

# 談中介語與母語的交互影響\*

陳純音  
台灣師範大學

## 摘要

本研究以在台灣學習華語的美、日學生為主要研究對象，探討中介語中「主題顯著性」與「語詞省略性」的兩大特性，進而分析其對母語的影響。本研究共設計兩個實驗：第一個實驗中，受試者須並觀看一段影片後錄音描述故事內容；第二個實驗，他們則須寫一篇記敘性文體的短文。實驗發現，母語轉移現象在「主題顯著性」方面較為顯著，日本學生較美國學生使用較多有華語主題的句子，但在「語詞省略性」方面，美、日學生程度相當，其華語語詞省略情形相似。而第二語言轉移現象在「主題顯著性」與「語詞省略性」方面皆無顯著的組別效應。美、日學生使用母語的主題句子數量與省略之語詞相似，但用母語說故事的實驗較寫作測驗有較多的語詞省略。

**關鍵詞：**主題顯著性、語詞省略性、中介語、母語轉移、口語測驗、寫作測驗

## 1. 前言

根據 Li and Thompson (1976) 的分類，中文是個主題顯著 ([+topic-prominent]) 的語言，英語則是個主詞顯著 ([+subject-prominent])，而日文既是主題顯著、也可以說是主詞顯著。此外，在語詞省略方面，中、日文相似，皆是語詞省略 ([+pro-drop]) 的語言，可省略代名詞，而英語是否，屬語詞不可省略 ([-pro-drop])。在這種不同的語言背景下，我們想探討的是，英、日學生習得中文時，是否會因為母語的影響而有不同的結果？另外，普

---

\* 本文主要為作者 2001 與 2002 年國科會計畫 *An Experimental Study of the Interaction between CSL Students' Interlanguage and their L1s (I and II)*, NSC89-2411-H-003-0047 and NSC90-2411-H-003-0032 的研究成果報告，在此感謝國科會的補助，讓計畫順利進行。本文大部分內容已發表於 2003 年<第七屆世界華語文教學研討會>，在此感謝曹逢甫教授、王培光教授、其他與會學者及匿名評審給予的寶貴建議。本文撰寫力求完善，若仍有瑕疵，本人當應負責。

遍語法 (Chomsky 1981) 在外語習得中是否仍存在，換言之，是否還可輔助外語學習者習得目標語？再則，不同的實驗方法是否會產生不同的結果？對外籍學生而言，哪種結構較容易或哪種又較難習得呢？最後，主題顯著性與語詞省略性的關係又如何呢？這些問題都是本文想探討的重點。

本文架構如下：第二節分析比較華語、英語、日語三個語言對於主題顯著性與語詞省略性特性之差異，第三節陳述本實驗方式及結果，第四節則進一步討論實驗結果，最後，第五節總結本文並提出一些未來改進本研究之方向。

## 2. 華語、英語、日語之比較

本節將針對語詞省略性及主題顯著性兩部分，討論華語、英語、日語三個語言間的差異。

### 2.1 語詞省略性

在語詞省略性方面華語、英語、日語也不盡相同，我們也從省略的語詞之語法位置及語意意含兩方面來看：

#### 2.2.1 省略語詞的語法位置

省略的語詞通常出現在主詞或受詞的位置：

##### A. 主詞位置

對於語詞可省略（即 [+pro-drop]）的語言（如華語與日語）而言，在主詞位置的代名詞是可省略的，而語詞不可省略（即 [-pro-drop]）的語言（如英語），則不可，見例 (1)-(3)：

- (1) \_\_\_\_一回到家，張三就哭。(Huang 1989)
- (2) Tony went to see the teacher yesterday. \*\_\_\_\_ gave him some assignments.
- (3) Watashi-wa imouto-ga imosu. \_\_\_\_ oyogu koto-ga sukidesu.  
'我有一個妹妹。\_\_\_\_喜歡游泳。'

##### B. 受詞位置

同樣地，在華語與日語這兩個語詞可省略的語言中，受詞位置的代名詞也是可省的，但英語則不可，見例 (4)-(6)：

- (4) 你找到手錶了嗎？ 我還沒找到\_\_\_\_。(Chen 1994)

(5) Did you receive any mail? \*No, I didn't receive \_\_\_\_\_. (Chen 1994)

(6) Dare-ga nihongo-ga dekiru ka? Boku-ga \_\_\_\_ dekiru. (Kuno 1972)

‘誰會日語？我會\_\_\_\_\_。’

### 2.1.2 省略語詞的語意意含

被省略的語詞語意的意含可分為有指涉 (referential) 及無指涉的 (non-referential) 兩種。

#### A. 有指涉意含

對華語與日語來說，語詞的指涉性，是決定語詞是否可省略的一個重要條件，一般而言，被省略的語詞因為可從前後文中推測其意思，如例 (7)-(9)，所以可省略。但英語屬於語詞不可省略的語言，因此即使語詞可以從上下文理解，如例 (8)，仍是不合文法的句子：

(7) [這個鉛筆盒]<sub>i</sub>, [我]<sub>j</sub> 買了\_\_\_\_<sub>i</sub> 後，\_\_\_\_<sub>j</sub> 還沒用\_\_\_\_<sub>i</sub>。

(8) I immediately recognized the [students]<sub>i</sub>, and later \*Mary also recognized \_\_\_\_<sub>i</sub>. (Yuan 1997)

(9) [John-ga]<sub>i</sub> tazunete kita. \_\_\_\_<sub>i</sub> kudamono-o omiyage ni kure-ta. (Kuno 1972)

‘約翰來訪。\_\_\_\_送水果當作禮物。’

#### B. 無指涉意含

無指涉意含的語詞，即假語詞 (dummy) 如英語的 *it* 或 *there*，在華語與日語無這類語詞，須省略之，但卻在英語主詞位置卻必須出現，如例 (10)-(12)：

(10) \*它/\_\_\_\_是五點了！

(11) It/ \*\_\_\_\_ is snowing. (Saleemi 1992)

(12) Ame-ga huri-hazime-masita. (Fuji 1993)

‘開始下雨了。’

綜合三個語言語詞省略性方面之比較，我們可以得到下表：

表一：華語、英語、日語的語詞省略性之比較<sup>1</sup>

語詞省略性		華語	英語	日語
語法位置	主詞	✓	x	✓
	受詞	✓	x	✓
語意意含	有指涉（可以省略）	✓	x	✓
	有指涉（必須省略）	✓	x	✓

## 2.2 主題顯著性

主題顯著性方面，我們可以從語法屬性及語意詮釋來看：

### 2.2.1 語法屬性

主題的成份可以分名詞組或非名詞組，如下：

#### A. 名詞組主題

名詞組主題依其形成方式，可分為原位衍生及移位名詞組主題兩種。

原位衍生名詞組主題一般出現在句首，不是衍生自述語（**predicate**）的任何一部分，而是在主題位置原位衍生而來。此句型在華語與日語很常見，但在英語卻是不合文法的結構，如例 (13)-(15)：

- (13) 象，鼻子長。（Li and Thompson 1976）
- (14) \*Marriage, I want to make my own decision.（Wible 1991）
- (15) John-wa, Mary-ga karo-o hihansita.（Tonoike 1993）  
‘約翰，瑪莉批評他。’

移位名詞組主題是由述語的受詞移至到句首，亦常出現在華語與日語，如例 (16) 及例 (18)，但在英語這種結構除非有語境特別強調或對比，否則仍不如 S-V-O 句型來得廣被接受，如例 (17)：

- (16) 這本書<sub>i</sub>，張三看  $t_i$  了。（Lu 1988）
- (17) ?Wine, I drink  $t_i$  (, but beer I don't).（Yip 1995）

<sup>1</sup> 本文對三個語言之比較主要取至文獻之語料，較屬於書面語形式，誠如曹逢甫教授所指出，若能將美國人的口語語料庫（**spoken corpus**）也納入比較，將會發現英語亦具有某種程度的語詞省略性，未來研究將朝此目標努力。

- (18) Ningo-wa, Taroo-ga *ti* katta.

