散步。 B.吃晚饭以后我们去公园散散步步。 C.吃晚饭以后我们去公园散散步。 D.吃晚饭以后我们去公园散步一下。	**12.生气**：（私はお母さんに怒っている。） A. 我生气妈妈。 B. 我对妈妈生气。 C. 我生妈妈的气。 D. 我让妈妈生气。

13. 跳舞:（彼女はダンスが上手です。） A. 她跳舞跳得特别好。 B. 她跳舞得特别好。- C. 她特别好地跳舞。 D. 她跳舞得好极了	**14. 游泳:**（今日、彼女は一時間水泳をしました。） A. 她今天游泳了一个小时。 B. 她今天游了泳一个小时. C. 她今天一个小时游泳了。 D. 她今天游了一个小时的泳。
15. 照相:（友達を私は一枚の写真に撮って上げました。） A. 我给朋友照相一张照片了。 B. 我给朋友照了一张照片。 C. 我给了朋友一张照相。 D. 我给朋友照了一张相.	**16. 睡觉:**（昨日二時間しか寝なかった。） A, 昨天晚上我只两个小时睡觉了。 B. 昨天晚上我只睡觉了两个小时。 C. 昨天晚上我只睡两个小时觉。 D. 昨天晚上我只睡了两个小时觉。

ご協力ありがとうございました

附录五：典型动宾式离合词离析形式产出性测试试题

日本語を中国語に訳して、(　　)にご記入ください。(制限時間 30 分)

提示词	日语句子	汉语翻译
1.帮忙/帮助	手伝ってもらえますか？	
2.游泳	今日彼女は一時間水泳をしました。	
3.请假	最近仕事が忙しいので、お休みが取れない。	
4.散步	晩御飯の後、公園に散歩にいきましょう。	
5.生气	お母さんは私を怒った。	
6.睡觉	私は昨日たった 2 時間しか寝ていない。	
7.跳舞	彼女はダンスが上手です。	
3.请假	最近仕事が忙しいので、お休みが取れない。	
9.洗澡	彼はお風呂に入ってから寝ました。	
10.照相	私は友達の写真を 3 枚撮った。	

ご協力ありがとうございました

附录六：34 个在日汉语教学初级动宾离合词一览表

帮忙	滑冰	滑雪	结婚	聊天	生气
放假	见面	看病	考试	劳驾	努力
跑步	起床	请假	散步	上课	上学
睡觉	跳舞	问好	握手	洗澡	下课
游泳	着急	照相	注意	发烧	走路
开车	关门	换钱	减肥		

跋

我愿意把攻读硕博课程的这段心路历程喻为“跋”。我要感谢这场跋涉中伴我同行过的所有人。

首先感谢我的指导老师古川裕教授 5 年来对我的悉心指导，您让我更深刻地感受到了学汉语的乐趣和教汉语的深奥，受益匪浅，对我的研究和工作给予了莫大的启示。

感谢我的父亲李树果对论文反复细致地修改和中肯的意见，在写作领域，您永远是我值得尊敬、学习的老师。感谢我的母亲梁丽艳对我的理解和鼓励，谢谢您在困难中给予我前行下去的勇气和动力。

感谢丈夫一谷勇一郎对我的默默支持，没有你无怨无悔的成全和生活中点点滴滴的分担，我很难完成 5 年学业和本篇论文。

感谢優果和佳树，因为你们，我在努力地成为更好的自己。

感谢大阪大学言语社会专业的所有伙伴们，谢谢你们在每次发表时提出的有益建议和意见，促成了论文的顺利完成。

感谢所有的榜样。

感谢一个个朝阳还未升起的昏暗清晨，一个个咖啡店打样才离开的夜晚。

一路走来，踉跄急促。所谓结束便意味着一个新的开始，面向未来，我仍会跋山涉川，砥砺前行。

2018 年 12 月

李佳