

中央民族大学“985工程”中国少数民族语言文化教育与边疆史地研究创新基地文库

中国少数民族语言研究丛书

总主编◎戴庆厦

# 双语学研究

SHUANGYUXUE YANJIU

(第三辑)

戴庆厦 ◎ 主编

 民族出版社

中央民族大学“985工程”中国少数民族语言文化教育与边疆史地研究创新基地文库

中国少数民族语言研究丛书

总主编◎戴庆厦

# 双语学研究

中国少数民族语言研究丛书

(第三辑)

戴庆厦 ◎ 主编



民族出版社

## 图书在版编目 (C I P) 数据

双语学研究. 第3辑/戴庆厦主编. —北京: 民族出版社, 2011. 12  
(中国少数民族语言研究丛书)

ISBN 978 - 7 - 105 - 11990 - 5

I. ①双… II. ①戴… III. ①双语学—文集 IV. ①H0—53

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2011) 第 282093 号

## 双语学研究 (第三辑)

---

策划编辑: 欧光明

责任编辑: 王沙峰

出版发行: 民族出版社

地 址: 北京市和平里北街 14 号 邮编: 100013

网 址: <http://www.mzcbs.com>

印 刷: 北京佳顺印刷厂

经 销: 各地新华书店经销

版 次: 2011 年 12 月第 1 版 2011 年 12 月北京第 1 次印刷

开 本: 640 × 960 毫米 1/16

字 数: 610 千字

印 张: 40.25

定 价: 95.00 元

ISBN 978 - 7 - 105 - 11990 - 5/H · 809 (汉 253)

---

该书如有印装质量问题, 请与本社发行部联系退换

(汉文编辑二室电话: 010 - 58130917 发行部电话: 010 - 64211734)

# 目 录

|                                       |             |
|---------------------------------------|-------------|
| 第二语言习得与双语教学 .....                     | 1           |
| 论第二语言教学难点 .....                       | 戴庆厦 苗东霞 3   |
| 喀喇沁蒙古族双语教育研究 .....                    | 宝玉柱 14      |
| 论第二语言的“镜像”效应 .....                    | 周殿生 28      |
| 双语教学的文化因素与课程实践 .....                  | 高保强 39      |
| 韩国母语者与中国高级韩语学习者拒绝言语<br>行为的比较 .....    | 崔秀真 49      |
| 中国新疆伊犁州少数民族“双语”教学的现状及<br>发展对策研究 ..... | 武金峰 63      |
| 对外汉语教学中的跨文化交际能力浅析 .....               | 邱 月 72      |
| 试论对外汉语词汇教学中的释义元语言问题 .....             | 孟广洁 78      |
| 对外汉语教材的提问类型及其优化问题 .....               | 阿达来提 89     |
| 简述我国高校双语教学的研究现状 .....                 | 丰 莎 96      |
| 语言本体结构研究 .....                        | 105         |
| 藏缅语因果复句关联标记研究 .....                   | 戴庆厦 范丽君 107 |
| 句末出现的‘V了’中‘了’的语法功能 .....              | 张泰源 123     |
| 无棣方言的领属定语标记“勒”和关系从句<br>标记“底” .....    | 张金圈 储泽祥 136 |
| 汉语方言调查中的字音问题 .....                    | 余颂辉 156     |
| 哈尔滨方言状态前缀研究 .....                     | 马 彪 162     |