‘蘋果，Taroo 買了。’

#### B. 非名詞組主題

這種主題可分為時間副詞組與介系詞組。

時間副詞組主題常出現於句首，傳達其後述語的時間訊息。華語、英語與日語三個語言都有這樣的結構，如例 (19)-(21)：

- (19) 早上，他通常不吃早餐。

- (20) Last night, he called me.

- (21) Doyoobi-ni-wa, ko-na-katta. (McGloin 1987)

‘星期六早上，我不來。’

介系詞組主題是由介系詞組組成，在華語、英語與日語都有，如例 (22)-(24)：

- (22) 在都市，小孩遊戲的空間不大。(Liao 1999)

- (23) In the library, talking is not allowed. (Liao 1999)

- (24) Toshokan-de-wa, benkyoo-shi-na-katta. (McGloin 1987)

‘在圖書館，我沒有唸書。’

### 2.2.2 華語主題的語意屬性

華語主題在語意方面一項眾所周知的條件就是主題必須是限定指涉或是一般指涉，如下：

#### A. 限定指涉的主題

主題必須是限定指涉這點似乎是各語言皆有的現象，如例 (25) - (27) 所示。

- (25) 那本書，他借走了。(Huang 1992)

- (26) ?This book, I have read *t<sub>i</sub>* twice. (Shih 1999)

- (27) Sono-me-wa, Kasuke-o osorete. (Miyazawa 1961)

‘那些眼神，畏懼 Kasuke。’

非限定指涉的主題，在華語、英語與日語中，都是令人無法接受的：

- (28) \*一隻貓，我昨天餵了。(Li and Thompson 1976)  
 (29) \*A dog, I gave some food to it/ one/ yesterday. (Li and Thompson 1976)  
 (30) \*Oozei-no-hito-wa, party ni kimasita. (Kuno 1972)  
 ‘很多人，來參加派對。’

#### B. 一般指涉的主題

一般指涉的名詞組意指某種類的全體，或是一般的概念，也可作為主題，如例 (31)-(33)。

- (31) 水果，他最喜歡蘋果。(Chafe 1976)  
 (32) ?Boys<sub>i</sub> I like *t<sub>i</sub>* (, but girls I don't).  
 (33) Hana-wa, sakura-ga ii. (Kuno 1973)  
 ‘花，櫻花最美。’

表二綜合比較華語、英語與日語三個語言在主題顯著性上的差異：

表二：華語、英語與日語主題顯著性之比較

主題顯著性			華語	英語	日語
語法屬性	名詞組主題	原位衍生名詞組	✓	x	✓
		移位名詞組	✓	?/ ✓	✓
	非名詞組主題	時間副詞組	✓	✓	✓
		介系詞組	✓	✓	✓
語意屬性		限定指涉的主題	✓	✓	✓
		一般指涉的主題	✓	✓	✓

整體而言，這三個語言間日語與華語的語詞省略性及主題顯著性的較相似，英語與華語在這兩特性之差異則較大。

### 3. 文獻回顧

如前節所述，華語的語詞省略性相當明顯，日語亦同，英語在正式用法中則不做語詞省略。探討語詞省略性及主題顯著性的文獻相當多，在主題方面，雖然華語並無明顯的標示記號 (topic marker)，華語的主題常常出現在句首的位置，這或許與主題在言談中帶有焦點訊息有關 (Li and Thompson 1976，

Gundel 1988)。而這種現象也與諸多具有主題顯著性的語言（如：日語及韓語）（請參見 Chafe 1976, Tsao 1979）同。以下就 White (1985)、Jin (1994) 及 Wen and Wu (1997) 等人談論「語詞省略性」及 Xie (1992)、Mu (1995) 及 Yuan (1995) 等人研究「主題顯著性」的發現分述於下：

White (1985) 研究「語詞省略性」對學習第二語言學習者的影響，她認為西班牙為「語詞可省略」（「+pro-drop」）的語言，英語則為「語詞不可省略」（「-pro-drop」）的語言，因此西班牙人士學習應會受其母語特性影響，而有母語干擾現象。她的研究對象共兩組（一組為 54 名西班牙學生及另一組則為 19 名法國學生），依其程度分成五組，各組人數不等。文法判斷題有 31 題。研究結果顯示，西班牙人士習得英語時確實有母語干擾的現象且初級學生表現尤其顯著，而法國學生則無此現象。因母語干擾現象仍在，也證明普遍語法（Universal Grammar, UG）並非直接輔助（directly access）而是透過母語幫助學習者。懷特亦指出，了解「語詞省略性」參數的運作，並非意含學習者對此參數相關之結構（如主詞與動詞的倒裝）亦能使用得宜。

Jin (1994) 研究美國學生對華語主題的了解，因其母語背景是「主語顯著」（subject prominent, SP）而非「主題顯著」（topic prominent, TP），Jin 想知道「主語顯著」是否為一個可轉換的屬性，若是則應可從原是「主語顯著」背景的人士學習一「主題顯著」的外語如華語中，發現有階段性的過程。Jin 共設計了三個測驗（訪談、故事重述及自由寫作），研究對象為 46 位美語背景學習華語的成人，依其語言程度分成四級。研究發現，各級與母語人士相較，皆有過度使用限定詞的傾向（42% vs. 30%）且較少使用無冠詞或限定詞的名詞（0.8% vs. 17%），由此可見母語干擾顯著。在所有的零語詞中（如零主詞、零受詞及主題鏈（topic chain）中），各級學生普遍較會使用零主詞（100%（第一級學生）降到 64%（第四級學生）），零受詞及主題鏈則有各級數遞增的現象（0%（第一級學生）增至 18% and 11%（第四級學生））。但整體而言，各級學生使用的零語詞較母語人士少。靳亦發現當外籍學生明顯的使用較多的零受詞和零主題時，他們在對於一些有關「主題顯著」的屬性也較能掌握。

如同 White (1985) 的研究，Wen and Wu (1997) 亦發現母語常識（L1 knowledge）會影響第二語言學習者，這現象對較低程度的學習者尤其顯著。Wen and Wu (1997) 探討台灣學生對語詞省略性在學習英語時的影響。研究對象為 137 名來自城市與郊區兩校的國二學生，接收文法判斷題（28 題）與翻譯題（18 題）的測驗。研究結果顯示，翻譯題比文法判斷題題難些。此外，他們也發現不同的句型結構對會影響學生的犯錯率，低成就學生的錯誤

率在兩個測驗中均亦明顯地高過高成就學生，且是非問句的句型比疑問詞問句的句型簡單，此點與母語習得的發現不謀而合（Goodluck 1991）。

Xie（1992）延續 Tsao（1979）對華語是一「言談顯著」（discourse-oriented）的語言，分析中國人跟美國人使用華語的主題鏈情形。研究對象為十位中初級及中高級中、美人士，做說故事的測驗。研究結果顯示，中國人在他們的故事描述過程中明顯地較美國人省略較多的主題。此結果符合 Tsao（1979）的看法—華語是一個「言談顯著」（discourse-oriented）的語言，而英語是個「句子顯著」（sentence-oriented）。研究亦發現，在主題省略方面美國人的母語及中介語並無明顯的差異，但在中國人的母語及中介語則有明顯的差異，換言之，美國人的中介語中省略主題的情形還是不如中國人來的多，他們說華語時，就有如他們說英語習慣用代名詞來表達，母語的影響確實深遠。

Yuan（1995）研究英國學校學生學習華語非移位主題的情形，依文獻來看，英語為「主語顯著」的語言應為「主題顯著」的語言（如華語）的一部份（the superset-subset relationship, Zobl 1986），因此他認為英國學生學習華語的非移位主題應該較困難，而且在學習後期時方能掌握得宜。袁的受試學生共有 102 位，依其華語程度共分成五組。此外，他還找了 24 中國學生當控制組。研究發現，第一級到第四級學生與控制組的表現明顯地不同，只有第五級學生與控制組表現相似，以無差異。由此可見，非移位主題要到後期才能習得完成，換言之，也僅有到第五級時，受試學生在具有中國學生判斷非移位主題之語言知能。

