

商务馆实用汉语师资培训教材
世界汉语教学学会 审订

赵金铭 主编

汉语可以这样教

——语言技能篇

 商务印书馆

商务馆实用汉语师资培训教材

世界汉语教学学会 审订

HÀN Yǔ KĒ Yǐ ZHÈ YÀNG JIĀO

汉语可以这样教

——语言技能篇

主编 赵金铭

编者 翟 艳 苏英霞

戴悉心



商务印书馆

2006 年 · 北京

图书在版编目(CIP)数据

汉语可以这样教——语言技能篇/赵金铭主编;翟艳等编. —北京:商务印书馆,2006

汉语师资培训教材

ISBN 7-100-05153-3

I. 汉… II. ①赵… ②翟… III. 汉语—教学法—对外汉语教学—师资培训—教材 IV. H195.3

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2006)第 083292 号

所有权利保留。

未经许可,不得以任何方式使用。

HANYŮ KÉYÍ ZHÈYÀNG JIÀO

汉语可以这样教

——语言技能篇

赵金铭 主编

商务印书馆出版

(北京王府井大街36号 邮政编码 100710)

商务印书馆发行

北京瑞古冠中印刷厂印刷

ISBN 7-100-05153-3/H·1248

2006年11月第1版

开本 787×960 1/16

2006年11月北京第1次印刷

印张 12 1/2

印数 4 000 册

定价: 21.00 元

前 言

汉语作为外语教学,不同于汉语作为母语教学,这是大家都认识到的。但是,怎么教?如果能在有效的教学时间内,按照既定的教学目的,完成教学任务,应该说,无论采用什么样的教学方法,均无可非议。这就是所谓之“教无定法”。但是,语言教学是一门科学。教学方法的研究,关系到教学效果与学习效率,又是至关重要的。吕叔湘先生曾指出:“语言教学的科学研究开始于外语教学,在中国和在西方国家都是这样。这是不奇怪的,因为用不同的方法教外语,收效可以悬殊。”(吕叔湘,1992)

在国外,英语作为外语教学的教学法研究,已有百年历史。英语作为外语教学法受现代语言学理论影响很大,形成了不同的教学法流派。如以结构主义语言学理论为基础形成了听说法;在转换生成语言学的影响下形成了认知—符号法;在社会语言学的理论指导下出现了功能法。此外,还有五花八门、各种各样的语言教学法,令人眼花缭乱。

这些教学法各持一端,自成一家之言。而汉语作为外语教学是一门年轻的学科,在教学法研究方面多借鉴国内外的外语教学法的研究成果,这也是很自然的事。汉语作为外语教学在教学法方面曾经历过翻译法、听说法、交际法等不同发展阶段。虽紧追国外的外语教学法研究的最新动态,然而,将这些教学法用于汉语教学时,总难差强人意。这是因为,目前所流行的外语教学法,无论哪一种,都是基于以印欧系语言为主而形成的,或者说,主要是以英语为目的语而形成的。这些外语教学法用于属于汉藏语系的汉语作为外语教学,就会有扞格不入之感。于是,对外汉语教学界根据自己的实际情况,博采众长,为我所用。在汉语作为外语教学整个过程中,视情况而定,在不同的教学阶段,面对不同的教学对象,在处理不同的语言要素上,在训练不同的语言技能时,在实施不同的教学环节中,分别选取最恰当、最有效

的教学方法,以追求最优化的教学效果。这就是我们所说的“综合教学法”。虽然如此,不同的人在不同的时期,总会有所侧重。多年来,不外乎采用外语教学法中的听说法(句型教学法)、结构—功能教学法、功能教学法、交际教学法等。总的说来,单一地、一贯到底地使用一种教学法的不多,绝大多数是以一种教学法为主,兼及其他。说到底,还是教学法的综合。

汉语具有五千年的历史,与印欧系语言有着很大的不同。汉语有四个声调,更有一个学习汉字的问题,这些一直是汉语作为外语教学中的一个难题。所以,如何从汉语与汉字的实际出发,自主创新,探讨汉语作为外语教学的具有自己特色的语言教学法,就一直是我们努力追求的目标。