|                                                       |                           |
|-------------------------------------------------------|---------------------------|
| 语言对比 .....                                            | 183                       |
| 韩汉复数标记的功能差异 .....                                     | 崔 健 185                   |
| 汉语被字句与哈萨克语的对应表达 .....                                 | 成燕燕 204                   |
| 汉韩“名 <sub>1</sub> (的/əi)名 <sub>2</sub> ”的定中结构对比 ..... | 黄玉花 218                   |
| 从朝鲜语反观汉语致使结构的特点 .....                                 | 金海月 233                   |
| 汉越被动范畴研究 .....                                        | 潘武俊英 Phan Vu Tuan Anh 243 |
| 称谓词“父、子”的比较 .....                                     | 张振兴 258                   |
| 汉语的重动结构及在哈萨克语中的表达形式 .....                             | 杨洪建 268                   |
| 汉日“认同处置”类表达语序类型学对比分析 .....                            | 郑 杰 278                   |
| 韩国语助词与汉语介词的对比研究 .....                                 | 石 坚 287                   |
| 英汉谚语习语语用对比分析 .....                                    | 火玥人 306                   |
| 汉语和哈萨克语语素对比研究 .....                                   | 武金峰 高翠珍 311               |
| 汉语无标记被动句与哈萨克语被动句的<br>类型学特点 .....                      | 成燕燕 319                   |
| 汉语与韩国语“V下”类比较研究 .....                                 | 黄玉花 328                   |
| 从韩国语反观汉语“使”字致使结构 .....                                | 金海月 341                   |
| 汉维语构词法对比研究 .....                                      | 谭婧霞 355                   |
| 语言使用情况调查 .....                                        | 365                       |
| 新疆锡伯族语言态度探析 .....                                     | 安成山 367                   |
| 语言接触中汉语对因远镇哈尼语的影响 .....                               | 白碧波 许鲜明 378               |
| 异族通婚对语言使用模式演变的影响 .....                                | 宝玉柱 394                   |
| 云南少数民族青少年双语关系的新特点 .....                               | 蒋 颖 421                   |
| 傣族聚居区城镇、村寨语言文字使用调查 .....                              | 赵凤珠 赵海艳 434               |
| 清代新疆汉语的特点 .....                                       | 张 洋 450                   |
| 语言习得偏误分析 .....                                        | 461                       |
| 中国学生使用韩语连接词尾“-아/어서”过程中产生的<br>误用分析 .....               | 成润淑 463                   |
| 从“把”字句偏误分析谈第二语言汉语教学 .....                             | 德力格尔玛 472                 |

|                               |           |     |
|-------------------------------|-----------|-----|
| 韩国留学生习得介词“给”的偏误探究 .....       | 华 相       | 483 |
| 从维吾尔族习得连动句的偏误谈连动句的教学 .....    | 苗东霞       | 509 |
| 同音词教学难点分析 .....               | 玛依拉       | 518 |
| 泰国学生汉语“得”字补语句习得<br>偏误分析 ..... | 齐春红 江南哲   | 531 |
| 越南学生汉语完句成分“了”的遗漏偏误分析 .....    | 徐利新       | 548 |
| 对维吾尔族预科生的汉语离合词教学研究 .....      | 张国云       | 563 |
| 基于语料库的汉语被动结构偏误分析 .....        | 曾常红       | 574 |
| 维吾尔族习得汉语韵律的难点分析 .....         | 苗东霞       | 591 |
| <br>语言与社会、文化 .....            |           | 599 |
| 浅论双语合璧诗歌 .....                | 阿尔斯兰·阿尔都拉 | 601 |
| 论代码选择和转换的社会功能 .....           | 李树新       | 617 |
| 从韩国地名用字“里”、“洞”说起 .....        | 张惠英       | 629 |

## 第二语言习得与双语教学



# 论第二语言教学难点<sup>①</sup>

戴庆厦 苗东霞

能否科学地提取教学难点和针对难点进行教学，是关系到第二语言教学质量高低的重要一环。不明确教学的难点是什么，就不知道教什么，达到什么目的。因此要提高第二语言教学质量，必须着力研究教学难点，确定教学难点的范围。

本文根据第二语言教学的经验和语言对比研究成果，论述第二语言汉语教学难点的概念、类型，以及如何提取难点等问题。

## 一、教学难点的概念和类型

论述教学难点，需要对教学难点的概念先做梳理，明确其概念的内涵和外延，还要对难点的类型进行科学的分类。

### （一）教学难点的概念

什么是教学难点？以往对此曾有提及。如：吕叔湘先生曾经一针见血地指出，“第二语言教学要有的放矢”，这里所说的“的”，就是本文所说的难点。<sup>②</sup> 吕必松在《华语教学讲习》中曾经指出：“学生难以理解、经常出错或者避而不用的语法现象都是难点。”他把语法教

① [基金项目] 本文研究是教育部人文社会科学研究博士点基金项目“汉语和少数民族语言比较语法”的成果之一（编号01ZB740009）。

② 吕叔湘：《汉语教学与研究》，延吉，延边教育出版社，1980。

学难点归纳为三点：难以理解，经常出错，避而不用。赵金铭在《教外国人汉语语法的一些原则问题》一文中多次提到教学难点，并列举了“把”字句、体标记“着”、状态补语等具体的难点。但综观过去的第二语言教学研究成果，可以看到有关教学难点的专门论述很少。所以时至今日，人们对难点概念的界定以及难点的范围并不完全清楚，以致在许多指导第二语言习得的著作中只是笼统地罗列差异，没能区分出难点和非难点，使得读者读了后感到“不解渴”。