Mu（1995）探討美國學生習得華語「主題顯著性」的情形，以了解母語的角色及其學習困難。她的研究對象為 35 位學習華語的美國學生及 11 位當控制組的中國人，完成兩個實驗（一是文法判斷題，另一是改錯題），測驗題型共分五種主題結構。以錯誤分析來看，美國學生較會接受與英語相同詞序的華語主題結構，可見母語干擾之顯著。此外，Mu 亦發現美國學生在華語特殊的主題結構（如：含「都」的主題結構，表現出乎意料的好，反而在與其母語較接近的主題結構，沒有那麼理想，這點可能與其「在標的語（target language）國家居住時間的長短」及「學習年限」等因素有關，其中以「在標的語國家居住時間的長短」影響最為顯著。最後，Mu 亦提到主題結構也就是華語的主題顯著性必須要到後期才第二語言學習者才會習得完成，這點不同於 Jin（1994）的發現但與 Yuan（1995）的看法是一致的。

由以上的文獻回顧可看出，「語詞省略性」似乎較「主題顯著性」來得容易習得完成，後者要到很晚的階段才能讓以華語為第二語言學習者運用自



如。此外，我們亦發現，探討此二特性的文獻幾乎都提及母語的影響，對以英語為母語背景的人而言，干擾的現象是相當顯著的。

#### 4. 實驗設計

接下來，我們就來介紹本研究如何設計實驗，偵測英、日語背景人士在習得華語「語詞省略性」與「主題顯著性」時的差異。以下我們分受試者、實驗方式及結果三方面一一說明。

##### 4.1 受試者

參與本實驗的受試者是二十位日籍及二十位以英語為母語的英、美、澳、加籍就讀於國立台灣師範大學國語中心（MTC）學習中文的外籍學生。根據該中心的中文程度分級，此四十位外籍學生的中文程度皆在中上，<sup>2</sup> 已足接受本實驗的語言測試。由表三中可看出，這兩組人士的年齡相仿，平均在二十五至三十歲之間。雖然男女人數不一，但仍不影響樣本間的一致性。

表三：三組受試者之年齡性別

受試者		英語組	日語組
年齡	平均數	25.9	28.3
	標準差	6.52	6.96
	全距	20-50	20-47
性別	男	13	5
	女	7	15
總人數		20	20

表四比較英語組與日語組學生之學習背景，可以看出的是英語組比日語組學得較久（2.58 年 vs. 1.59 年），但日語組學生待在中文地區比英語組較長些（1.39 vs. 1.22 年），兩相比較之下，兩組人士受中文影響的程度不相上下：

<sup>2</sup> 這些受試學生就師大國語中心之能力分班測驗而言，屬中高級學生。因本研究人力及經費皆有限，未將其他級數（如：初級、高級）之學生納入研究，未來將尋找更多不同級數之學員參與，以期能有更多的發現。

表四：受試者之第二外語（中文）學習背景<sup>3</sup>

背景 組別 (年)	英語組 (n=20)			日語組 (n=20)		
	平均數	標準差	範圍	平均數	標準差	範圍
正式學習第二外語多久？	2.58	2.27	0.08-10.00	1.59	0.98	0.33-3.83
在台灣待了多久？	1.07	1.19	0.08-4.50	1.39	0.85	0.33-3.00
曾在大陸待多久？	0.158	0.31	0.00-1.00	0.00	0.00	0.00-0.08
共在第二外語（中文） 地區待了多久？	1.22			1.39		

## 4.2 實驗方式

有別於以往對華語「語詞省略性」與「主題顯著性」的研究大多採問卷作答方式進行，本實驗決定由外籍學生所製造的語料（production data）中，分析其對華語兩大特性的理解。我們以「故事重述」及「作文」方式，蒐集學生之口說及書面語料。「故事重述」方面，受試者先看「三個小和尚」的卡通錄影帶，看完後，以中文簡述劇情（見附錄一），約五分鐘，錄在 A 面錄音帶，接著在用其母語（英語或日語）簡述劇情，時間相同，錄在 B 面錄音帶，所有口述資料錄音完成後，再謄寫分析。「作文」題目是「我最難忘的一件事」（見附錄二），先用約一百字中文寫成，再用其母語（英語或日語）寫一份。語料取得後，再從文章中分析出本文所探討的結構並計次分析，以百分比呈現。

## 4.3 結果

### 4.3.1 中介語口語測驗表現

表五為美、日學生中介語的口語測驗中語詞使用情形：

表五：美、日學生中介語口語測驗中出現的省略語詞之語法分類（百分比）

組別\種類	主詞位置	受詞位置	小計
美國學生	14.00	2.30	16.30
日本學生	13.75	2.75	16.50

<sup>3</sup> 本研究之受試學生與 Liao (1999) 之實驗相同。

如表五所示，口語測驗時，美國學生省略的語詞並不多，僅有 16.30%，且所省略的語詞中，大多出現在主詞位置（14.00%），受詞則佔 2.30%。日本學生的口語測驗表現與美國學生表現相似，沒有明顯的差異，所省略的語詞也是以在主詞位置居多（13.75%），受詞位置的較少，僅有 2.75%。有此可見，美、日學生省略語詞時，明顯的有主詞/受詞不對稱（subject/object asymmetry）的現象（見 Huang 1989），此結果也與 Ou（1998）一致。

如表六所示，美、日學生省略語詞時，皆傾向省略有指涉的語詞（美國學生：12.15%；日本學生：12.65%），多於無指涉的語詞（美國學生：4.15%；日本學生：3.85%）。美、日學生的差異不大，兩組學生皆傾向選擇省略語詞本身具有指涉意含，能由言談中找出所省略語詞的指涉語詞，此點似乎是語言的通性。有趣的是母語具「語詞省略性」的日本學生之表現並未比母語並未具有「語詞省略性」美國學生來得好。

表六：美、日學生中介語口語測驗中出現的省略語詞之語意分類（百分比）

組別\種類	有指涉意含	無指涉意含	小計
美國學生	12.15	4.15	16.30
日本學生	12.65	3.85	16.50

美、日學生中介語口語測驗中的主題使用情形，見表七：

表七：美、日學生中介語口語測驗中出現的主題之語法分類（百分比）

組別\種類	名詞片語	時間副詞片語	介系詞片語	非移位	移位
美國學生	1.20	5.00	0.90	4.35	2.75
日本學生	1.15	6.90	2.30	5.65	4.70

由表七可看出，美、日學生口語測驗中使用的主題相當少，兩組學生的中介語所呈現的主題以「時間副詞片語」最多（美國學生：5.00%；日本學生：6.90%），對美國學生而言是「介系詞片語」最少（0.90%），日本學生則是「名詞片語」最少（1.15%）。此點可能與故事重述時，牽涉的時間順序的陳述，因此兩組學生皆使用較多的時間副詞片語。時間副詞組主題是最常用的主題，原因可能與文體有關。本文兩種實驗引導出來的篇章都是敘述體

裁，而敘述體與時間的描述有著密不可分的關係（Ricoeur 1981），難怪時間副詞組主題出現頻繁了。敘述體裁的故事都是發生在限定的人事時地物上，因此主題有限定指涉的對象，讀/聽者才能連貫情節。

在移位主題與非移位主題部分，美國學生使用非移位主題（4.35%）較移位主題（2.75%）來得多些，此點與其母語有關。而日本學生對非移位主題（5.65%）與移位主題（4.70%）的分辨較不明顯，兩者主題於言談時皆會使用。換言之，美、日學生使用的主題差異在於移位主題，而不是非移位主題。