有语言教学经验的人都会明白,无论什么样的语言教学法,皆是源于教学实践,又高于教学实践。所以,对于一个具备了基本条件,刚刚迈进汉语作为外语教学殿堂的人,应该边学习边实践。在熟悉教材、了解学生、反复不断的教学实践中,充实自己,提高自己。与此同时,应该更深入地了解自己的母语,应该具备较深厚、全面的汉语知识,并能把这些知识转化为学习者的语言技能。还应该能熟练地运用自己的母语,运用有效、实用的方法和技巧,培养、训练学习者的汉语综合运用能力。先合后分,才能驾驭汉语作为外语教学的听、说、读、写诸方面的教学活动。在此基础上,才算既掌握语言综合训练的基本方法,又能胜任各单项语言技能听、说、读、写的训练。

本书是为刚刚从事或将要从事汉语作为外语教学的人而编写的。使用对象应该是母语为汉语的人。如果是母语为非汉语的人能从事汉语作为外语教学,那么,他们必定经过若干年的汉语学习,自身经历过汉语作为外语教学的训练。比如大学的汉语教师,他们具有汉语教学理论,又有语言教学的实践经验,这本作为教学法入门的书,也可使他们从中获益。

本书以介绍汉语作为外语教学的基本技能为目的,并不宗于某一教学法流派。只是从汉语与汉字的实际出发,介绍一些具体、实用的教学方法。目的在于引人入胜。所用办法,也并非放之四海而皆准,还要视具体情况而灵活处理。

语言教学既是一门精确的科学,也是一门经验的科学。说它精确,是指语言教学中存在着客观的、不以人的意志为转移的教学规律和学习规律。

如果不遵循这些规律,语言教学就难以实施,语言学习也难有成效。譬如,汉字、词汇、语言点的定量统计与分析,教学中的层级分配,教学顺序的安排等,都应该是相对精确的。语言教学又是一门经验的科学,它需要经验的积累。正如一个医生,从医时间愈久,积累的经验愈多,对症诊治也就愈准确,误诊也较少。语言教师面对不同的教学对象,课堂上充满了“变数”。一个语言教师站在讲台上,面对的是不同的学习方法,各异的学习策略,多样的学习习惯,纷繁的个体差异,这时就会发现难以用整齐划一、一成不变的教学方法去实施教学。此时,灵活多变,应变能力强,方显出教师的本领。

我们这样说,并不否定汉语作为外语教学的科学性,而主张回到经验型。以往人们所说的由“经验型”向“科学型”的转变,是指将我们多年积累的教学经验升华,上升为理论的探讨。这样,当我们实施一种教学时,不仅知其然,且知其所以然。无论是教学内容的安排,教学环节的设计,讲练的技巧,练习的排列等,都有其科学的依据,并有计划、有步骤地进行研究,正如程裕祯所言:“从20世纪80年代末至90年代末,国家汉办组织实施了三次科研规划,一次全国性的教学科研成果评奖。这是对外汉语教学由‘经验型’向‘科学型’转变的例证。”(程裕祯,2005)

本书不是系统的研究,只是想用简易可行的若干方法,引导初入道者,粗知汉语作为外语可以这样教。入门之后,还要靠个人在教学实践中去体味,去揣摩,去创新。套用一句不恰当的俗语:“师傅领进门,修行靠个人。”

今天,在语言教学法研究中,人们更注重过程。汉语作为外语教学是一个完整的过程。过程是组织外语教学不可忽视的因素。桂诗春曾说:“在70年代以后,人们认为提高外语教学质量的关键是教学方法,后来才发现教学方法只是起局部的作用。”(桂诗春,2005)我们正是本着这种观点,把技能训练与培养,视为一个过程。故而在编写时,无论是语言综合运用能力训练,还是单项语言技能训练,都按照以下四个层面展开:

1. 提出训练所要达到的教学目的,阐释训练的原则问题和侧重点;
2. 揭示训练所显示的客观层次,阐释训练由单一到复合,由浅及深,并有序地说明材料的层次,教学的层次,理解的层次;
3. 展示训练所应遵循的各个教学环节,诸如,由旧引新,新知导入,讲