我们认为，第二语言的教学难点是由于母语和目的语存在特殊的“差异”、“空缺”而造成的“顽固性”偏误。这个定义强调两点：特殊的，顽固性的。国内外丰富的教学实践经验已经证明，母语和目的语的“差异”和“空缺”并不都是难点，有许多差异和空缺在习得时很容易被掌握。但部分有特殊的差异（如特殊的语义条件和语用条件等），轻易不能解决的偏误，才是难点。比如，说 OV 型语序的维吾尔人、藏缅人把母语的 OV 型语序转为汉语的 VO 型语序大多没有什么困难，一般不会把“我吃饭”说成“我饭吃”。但当宾语表示工具、处所等意义时，就不容易转换正确，往往把“吃大碗”说成“用大碗吃”，把“吃食堂”说成“在食堂吃”。又如，维吾尔语没有“把”字句，维吾尔人在学习汉语的“把”字句时，如果母语中的动词具有处置意义，难度就不大，但动词若是没有处置意义的，难度就大些，常常会出现不该用“把”字的也用了“把”字，说出“我把她喜欢”，“我把这件事知道”等偏误句子。所以在第二语言教学中，不能笼统地把“空缺”、“差异”都当成难点，因为难点泛化就不成其为难点。

从宏观上看，难点的形成是由母语和目的语的语言类型差异决定的。但是具体出现什么难点，并不完全是由语言类型的差异引起的，往往是一些小规则在起作用。即便是类型相同的语言，其难点也不完全相同。所以应该对具体情况多做具体分析。如：维吾尔语和韩国语虽同属粘着语，都是 SOV 型的语序，但学习汉语的难点并不完全相同。汉语的离合词对朝鲜族学生来说是难点，而对维吾尔族学生来说就不是难点。因为汉语的“见面”、“谈话”、“道歉”、“请客”等动宾式离合词，在朝鲜语中都用单纯动词与之对应，因而朝鲜族学生在

使用这些离合词时，常常出现离合词后带宾语、动量补语、时量补语或动态助词“过”的偏误。但维吾尔族学生则不同，一般不会在这些离合词后带宾语、补语或动态助词。原因是，维吾尔语是用动词态（即交互——共同态等）的形式或者加后置词等来对应，这种对应表达，就使得他们一般不会对汉语的离合词当成单纯动词来用，也就不会出现偏误。

## （二）教学难点的类型

教学难点可以从不同的角度做不同的分类。从语言要素上，可以分为语音难点、词汇难点、语法难点等不同类型。从语言层面上，可以分为句法难点、语义难点、语用难点。从母语和目的语的关系上，可以分为空缺难点和近似难点。从语言和文化的关系上，可以分为文化背景难点和非文化背景难点。从难点的性质上，可以分为深度难点和浅度难点，隐性难点和显性难点、表层难点和深层难点等。从范围上，可以分为局部难点和非局部难点。从习得时间上，可以分为长期难点和短期难点。

以难点的深浅而言，难点有深浅之分。浅度难点是指经过努力后有可能被克服的难点；深度难点是难以克服的，其偏误会在大多数人中长期存在下去，甚至成为永久的中介语偏误。难点的深浅，主要与母语的状况有关。凡母语空缺的或偏离大的，容易形成深度难点，比如：说彝语支语言的民族，大多没有鼻音韵尾，所以说汉语时，都以无鼻音韵尾的韵母代替带鼻音韵尾的韵母。如：哈尼族把“东方”说成 tɕ<sup>55</sup> fa<sup>55</sup>。他们要在口语中增加鼻辅音韵尾非常困难，甚至有的知识分子在汉族地区呆了几十年，鼻辅音韵尾也难以进入他们的发音系统中。所以鼻辅音韵尾成为哈尼人学习汉语语音的一个顽固的难点，也就是深度难点。但云南省元江县羊街乡的哈尼语，由于在历史音变的过程中，鼻辅音韵尾并未完全消失，还在一些音节上保留了鼻辅音韵尾，因而说这种方言的哈尼人能够掌握汉语的带 -ŋ 尾的音节，学习鼻辅音韵尾只是个浅度难点。