表八則是美、日學生口語測驗時，所使用的主題依三種語意屬性的結果：

表八：美、日學生中介語口語測驗中出現的主題之語意分類（百分比）

組別\種類	特定指涉	一般指涉	非限定指涉	小計
美國學生	3.60	2.60	0.90	7.10
日本學生	5.95	3.70	0.70	10.35

上表顯示，美、日學生使用華語表達時，會使用「特定指涉主題」（美國學生：3.60%；日本學生：5.95%），其次是「一般指涉主題」（美國學生：2.60%；日本學生：3.70%）和「非限定指涉主題」（美國學生：0.90%；日本學生：0.70%）。由此可見，兩組學生已習得華語主題的語意屬性，皆知必須是「特定指涉」或「一般指涉」的詞組方能當主題，因此他們極少使用「非限定指涉」主題。這點也說明了母語干擾的現象針對主題的語意屬性並不明顯。換言之，主題對不同母語背景的學習者，不管其母語是否有「主題顯著性」，其第一印象通常會先排除使用非限定指涉主題。這可能因為主題具有傳達「焦點訊息」的意味，須是明確的訊息聽話者方能理解，非限定指涉主題之「非限定性」讓外籍學生自動不列入主題使用的考慮。

#### 4.3.2 華語寫作測驗表現

美、日學生中介語的寫作測驗表現由表九可看出：

表九：美、日學生中介語寫作測驗中出現的省略語詞之語法分類（百分比）

組別\種類	主詞位置	受詞位置	小計
美國學生	4.60	0.75	5.35
日本學生	4.80	1.20	6.00

誠如表五的研究發現，口語測驗時，美、日學生省略語詞時，明顯的有主詞/受詞不對稱（subject/object asymmetry）的現象。表九中，美國學生華語寫作時，亦傾向省略主詞（4.60%），受詞僅佔 0.75%。日本學生亦同，主詞省略佔（4.80%），受詞僅有 1.20%。由此可見，兩組學生的中介語省略的語詞不管是口語測驗或寫作測驗皆以主詞的省略多於受詞，兩組表現相似。

表十為美、日學生華語寫作測驗的結果與表六的華語口語測驗相似：

表十：美、日學生中介語寫作測驗中出現的省略語詞之語意分類（百分比）

組別\種類	有指涉意含	無指涉意含	小計
美國學生	4.50	0.85	5.35
日本學生	4.45	1.55	6.00

美、日學生華語寫作時，省略的語詞相當少，美國學生僅有 5.35%，日本學生亦不多，僅有 6.00%。兩組學生皆傾向省略有指涉意含的語詞多於無指涉意含的語詞。

在主題顯著性方面，表十一的結果說明兩組學生所使用的主題與其先前口語測驗相較，差異不大，主題的使用率皆偏低：

表十一：美、日學生中介語寫作測驗中出現的主題之語法分類（百分比）

組別\種類	名詞片語	時間副詞片語	介系詞片語	非移位	移位
美國學生	0.10	1.30	0.20	0.60	1.00
日本學生	0.45	1.30	0.45	0.60	1.6

由語法詞類來看，仍以時間副詞片語居冠，美、日學生相同皆為 1.30%，對美國學生而言，介系詞片語當主題（0.20%）多於名詞片語當主題（0.10%），日本學生則相反，名詞片語當主題與名詞片語當主題相同佔

0.45%，此點可看出，日本學生受母語正轉移（positive transfer）的影響，不排除使用名詞片語當主題，美國學生則受其母語負轉移（negative transfer）的影響，避免使用名詞片語當主題。而兩組學生的非移位主題與移位主題比率亦相近，雖然移位主題稍多一些，但並不明顯。

表十二為美、日學生華語寫作測驗的主題語意分析，雖然兩組學生使用的主題都相當少（美國學生：1.60%；日本學生：2.20%），但是仍可看出兩組學生使用特定指涉主題最多，其次是一般指涉主題（美國學生：0.55%；日本學生：0.50%）及非限定指涉主題（美國學生：0.20%；日本學生：0%）。換言之，美、日學生的中介語中已經約略呈現華語「主題顯著性」的特性，唯其使用率仍過低：

表十二：美、日學生中介語寫作測驗中出現的主題之語意分類（百分比）

組別\種類	特定指涉	一般指涉	非限定指涉	小計
美國學生	0.85	0.55	0.20	1.60
日本學生	1.70	0.50	0	2.20

#### 4.3.3 母語口語測驗表現

如前所述，美、日學生在本實驗中，除以華語重述故事外，須再以其母語（亦即英語或日語）表達。研究結果顯示兩組學生用母語表達時，仍傾向省略出現在主詞位置的語詞，表十三：

表十三：美、日學生母語口語測驗中出現的省略語詞之語法分類（百分比）

組別\種類	主詞位置	受詞位置	小計
美國學生	9.55	1.10	10.65
日本學生	15.00	1.00	16.00

如表十三所示，美、日學生以母語重述故事時，所省略的語詞所佔比率仍少，美國學生僅有 10.65%，日本學生稍多些，有 16.00%。整體而言，兩組學生表現相似，日本學生之母語並未呈現出預期的「語詞省略性」，美國學生之母語如同文獻所言，應是不可能省略語詞，但因是口語測驗，較為非正式，因此仍有學生省略語詞，但比率並不高。此外，我們也注意到兩組學生

習慣省略位於主詞位置的語詞（美國學生：9.55%；日本學生：15.00%），多於受詞位置的語詞（美國學生：1.10%；日本學生：1.00%）。

美、日學生母語口語測驗中，所省略的語詞若依其語意分類來看，我們明顯地可以看出，兩組學生皆省略有指涉意含的語詞為有優先（美國學生：5.65%；日本學生：14.45），見表十四：

表十四：美、日學生母語口語測驗中出現的省略語詞之語意分類（百分比）

組別\種類	有指涉意含	無指涉意含	小計
美國學生	5.65	5.00	10.65
日本學生	14.45	1.55	16.00

但表十四亦透露一個重要的訊息：對日本學生而言，其母語似乎仍呈現有指涉意含的語詞（14.45%）與無指涉意含之語詞（1.55%）的分辨，但美國學生則幾乎無此分辦（有指涉意含的語詞（5.65%）與無指涉意含之語詞（5.00%）），兩者語詞的省略比率幾近相同，這點可能跟英語有無指涉意含之語詞（如：it, there）有關。

美、日學生母語口語測驗中所出現的主題相當少，見表十五：

表十五：美、日學生母語口語測驗中出現的主題之語法分類（百分比）

組別\種類	名詞片語	時間副詞片語	介系詞片語	非移位	移位
美國學生	0.40	7.15	0.55	3.15	4.95
日本學生	1.10	6.30	1.50	3.30	5.60

以詞類來分，兩組學生皆使用較多的時間副詞片語當主題（美國學生：7.15%；日本學生：6.30%），其次是介系詞片語當主題及名詞片語當主題。這點與其用華語表達時相同，重述故事時，使用時間副詞片語當主題的機會較大。值得一提的是，日本學生的母語中所出現的名詞片語比率僅 1.10%，雖稍高美國學生的比率（0.40%），但並無顯著的差異，換言之，日本學生母語中的主題顯著性已經不強，這點相當值得探究。此外，在移位主題與非移位主題之比較，兩組學生的表現差異並不顯著，尤其在非移位主題方面幾乎相同，些微的差距僅顯示在移位主題上（美國學生：4.95%；日本學生：5.60%）。

就兩組學生使用的主題語意分類來看，美國學生所使用的主題主要是特定指涉（3.05%）或一般指涉（4.25%）的主題，與日本學生相似，只是日本學生的特定指涉主題（4.90%）高於一般指涉主題（2.90%），兩組學生的母語表達中與其華語相同使用非限定主題的比率相當低，僅在 1% 左右，見表十六：