练结合,理解过程,机械记忆,活用练习等;

4. 具体给出训练的基本方法与技巧,既有具体教学项目的方法指导,也有学习策略和学习方法入门。

为了体现上述安排,在叙述过程中,我们尽量少用术语,理论的思考伏在暗线。非说不可,则点到为止。方法也好,技巧也罢,均以实例演示说明之,以便读者可以举一反三,体会个中之道理。

目前,国外的英语教学界,在讨论教师在教学中的作用时,将教师分为三种不同的类型:讲师、教师和导师,当然这都不是通常意义上的称谓。其中“讲师”指那些只熟悉专业知识,而不了解教学方法和教学技巧的教师;“教师”指那些既懂学科专业知识又熟悉教学方法和教学技巧的教师,但这类教师不懂学生的学习心理,因而不能帮助学生培养自我指导、自我评价的能力;“导师”除了熟悉专业知识和教学方法外,还积极钻研并在教学中时刻关注学生内在的学习心理和学习过程,以帮助学生培养自主学习的能力。(Jane Arnold, 2000)从“讲师”到“教师”,再到“导师”,是一个纵向发展过程,是一个转变观念、转变态度和完善作为一个合格语言教师素质的过程。

我们希望从事把汉语作为外语教学的教师都能成为“导师”型,但千里之行,始于足下。合格的语言教师是要经过培训的,要经过一定时间的语言教学实践才能培养出来。要具备合理的知识结构,要具备教师的素质,要掌握语言教学的方法与技巧,三者缺一不可。本书正是从最基本的语言教学方法与技巧入手,而向往着更高的目标,希望在语言技能训练的基本技法上,给读者提供些微帮助。

参考文献

- 吕叔湘 1992 语言和语言研究,《吕叔湘文集》第4卷,商务印书馆
程裕祯主编 2005 《新中国对外汉语教学发展史》,北京大学出版社
桂诗春 2005 外语教学的认知基础,《外语教学与研究》第4期
Jane Arnold 2000 《情感与语言学习》,外语教学与研究出版社

目 录

前 言	1
第一章 汉语综合技能训练法与教学技巧	1
第一节 汉语综合技能训练的目的与性质	1
第二节 汉语综合技能训练的教学任务与目标	1
一 汉语综合技能训练的阶段划分	1
二 汉语综合技能训练的任务	2
三 汉语综合技能训练的目标	9
第三节 汉语综合技能训练的教学环节、教学方法和技巧	10
一 复习环节的目的和方法	10
二 新课教学环节的步骤和方法	10
三 小结环节的技巧	25
四 布置作业环节的目的和方法	25
参考文献	26
第二章 汉语口语技能教学法与教学技巧	27
第一节 汉语口语技能训练的目的	27
第二节 汉语口语技能训练的层次	30
一 初级阶段	31
二 中级阶段	32
三 高级阶段	32
第三节 汉语口语技能训练的教学环节	33
一 话题导入	35
二 生词讲练	35
三 语言点讲练	36

四 课文讲练	38
第四节 汉语口语技能训练的教学方法和技巧	41
一 语音练习的方法和技巧	42
二 词语练习的方法和技巧	45
三 句子练习的方法和技巧	51
四 会话练习的方法和技巧	55
五 成段表达练习的方法和技巧	59
参考文献	63
第三章 汉语听力技能教学法与教学技巧	64
第一节 汉语听力技能训练的目的	64
一 听力技能训练的重要性	64
二 听力技能训练的原则	64
第二节 汉语听力技能训练的层次	65
一 学习和理解语言要素	65
二 输入的材料由单一到多样	66
三 听的方式与要求不同	66
第三节 汉语听力技能训练的教学环节	66
一 听前练习	67
二 听时练习	77
三 听后练习	86
第四节 汉语听力技能训练的教学方法和技巧	87
一 听力技能训练方法和技巧的分类	87
二 听力技能训练方法和技巧举例	88
参考文献	105
第四章 汉语阅读技能教学法与教学技巧	107
第一节 汉语阅读技能训练的目的	107
一 阅读技能训练的重要性	107
二 阅读技能训练的原则	107
三 阅读技能训练的侧重点	108