区分局部难点和全局难点也很重要。难点常常不是整体的，有许

多是局部的，即在同类中只有部分是难点。比如，汉语组词造句常常受到韵律的制约，但韵律不是处处存在的。所以正确地把握韵律规则是第二语言习得者的一个难点。比如：非汉语人说汉语，容易出现“\*说错误一句话”，“\*他们是发达国”，“\*今天栽树木”等偏误。又如，母语中没有介词的民族学习汉语的介词时，其中“从、按照、根据、通过”等介词构成的句式容易掌握，而由“在、把、被、由”等介词构成的句式则存在较大的难点。所以在教学中对难点的层次要加以区分，突出不易解决的难点。

造成第二语言偏误的原因有多种：有母语的干扰，教学的误导，教材的不适用性；有思维能力的大小，语言感知程度的强弱；还有文化背景的干扰，语言习得环境的影响等。不同的原因，会使教学难点出现不同的类型。本文所关注的主要是，由于母语干扰所形成的难点类型。

## 二、如何提取难点

如上所述，难点有不同的类型，形成的原因也有多种，因此难点的提取也有多种方法和多种角度。但国内外长期教学的实践经验告诉我们，最重要的也是比较好操作的，是从教学偏误中、从语言对比中提取难点。

### （一）从偏误中提取难点

偏误是第二语言习得者由于母语的负迁移而产生的，因而由负迁移产生的偏误，往往是习得第二语言的难点。偏误是有规律可循的，但怎样从大量的偏误语料中提取难点则不容易，存在方法论的问题。难点提取得准，才能真正抓住主要矛盾，也才有可能使语言教学具有更强的针对性。

从我国少数民族学习汉语的情况看，母语干扰形成的偏误主要有以下几种类型：误代、泛化、错误类推、遗漏、回避、赘加、错序、

分解、错配等。语言教师必须善于从偏误语料中发现难点，并进行难点归类。

1. 误代：是指用母语的规则和用法错误地替代第二语言的规则和用法。形成误代的原因，有的是未能具体掌握目的语的规则或用法，有的是把母语的语法规则或习惯表达错误地套用在目的语上。比如：汉语表示程度、状态、动量、数量等意义的补语，在维、哈语中用状语对应表达，因而维吾尔、哈萨克族说汉语时，由于受到母语句式的影响，不恰当地用母语的状语替代汉语的补语，形成了偏误。如把“他英语说得很流利”说成“\*他很流利说英语了”，把“同学们听了三遍录音”说成“\*同学们三遍录音听了”。

2. 泛化：是指将一种有限制的规则扩大到一般规则上。如：汉语形容词能够重叠，但重叠的方式不止一种，有 AABB 式（如“高高兴兴、干干净净”），也有 ABAB 式（如“雪白雪白、笔直笔直”），但各有自己出现的条件。第二语言习得者常常容易将 AABB 式泛化到 AB-AB 式上，说出“\*我握着他冰冰凉凉的手”、“\*我看着她通通红红的脸，不知道说什么”的偏误句子。又如汉语的并列复合词大多是正面意义的语素在前，非正面意义的语素在后，如形容词的“长短、大小、厚薄、深浅”等。没有这种构词规则地第二语言习得者，容易将这种搭配规则泛化到所有的并列复合词上，说出“重轻（轻重）、热冷（冷热）、硬软（软硬）、酸甜（甜酸）”等偏误。

要处理好大规则与小规则的关系。确定教学难点，只看到大规则是不够的，还要注重小规则，因为小规则往往是深度难点。如趋向补语“起来”、“下来”、“下去”的习得，常常是外族人学习汉语的一个难点，但其难点存在层次。习得表示“持续”意义的句子，如“唱起来、坚持下来、学下去”等，一般来说外族人难度不太大。但句子如果是表示动作行为不同的起始时间或终止时间的意义时，学习起来就容易出现偏误。如：“\*那朵花要是把它画起来（应用“画下来”，表示相对的终止时间），该多好啊！”、“\*他一放下书包，就开始画下去（应用“画起来”，表示起始时间）了”、“\*你画得不错，以后一定要坚持画下来（应用“画下去”，表示未来的起始时间）”。