表十六：美、日學生母語口語測驗中出現的主題之語意分類（百分比）

組別\種類	特定指涉	一般指涉	非限定指涉	小計
美國學生	3.05	4.25	0.80	8.10
日本學生	4.90	2.90	1.10	8.90

表十六的結果與表四相近，使用主題的比率在母語中亦不高，日本學生的母語並未顯示其母語原預期之主題顯著性，但就語意意含來看，兩組學生皆透露其母語的主題語意成分亦須具備特定指涉或一般指涉的訊息。

#### 4.3.4 母語寫作測驗表現

在母語寫作的結果與表五的發現相似，表十七中，美國學生母語寫作時，省略主詞（2.36%）多過受詞（0.64%）。日本學生的表現亦同，主詞省略佔（5.00%），受詞僅有 0.29%：

表十七：美、日學生母語寫作測驗中出現的省略語詞之語法分類（百分比）

組別\種類	主詞位置	受詞位置	小計
美國學生	2.36	0.64	3.00
日本學生	5.00	0.29	5.29

但表十七亦說明語詞省略性對兩組學生而言，差異主要在主詞位置的語詞，日本學生母語寫作時，呈現的主詞省略的多於美國學生，受詞位置的語詞對兩組學生而言，可省略的機會較小。

在母語中所省略的語詞中，我們再次看到美國學生對有指涉意含（1.07%）與無指涉意含（1.93%）的分辨不明顯，但此分辨對日本學生而言，仍屬重要（有指涉意含：5.15%）；無指涉意含：0.14%），見表十八：



表十八：美、日學生母語寫作測驗中出現的省略語詞之語意分類（百分比）

組別\種類	有指涉意含	無指涉意含	小計
美國學生	1.07	1.93	3.00
日本學生	5.15	0.14	5.29

由表十八，我們亦看出，兩組學生母語寫作時，皆省略有指涉意含的語詞多於無指涉意含的語詞，而美、日學生之差別也在於指涉意含的語詞省略之比率（日本學生（5.15%）高於美國學生（1.07%））。

在主題使用方面，我們發現美、日學生母語寫作時，所使用的主題比其母語口語測驗少，但仍分佈在時間副詞居多：

表十九：美、日學生母語寫作測驗中出現的主題之語法分類（百分比）

組別\種類	名詞片語	時間副詞片語	介系詞片語	非移位	移位
美國學生	0.07	1.36	0.43	0.36	1.50
日本學生	0.21	1.50	0.43	1.50	0.64

不可否認的，兩組學生用母語寫作表達與其用母語重述故事時，皆認為時間的概念很重要，須於其陳述的過程中點出，因此時間副詞片語當主題的比率比另兩個片語當主題高。值得注意的是，日本學生使用名詞片語當主題的比率是 0.21%，仍稍高於美國學生（0.07%）。

美、日學生用母語寫作時，所使用的主題極少，見表二十：

表二十：美、日學生母語寫作測驗中出現的主題之語意分類（百分比）

組別\種類	特定指涉	一般指涉	非限定指涉	小計
美國學生	1.21	0.43	0.22	1.86
日本學生	1.79	0.35	0	2.14

就其語意分類，由表二十仍可看出美、日學生用母語寫作時，與其用華語寫作相同，仍以使用特定指涉主題或一般指涉主題，極少數學生會使用非限定指涉（美國學生：0.22%；日本學生：0%）。

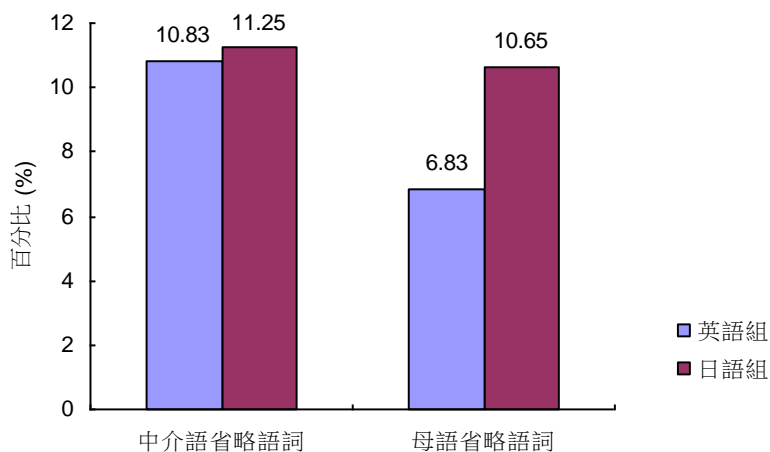
## 5. 結論與教學之啟示

本節就研究發現，討論組別表現、口說測驗與寫作測驗及語詞省略性與主題顯著性等之差異，最後再討論教學的啟示。

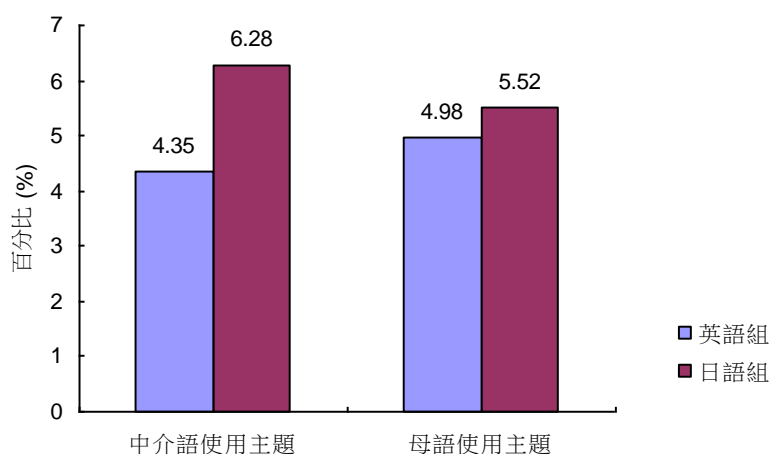
### （一）組別之比較

母語在外語習得中常扮演一個重要的角色。尤其是「母語轉移」(即 language transfer)，更是外語習得中常見的現象。外語學習者常會將原有的語言(即母語)知識，延伸應用於外語習得中(Gass and Selinker 1992)。因此，倘若外語學習者的母語和外語的屬性相同，其外語習得過程將會很順利；反之，則較不易(見 Flynn 1989)。本研究中的兩組學生的母語分別是英語與日語，他們習得華語的語詞省略性(見圖一)與主題顯著性情形(見圖二)：