第二节 汉语阅读技能训练的层次·····	109
一 语言理解的层次·····	109
二 阅读材料的层次·····	109
三 阅读方式的层次·····	109
第三节 汉语阅读技能训练的教学环节·····	110
一 预备环节·····	110
二 阅读环节·····	111
三 整理环节·····	122
第四节 汉语阅读技能训练的教学方法和技巧·····	124
一 提高阅读理解力的训练·····	124
二 提高阅读速度的训练·····	146
参考文献·····	152
第五章 汉语写作技能教学法与教学技巧·····	154
第一节 汉语写作技能训练的目的·····	154
一 汉语写作训练的原则·····	154
二 汉语写作训练的任务·····	155
三 汉语写作训练的安排·····	155
第二节 汉语写作技能训练的层次·····	156
一 初级阶段·····	156
二 中级阶段·····	157
三 高级阶段·····	158
第三节 进行汉语写作技能训练的教学准备·····	158
一 关于教材·····	158
二 开设课程的准备·····	159
三 如何备课·····	160
四 学生的心理准备·····	160
第四节 汉语写作技能训练的环节设计·····	161
一 启发导入·····	161
二 知识学习·····	161

三 范文分析	162
四 总结规则	163
五 布置任务	164
六 写作实践	165
七 教师批改	166
八 分析讲评	166
九 补充练习	167
第五节 汉语写作技能训练的教学方法与技巧	167
一 限制性表达训练和自由表达训练	168
二 听后写、读后写、看图写、看电影或电视后写	179
三 扩写、改写	188
参考文献	189
后 记	190

第一章 汉语综合技能

训练法与教学技巧

第一节 汉语综合技能训练的目的与性质

在第二语言教学语言类课程中,综合课是一门集语言要素教学、文化知识教学、语言技能与语言交际能力训练为一体的课程,目的在于培养学生综合运用目的语的能力。课程内容具有全面综合性的特点,一般作为基础课或主干课设置。传统的综合课以帮助学生掌握语言知识为主要目标,现代综合课则具有明显的技能培养特点。传授语言知识可以看做综合课的首要任务或基础性任务,但它的核心任务还是语言技能的训练,知识教学与技能训练的比例明显偏向于后者,而且语言知识的教学也越来越情景化、功能化、交际化,与技能训练合而为一。

第二节 汉语综合技能训练的教学任务与目标

一 汉语综合技能训练的阶段划分

综合课教学可分为初、中、高三个阶段,初级阶段的教学对象为外国留学生汉语言专业(四年制本科)一年级的学生或同等水平的学生;中级阶段的教学对象为外国留学生汉语言专业(四年制本科)二年级的学生或同等水平的学生;高级阶段的教学对象为外国留学生汉语言专业(四年制本科)三、四年级的学生或同等水平的学生。

二 汉语综合技能训练的任务

(一) 语言要素教学

语言要素是语言表达的基础,语言要素教学是综合课教学的首要任务。它在综合课教学中占有相当大的比重,这也是综合课有别于其他专项技能课的突出特点之一。专项技能课以培养听、说、读、写专项技能为重点,对相关的语言知识一般从技能训练的角度入手,有选择、有侧重地进行介绍或适当的讲练,点到为止。听力课和阅读课的语言知识教学侧重培养学生运用语言知识对所听、所读的语言材料的内容进行推测和判断的能力,口语课和写作课的语言知识教学侧重培养学生运用语言知识进行口头和笔头表达的能力。综合课的语言要素教学具有全面与系统的特点,在教学内容上,注重对语言知识全面而系统的传授;在教学方式上,围绕所教授的语言项目要进行听、说、读、写综合训练;教学目标是使学生对所学知识达到听、说、读、写“四会”的要求。

1. 语音教学

(1) 教学目的与教学重点

语音教学的目的是培养学生发音及运用声音技巧的能力。初级阶段的教学重点是打好语音基础,要求语音语调基本标准;中高级阶段在继续抓好语音语调的基础上注重培养学生运用声音技巧的能力。中级阶段要求语音语调标准、自然,并能较好地运用重音、停顿等表达语义;高级阶段要求语音语调准确自如并善于运用声音技巧表达丰富的语义。