在教学的策略上,对待大规则一般是使用自然转换的模式进行,而对待小规则往往要采取强制转换的模式进行纠正。

3. 错误类推:是指把一种规则不恰当地用到所有相关的语言现象上。如学了动补结构“看错”带宾语的句子“我真是看错你了”后,就造出了“我真是看对你了”的病句。这是类推错误的结果。从表层形式看,这两个句子完全符合动补结构句的词序和形式,但后一个句子是错句。原因是从语义上说,“对”的隐性语义指向谓语“看”,是对“看”的描述,不涉及其他事物。而前一个句子的语义是指向宾语“你”,所以是对的。又如:汉语“看把你气得”这类句式隐现了表程度、状态的补语成分,但维吾尔、哈萨克族学生则往往要补出隐现的成分,说出“看把你气得不得了”的错句。

再如,汉语表达动作完成实现意义时,大多用“了”,但也有不用的。维吾尔、哈萨克语通常用过去时附加成分“-di”、“-d-”等与汉语的“了”对应。如汉语的“我已经复习语法了”一类的句子,维吾尔、哈萨克族一般都能掌握得好,因为“了”与他们母语的“-di”、“-d-”等对应。但汉语的完成义表示否定时,则不能带“了”,如“他没复习语法”。维吾尔、哈萨克族在习得这类句子时,会很敏锐地将其判断为过去时态,认为也与母语的“-di”、“-d-”等对应,于是就说出“他们没参观学校了”、“昨天我们没看电视了”等偏误句子。这是类推扩大化出现的偏误,应是教学的难点。

4. 遗漏:是指漏用应该用的成分。漏用的成分有方位词、介词、结果补语、补语标记“得”、判断动词“是”、关联词等。偏误的句子如:“\*(在)老师的帮助下,同学们的汉语水平得到了提高”、“\*我觉得她看(见)我了,但她没跟我打招呼”、“\*我们宿舍楼的旁边(是)运动场”、“\*孩子们坐(得)直直的”。

5. 回避:是指不用比较复杂、难用的规则,而用简单的或自己熟悉的规则去表达。如母语没有补语或补语不发达的习得者,说汉语时很难在“热、冻、累、气、烦”等词后带“死”补语,如“热死人了、烦死人了”就很难掌握,表达时常常回避不用,或只用谓语,不用补语。又如,他们难以说出“我买不起这件衣服”这样的句子,而

说成“我不能买这件衣服”。

6. 赘加：是指加上不需要的成分。如为了突出性质状态的程度，第二语言习得者会同时在谓语前加状语，又在谓语后加补语，形成“\*她蒙古舞跳得太好极了”的偏误。母语是介词不发达的语言，使用汉语时容易赘加介词。如：“\*在我家里有四口人”，“\*从楼上走下来一个学生”。

7. 错序：是指将母语的词序错误地套用在汉语上。主要表现有：多重定语、多重状语的错序，动态助词“着”、“了”、“过”的错序，宾语和补语、补语和状语的位置错序，否定副词在“把”字句、“被”字句以及补语中的位置错序等。如：把“我去商店买了一本书”说成“\*我去了商店买一本书”；把“我没把这些作业写完”说成“\*我把这些作业没写完”。

8. 分解：是指因母语空缺而改变表达方式，将汉语的一个结构分解为两个结构来表达，出现表达不简练、不地道甚至出现语病的句子。常见的有：将汉语带结构补语的单句分解成两个句子表达，将连动式单句分解为复句等。如把“老人气病了”分解为“老人生气，所以病了”，把“她哭红了眼睛”分解为“她哭了，眼睛红了”。又如把汉语表示目的的连动句“他不去商店买本子”说成“他去商店了，他不买本子”。再如，汉语的“她把妈妈问烦了”这句话，维吾尔、哈萨克族对其语义关系由于理解不到位，把它分解为“她问妈妈了，问烦了”这样的句式。

9. 错配：指将相互不能搭配的成分搭配在一起。其原因有的是对词义认识不够，有的是未能掌握好语法规则等。如：把“发扬优点”说成“发挥优点”，把“精力充沛”说成“精力充足”，把“增强体质”说成“增加体质”等。

## （二）从语言对比中提取难点

任何一个语言特征都是在与别的语言特征比较中显示出来的。如果孤立地只看一个语言，就难以说准这个语言的特点，也不可能揭示其本质特征。提取难点也是这样。通过母语和目的语之间的对比，能