圖一：美、日學生中介語與母語的語詞省略性



圖二：美、日學生中介語與母語的主題顯著性

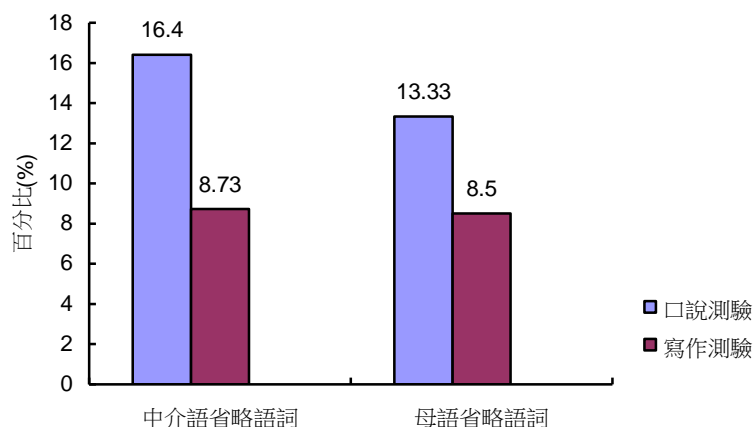


由圖一可看出，美、日學生針對所省略的語詞比率而言，在其中介語並未呈現顯著的差異（美國學生：10.83%，日本學生：11.25%），但在母語中組別的差異雖未呈現統計上的顯著差異，但百分比差距較大（美國學生：6.83%，日本學生：10.65%），此點說明了日本學生的母語特徵雖然在其母語顯示語詞省略的現象多於美國學生，但在其中介語中，他們並未受其母語正轉移（positive transfer）的影響，而省略更多語詞。反觀美國學生的中介語，我們可看出他們並未受母語負轉移（negative transfer）的影響，而不省略語詞，他們所省略的語詞不亞於日本學生，由此可見，相較於日本學生，美國學生似已成功習得華語語詞省略性，此一發現與 Liao（1999）相似。但值得一提的是，美國學生的省略的語詞比率在其母語中也出乎意外地高，極有可能是受其中介語影響。圖二為美、日學生在主題顯著性的表現，以美國學生來看，他們的母語與中介語所使用的主題比率一樣，在 4% 至 5% 之間，極有可能其中介語與母語已交互影響，預期美國學生的母語應該不會呈現主題顯著性，但圖二卻呈現了此一特徵。這點似乎呼應了 Shih（1999）的說法—華語、英語、日語皆是主題顯著的語言，其差異僅在於主題顯著的程度而已。美國學生的母語仍有主題，英語雖如 Li and Thompson（1976）所言，是主詞顯著的語言，但仍允許某些主題的使用，如介系詞片語當移位主題。而日本學生的部分，母語與中介語所使用的主題比率也較接近，僅差 1% 左右。若單就主題顯著性來看，日本學生受惠於其母語的正轉移優於美國學生。

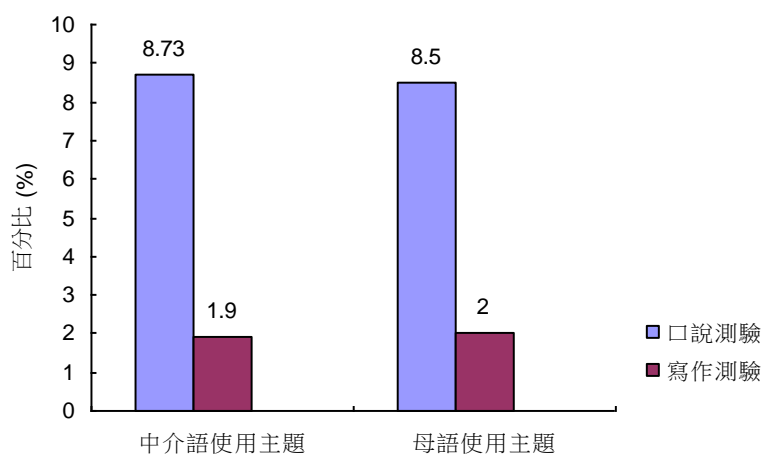
## （二）口說測驗與寫作測驗之比較

本實驗共做兩個測驗，一是口說測驗，另一是寫作測驗。比較這兩個測驗後，我們不難發現在這兩個測驗對美、日學生來說，確實不同，見圖三與圖四：

圖三：美、日學生的語詞省略性在口說測驗與寫作測驗之比較



圖四：美、日學生的主題顯著性在口說測驗與寫作測驗之比較



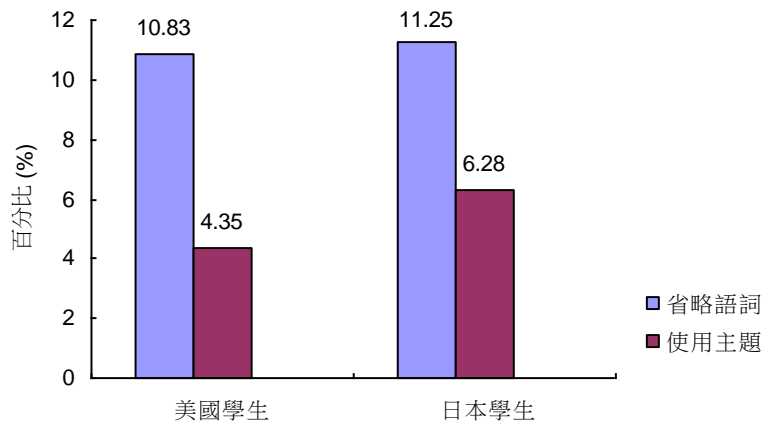
在語詞省略性方面，我們可以看出美、日學生的口語測驗中介語明顯地省略語詞（16.4%）較寫作測驗（8.73%）來得多。美、日學生的母語亦呈現

相同的分佈情形（口語測驗：13.33%；寫作測驗：8.5%）。此外，我們也發現口語測驗中，兩組學生使用的主題也較寫作測驗多。換言之，口說測驗時間短；因此，學生覺得較不正式，省略語詞也較高，使用主題的機會也較多。而寫作測驗有較多時間，可以反覆推敲，所以學習者可用規避策略（Avoidance Strategy）使用較多複雜的結構（Tarone, Cohen and Dumas 1976），語詞省略較少，同一主題往往可以繼續陳述，因此主題出現的比率不像口語測驗來得多。

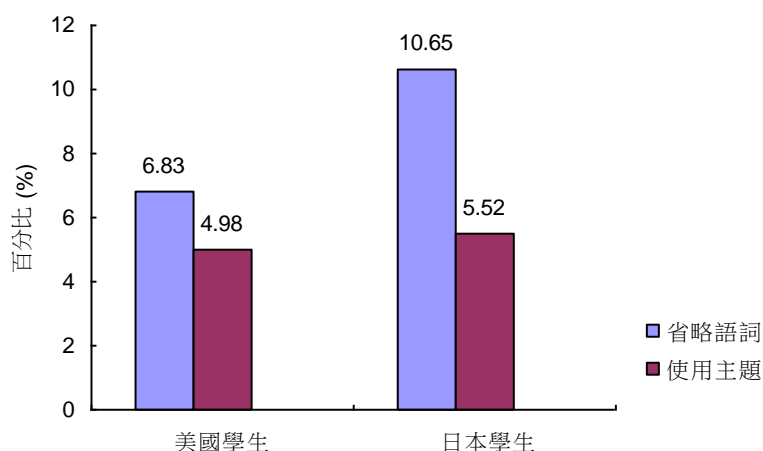
### （三）語詞省略性與主題顯著性之比較

語詞省略長久以來被視為主題顯著語言的特性之一（見 Gundel（1978、1980）、Fuller and Gundel（1987）、Huang（1989）、Jin（1994））。Jin（1994）研究母語為英語的學生學習中文的主題顯著性，發現主詞顯著的語言（如英語）之學生學習主題顯著性的語言（如中文），會經歷四個階段：A.主詞-述語期、B.主詞省略暨主詞-述語期混合出現期、C.主詞/主題顯著混合期、D.漸趨主題顯著期。她的研究對象為在美國學習華語的學生，而我們的研究對象則是學習環境則是台灣。這也可能為什麼我們的美、日學生在兩個測驗中對語詞省略性與主題顯著性的反應與 Jin 的研究結果不一致的地方，圖五比較美、日學生的語詞省略性與圖六則比較其主題顯著性：

圖五：美、日學生中介語中語詞省略性與主題顯著性之比較



圖六：美、日學生母語中語詞省略性與主題顯著性之比較



在中介語中（見圖五），我們可以看出對美國學生而言，省略語詞（10.83%）的比率比使用主題（4.35%）來得高，日本學生的表現亦同（省略語詞：11.25%；使用主題：6.28%）。在母語（見圖六）中，美國學生對語詞省略性（6.83%）與主題顯著性（4.98%），而日本學生對語詞省略性（10.65%）與主題顯著性（5.52%）則分辨較明確。由此可見，對兩組學生而言，語詞省略性應該比主題顯著性容易些，因此使用得宜。由圖五可看出，美、日學生現正處於 Jin（1994）所說的主詞/主題顯著混合期，也就是主詞省略愈來愈多，而主題句型也開始出現。因此語詞省略之習得應該是先於主題句型之使用。圖六的結果亦同，但母語部分是 Jin（1994）所未探討的，本研究加以分析後，發現外籍學生的中介語表現與其母語表現確實有某種程度的呼應。