够划出难点和非难点的界线,并进一步从难点中分清主次。

语言对比既指目的语同母语之间的对比,又指目的语中相近语言现象的比较。前者指不同语言之间的对比,后者指一个语言内部不同语言现象的对比。

### 1. 差异中提取难点

人类的语言存在不同的类型,语言类型可以从不同的角度划分。与语言习得关系最密切的是按语言结构形式划分的类型,它把人类的语言划为分析语、粘着语、屈折语等。外族人学习汉语出现的难点,往往与汉语是分析性特点有关。

粘着型语言注重形态,主语、宾语在形式上一目了然,而且形式结构和语义结构一致;而汉语注重语序、虚词和意义关系,主语和宾语无明显的形式标记,主要靠语序和虚词辨别。因而,说粘着型语言的维吾尔、哈萨克、朝鲜等民族学习汉语时,有时不能完全顺应分析型特点而出现偏误。如他们不会用处所词当主语的存现句“门口站着一个学生”,因为在他们的母语里处所词一般不当主语,于是就把存现句改为主谓句,说成“一个学生在门口站了”(“一个学生”用主格形式)。

### 2. 从显性和隐性差异中提取难点

语言内容的表达有显性和隐性的差异,这种差异造成了第二语言习得者的难点。汉语相对于那些形态较多的粘着型、屈折型语言,隐性特点比较丰富。所以,说粘着型、屈折型语言的人学习汉语,往往不容易掌握好汉语的隐性表达方式。

例如:藏缅语族语言有使动范畴,而且使动范畴有显性的语法形式,如加前缀、变音、加助词等。现代汉语也有使动范畴,但缺少显性的语法形式,主要靠语义结合关系理解。所以,母语有显性语法形式的人不容易掌握汉语无形态标记的用法。例如,他们容易学会“中国队胜美国队”的句子,而较难掌握“中国队败美国队”。因为后者是使动用法,“败”是“使之败”的意义。

### 3. 从是否讲究韵律特点中提取难点

分析型语言一般是单音节性强的语言,在词语结合上比较讲究韵

律特点；而粘着型语言、屈折型语言一般是多音节词占主导地位，在词语结合上不太讲究韵律特点。所以，第二语言教学要从是否讲究韵律特点中提取难点，有针对性地安排教学。

汉语动补结构中的动词和补语搭配时，大多讲究韵律。若动词是单音节的，要求补语也是单音节；若动词是双音节的，要求补语也是双音节。但维吾尔、哈萨克、朝鲜等族学生学习汉语时，讲究韵律的意识不强，不会有意识地注意韵律搭配，因而常常会说出“写完成、喝足够、打扫净、调查清、发达国、落后国、大型会、优秀人”等不符合韵律规则的偏误。

#### 4. 从语言认知差异中提取难点

语言是人类认知活动的产物和工具。语言的结构和功能是人类一般认知活动的结果和反映，在一定程度上受到人们认识世界的方法和规律的制约。因此在汉语教学中，还要注意从语言认知差异中提取难点。

例如：汉语表示结果意义的动补结构搭配的规则，反映了汉民族“先因后果”的认知方式。能说“洗干净了衣服”、“穿脏了衣服”；但不能说“洗脏了衣服”、“穿干净了衣服”。虽然二者从表层的语法关系看，都是“述语+补语+宾语”的结构，但从认知角度和深层语义看，前者“洗干净、穿脏”等动补结构的搭配有其合情的理据，“因为洗了，所以衣服干净”。而后者“洗脏了、穿干净”等不符合情理，不能是“因为洗了，所以衣服脏”。汉语的这种搭配规则，如果外族人掌握不好，就会说出“洗脏、穿干净”等偏误。

又如汉语的“油条”一词，外族人都有相应的词表达。但汉语能把“油条”义引申，说成“他真是老油条”。这种表达有其背后的文化特点。但有的民族对“老油条”的引申义往往不理解，会想人怎么会是食物呢？油条怎么还有老与不老之分呢？他们不明白这里的“油条”不再指食物，而是指狡猾的人。所以，他们不容易掌握这种具有浓厚文化特色的表达方式。

对格言谚语所反映的同一哲理，不同的民族由于风土人情、习俗习惯的不同，所采用的参照物和表达方式也会有所不同。如哈萨克族