#### （四）教學之啟示

本文主要研究美、日學生學習華語的習得情形並分析其母語受到華語之習得而有所影響。由實驗結果看來，語詞省略性對兩組學生都較為容易些，未來教學時，若考慮教學的優先次序，誠如 Lightbown and Spada（1997）的建議，應優先選擇外語學習者容易掌握的結構與特性教授，如此方能提高學習成效。

此外針對較難的特性（如：主題顯著性），對美國學生而言，華語教師適度地透過活動設計，引導學生了解華語言談中，「主題」及言談之「話題」的概念。多次練習後，美國學生應能有所進步，也可強化日本學生對華語「主

題」與其母語符合之認知。由本實驗結果，我們亦了解精通雙語的困難，中介語及可能受母語正/負轉移之影響，且外籍學生之母語亦受其中介語的影響，難怪外籍學生的母語與外語兩個語言有時會有錯亂的現象，這更顯得教師平日授課語言儘量以華語進行的重要性，讓外語學習者能漸漸地培養以華語思考的習慣，不要過度依賴其母語。

最後，值得一提的是語言表現並不等於語言知識。本實驗著重在分析實際的語言行為表現，但是卻未能探討外籍學生「不使用」主題或「不省略語詞」是不是足以代表他們「不理解」華語的「語詞省略性」和「主題顯著性」。未來的研究可針對本實驗結果中出現頻率較少的結構，如名詞組主題、零受詞及無指涉語詞再進一步探究。

### 參考文獻

- Chafe, W.L. (1976) Givenness, contrastiveness, definiteness, subjects, topics and point of view. *Subject and Topic*, ed. by C. N. Li, 27-55. New York: Academic Press.
- Chen, C.-Y. D. (1994) Pro-drop: Language transfer again? *The Proceedings of the Third International Symposium on English Teaching*, 255-269.
- Chomsky, N. (1981) *Lectures on Government and Binding Theory*. Dordrecht: Foris.
- Flynn, S. (1989) The role of the head-initial/head-final parameter in the acquisition of English relative clauses by adult Spanish and Japanese speakers. *Linguistic Perspectives on Second Language Acquisition*, ed. by S.M. Gass and J. Schachter, 89-108. Cambridge: Cambridge University Press.
- Fuji, S.Y. (1993) On the clause-linking to construction in Japanese. *Japanese/Korean Linguistics II*, ed. by P. M. Clancy, 3-19.
- Fuller, J.W., and J.K. Gundel. (1987) Topic-prominence in interlanguage. *Language Learning*, 37.1:1-18.
- Gass, S.M., and L. Selinker. (1992) Accounting for interlanguage subject pronoun. *Second Language Research*, 9.2:99-117.
- Goodluck, H. (1991) *Language Acquisition*. Oxford and Cambridge: Blackwell.
- Gundel, J.K. (1978) Stress, pronominalization and the given-new distinction. *University of Hawaii Working Papers in Linguistics*, 10.2:1-13.
- Gundel, J. K. (1980) Zero-anaphora in Russian: A case of topic-prominence?

- Proceedings of the Parasession on Anaphora*, ed. by J. Kreiman and A.E. Ojeda, 139-146. Chicago Linguistics Society.
- Huang, C.-T. J. (1992) *Topic-prominence and Morphosyntactic Parameter in Chinese*. Los Angeles: University of South Carolina Ph.D. dissertation.
- Huang, C.-T. J. (1989) Pro-drop in Chinese: A generalized control theory. *The Null Subject Parameter*, ed. by O. Jaeggli and K.J. Safir, 185-214. Kluwer Academic Publishers.
- Jin, H. G. (1994) Topic-prominence and subject-prominence in L2 acquisition: Evidence of English-to-Chinese typological transfer. *Language Learning*, 44.1:101-122.
- Kuno, S. (1972) Functional sentence perspective: A case study from Japanese and English. *Linguistic Inquiry*, 3:269-320.
- Kuno, S. (1973) *The Structure of the Japanese Language*. Cambridge: MIT Press.
- Li, C.N., and S.A. Thompson. (1976) Subject and topic: A new typology. *Subject and Topic*, ed. by C. N. Li, 457-489. New York: Academic Press.
- Liao, H.-T. M. (1999) *An Experimental Study of Topic-prominence and Pro-drop in Second Language of Chinese*. Taipei: National Taiwan Normal University MA thesis.
- Lightbown, P.M., and N. Spada. (1997) *How Languages Are Learned*. Oxford: Oxford University Press.
- Lu, J. H.-T. (1988) Constraints on NP-movement in Mandarin Chinese. *Journal of Chinese Linguistics*, 16.1:1-29.
- McGloin, N.H. (1987) The role of wa in negation. *Typological Studies in Language*, ed. by Hinds, Marynard, Iwasaki, 165-184.
- Miyazawa, K. (1961) *Kaze No Matasaburoo*. Tokyo: Shinchoosha.
- Mu, Z. (1995) *Topic-Comment Constructions in the Acquisition of Chinese as a Second/Foreign Language*. University of Illinois at Urbana-Champaign Ph.D. dissertation.
- Ou, R. H.-C. (1998) *An Experimental Study of the Pro-drop Parameter in Adult Second Language Acquisition*. Taipei: National Taiwan Normal University MA thesis.
- Ricoeur, P. (1981) Narrative time. *On Narrative*, ed. by W.J.T. Michell, 165-186. Chicago: The University of Chicago Press.



- Saleemi, A.P. (1992) *University Grammar and Language Learnability*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Shih, M.L. (1999) *Second Language Acquisition of Chinese Topic Constructions by English- and Japanese-speaking Learners*. Chiayi: National Chung Cheng University MA thesis.
- Tarone, E., A.D. Chohen, and G. Dumas. (1976) A closer look at some interlanguage terminology: A framework for communication strategies. *Working Papers in Bilingualism*, 9:76-90. Toronto, Ontario: The Ontario Institute for Studies in Education.
- Tonoike, S. (1993) Uniform pro subject analysis of Japanese sentences. *Japanese/Korean Linguistics II*, ed. by P. M. Clancy, 81-497. Stanford, CA: Center for Study of Language and Information.
- Tsao, F.-F. (1979) *A Functional Study of Topic in Chinese: The First Step Towards Discourse Analysis*. Taipei, Taiwan: Student Book Company Limited.
- Wen, W., and B. Wu. (1997) Pro-drop and foreign language acquisition. *English Teaching and Learning*, 23.3:65-78.
- White, L. (1989) *Universal Grammar and Second Language Acquisition*. Philadelphia: John Benjamins.
- Wible, D. (1991) *Subjects and Clausal Structure of Chinese and English*. University of Illinois at Urbana-Champaign Ph.D. dissertation.
- Xie, T. (1992) Topic-controlled deletion in topic chains in Chinese: A comparison between native speakers and foreign language learners. *Journal of the Chinese Language Teachers Association*, 27:21-31.
- Yip, V. (1995) *Interlanguage and Learnability: From Chinese to English*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publish Company.
- Yuan, B. (1997) Asymmetry of null subjects and null objects in Chinese speakers' L2 English. *Studies of Second Language Acquisition*, 19:467-497.
- Zobl, H. (1986) A functional approach to the attainability of typological targets in L2 acquisition. *Second Language Research*, 2:16-32.

## 附錄一：受試學生錄音樣本

### 一、美國學生（E2）錄音樣本

有一個佛教人，他到他那個山上的一個廟，那他要在那邊拜拜，就是祭祀他的一個神。他有一天發現一個植物快要死掉，所以他他去拿水。他到一個山上去拿水。然後帶山上給那個植物水，而且給自己喝水。然後他他就是天天這樣過生活。拜拜，拿水，拜拜，拿水，這樣子。都要睡覺。有一天他朋友來那個來那個廟。他也想喝水，因為走很遠就要喝水。然後救那個朋友他把水喝光，然後自己去拿水帶上去。然後，有一天那個朋友要下去拿水，可是他想，如果他們兩個人在一起去拿，就比較容易拿水啊。他們兩位一起到山下去拿水，然後他們要帶上去的時候，他們不能合作，一個要做一種辦法，一個要做一種辦法，結果他們他們決定，他們選擇一個辦法，就是帶水上山去，所以他們會合作。然後，然後最後有一個朋友，來那個廟要拜拜，可是他很胖，然後他他他白喝那個水，把那個水喝光，可是都沒有去拿。然後他們跟他生氣，跟他說，你你把所喝光，一定要去拿水，這樣子。然後那個胖子的那個朋友，他到山下拿水帶上去，然後可是他們三個人都覺得到那個山下拿水都很，很困難的事情，可是他們沒有想到一個更好的辦法來拿水，最後有一天有一個老鼠，就是他在玩一個蠟燭，那個蠟燭的火有跌到那個那個地上，然後那個廟，在那個廟有發生火災，火災很嚴重，所以他們三位就到山下去拿水拿水拿水這樣子。然後把那個火就，就，關掉這樣子。然後，可是，他們都覺得，這個很危險，因為會再發生這種事情，他們不曉得怎麼辦，因為他們拿水的那個辦法不太好，不太方便，不太快。結果他們想到一個辦法來來拿水呀。他們都不要都不用花很多精力來來拿水，他們三位一起合作，結果他們他們因為有發生這個火災有想到一個辦法來，來拿水呀。

### 二、日本學生（J9）錄音樣本

在廟裡有三位和尚，一個和尚是小小矮矮的，那他想他想要要倒水，但是地方是很遠，那他他去河，去去倒水，但是他覺得很遠，那因為那個一個 ㄇㄟ / ㄇㄟ / ㄥ 菩薩，他他他想要向菩薩的花瓶要倒水，所以他去河，河，拿水。ㄟ 然後第二個和尚是ㄟ 瘦瘦高高的，那那個和尚的故事我忘記了。那第三個和尚是ㄟ 胖胖的，那他他想他想去散步，那散步的時候他看到一條河，那他他他沒有辦法過，所以他把襪子脫，脫，然後拿著，拿著雙襪子過河。

那，那時候，那那個魚跳過他的頭，頭上，那，那他到岸的時候，他看到襪子裡有一條魚，那他們三個人在廟裡坐著，他們覺得很無聊，所以有一個和尚，他開始吃餅乾啊，那另外的和尚也聽到他的聲音，那他也開始吃餅乾，那另外也是一樣。所以他他們三個人開始餅，吃餅乾，那他們覺得口渴，那第一個那個小小矮矮的那個和尚，他他想起來，早上他他把水倒花花瓶裡面，所以他發現那個花瓶，然後把把一個一老鼠拿掉，然後開始喝水，那看到那個另外的和尚也看到他正在喝水，所以他們另外的兩個人也要多水，那他們覺得很滿意，然後他們在坐著，那裡有一隻老鼠，那老鼠是很調皮，那個老鼠是吃蠟燭，那那個它咬到蠟燭的時候，那個蠟燭的火火火，蠟燭的火，引起火災呀。那那他們的廟裡，他們火災了，所以那個三個和尚他們趕快去去河倒水，那他們把水，把水，用水，火滅，那他們很多次去河拿水，那火災已經消滅了，然後他們覺得三個人一起合作的話，很高興很高興而且任何的事情都可以解決。

## 附錄二：受試學生寫作樣本

### 一、美國學生（E12）寫作樣本

我來台灣中文可能是我最難忘的事。我是一個人來的，所以我坐非雞的時候覺得一點ㄌ一ㄥˇ張。我剛到了的時候，我住在國ㄌ一學舍。在哪裡我認識了好幾個外國朋友，可是我也有一個台灣人室友。她也是師大學生。她對我很好。我來台北的第二個禮拜她帶我去一ㄅㄛˇ住在她的家。我們生ㄇㄣˊ又ㄅㄛ車去，那個時候是我必一次打ㄇㄣˊ又ㄅㄛ車，一點可怕，可是很好玩。我現在ㄅㄛ到一個比較近的家住。我跟兩個台灣人一起住，她們都對我很好，帶我去玩。我在這裡很高興，喜望我回國以後有幾會在來台灣玩。

### 二、日本學生（J13）寫作樣本

我最難忘的一件事是二個月以前發現的。我早上起床往外看，沒想到馬路上看到一些船原來颱風帶來的大雨造成很嚴重的災害。我們大樓也受到了影響，地下一二樓，一樓都淹水了。幸虧我家在十四樓，要不然我的東西也都淹了。不過，受了淹水的影響，我們社區一天沒電，三天沒水了。真麻煩！我在汐止住了一年，真沒想到會遭到這樣的天災。

## **On the Interaction between CSL Students’ Interlanguage and their L1s**

**Chun-yin Doris CHEN**

**National Taiwan Normal University**

### **Abstract**

The main purpose of this research is to discover the characteristics of CSL learners’ interlanguage, and examine its influence on their L1s. Our subjects were Japanese- and English- speaking learners of Chinese. Two tasks were administered in this experiment: a story-retelling task and a writing task. In the first task, the subjects were asked to watch a film and retell its plot; in the second task, they needed to write a composition on a given topic. It was found that the transfer hypothesis was supported when the topic-prominence parameter was examined: the Japanese group produced more topics than the English group. However, with respect to the pro-drop parameter, the group effect was not significant. In addition, the results showed that L2 influence was not significant, since both groups produced a similar number of topics and covert pronouns. Finally, it was found that our subjects produced more covert pronouns in the story-retelling task than in the writing task.

**Key words:** interlanguage, pro-drop, topic-prominence, spoken production, written production

## 音高與聲調的相互關係及其在華語文教學上的啟示\*

陳彩娥  
屏東商業技術學院

李思恩  
高雄師範大學

鍾榮富  
高雄師範大學

### 摘要

本文由四個實驗結果來探討音符和聲調在心理認知上的異同，並由此探討音符在華語文聲調教學上的應用性。這四個實驗分別為：(a) 水平旋律感知實驗，(b) 加長旋律感知實驗，(c) 上揚旋律感知實驗，(d) 下降旋律感知實驗。每個實驗的受試者都為 32 位，男女各半。他們先聽由一位年輕男孩（26 歲）依據各實驗的要求而錄製的音符，隨後請受試者就這些音符來判斷他們是屬於華語四個聲調中的那一個。結果顯示：受試者在辨識聲調的感知的時候，主要的依據是聲調的起伏和曲折，和調值並沒有直接的關係。另外，華語的第四聲在感知和聲學方面都和英語的重音很類似，因此，對於華語文的聲調教學最大的啟示是：可以使用音符的音高來作為聲調教學的輔助。

**關鍵詞：**聲調，音符，心理認知，聲調感知，華語聲調，音高

### 1. 前言

聲調 (tone)，一如英語的重音 (stress) 一樣，都歸屬於韻律 (prosody) 的範疇。從語言習得或第二語言習得的角度而言，聲調和重音是嬰兒最早習得的語言成分。依據文獻 (Crain & Lillo-Martin 1999)，儘管一個小孩必須等到一至兩歲之間才會說完整的語句，但三個月大的嬰兒已經會辨識不同的聲調了 (請參照 Chao 1971, Tse 1978)。因此，許多第二語言習得或外語教學的相關書籍都主張溝通教學必須從韻律、重音或聲調開始 (Gilbert 1994, Brown 1991)。由此可見聲調和韻律在教學上的重要性。此外，對外漢語教學研究的

---

\* 本文為國科會專案研究編號 NSC 91-2411-H-017-004 之部分成果，也有部分見於 Li Shi-en (2003) *The Interaction between melodies and tones of the lyrics in Mandarin folk songs* 的碩士論文。感謝匿名評審委員的指正及建議，也感謝簡華麗及 James Odelajo 兩位教授看過原稿之後所給的意見。