(2) 语音教学的模式

目前的语音教学主要有两种模式:一是音素教学模式,即在教学初期安排一个相对集中的“语音阶段”,用一至两周的时间,专门教授汉语的声母、韵母、声调、变调、轻声、儿化,熟悉《汉语拼音方案》,集中力量打好语音基础。二是语流教学模式,在学期初期只用很短的时间(一至两天)快速介绍《汉语拼音方案》,将所有的声母、韵母、声调、变调、轻声、儿化的发音部位和发音方法等介绍给学生并做简单的练习,然后将语音教学与词汇、语法和课文教学结合起来,让学生在语流中练习语音。

值得注意的是,外国人学汉语即使到了中级或高级阶段,洋腔洋调的问题还是很突出。所以,不管采用哪种教学模式都应该注意:语音教学不只是教学初期的任务,应该常抓不懈,贯穿整个汉语教学过程的始终。

2. 词汇教学

(1) 教学目的

词汇教学的目的是培养学生识词、辨词、选词、用词的能力。识词的能力包括能够熟练地识记汉语词语的音、形、义并具有区分词与语素、词与短语的能力。辨词的能力包括准确区分汉语同音词、同形词、同义词以及多义词的不同义项,把握其在概念意义、附加色彩以及句法功能等方面的差异。此外,还要能够把握汉语和母语的对应词之间的联系与差别。选词用词的能力要求能够根据具体的交际环境,从语义表现、句法要求、语用得体性等各个方面,综合权衡已经掌握的词语并最终加以选用、组词造句。

词汇教学中关于词的句法功能的教学也属于语法教学的内容。

(2) 教学重点

初级阶段词汇教学的任务是通过多种形式的练习帮助学生记忆生词,理解和掌握汉语中常用词的基本意思与主要用法。

中级阶段词汇教学的任务是帮助学生扩大词汇量,并能较为自如地运用所学词语进行交际。重点讲练的词语是:①学生不易掌握的常用虚词和虚词结构。如“反而、反正、至于、轻易、简直、从而、凡是……都……、与其……不如……、除非……否则……”等;②用法比较特殊或义项较多,有时兼跨不同词类的常用词语。如“彼此、再说(动/连)、保险(名/形)、一切(形/代)”等;③固定结构和常用格式。如“有声有色、连吃带玩、忽冷忽热、在……看来、由……组成”等。

高级阶段词汇教学的任务是帮助学生进一步扩大词汇量并掌握尽可能多的形式。这一阶段重点讲练的词语是:①成语、俗语、惯用语和一些常用格式的意义和用法;②多义词、兼类词的意义与用法;③词语的同义扩展或反义扩展;④词语辨析。

3. 语法教学

(1) 教学目的

语法教学是对词组、句子、语篇、话语等组织规则的教学,目的是让学生正确运用这些规则组词造句、连句成篇。语法教学的基本内容包括语素、词、词组、句子和语篇这五级语法单位。

(2) 教学重点

初级阶段以基本语法教学为主,重视语法结构的教学,要求学生掌握汉语的句型和词序,培养学生连词组句的能力。在教学中从句型入手,加强语义、语用分析。不但要使学生了解句子中各成分之间的语义关系,还要讲清楚某个句型、句式的使用条件、使用限制等。同时还要注意展示常见的错误例,以提醒学生尽量避免犯同样的错误。

中级阶段语法教学的重点是语素、词组和语篇。

语素是最小的音义结合体,是最小的语法单位。词是由语素构成的。语素在汉语语法教学中具有独特的价值。语素教学的目的是帮助学生掌握汉语构词的特点,从而更为有效和更快地扩大词汇量。中级阶段的语素教学要注意选取构词能力强、易理解、易掌握、易辨析的语素,不宜对多义语素、语素的引申义进行过多的讲解和辨析。

词组是词与词组合而成的语法单位,它可以自由地充当句子成分。在汉语中,一个句子成分更常见的不是一个词,而是一些词的组合。词组教学的目的是帮助学生了解汉语词组的结构关系、功能类型及其成句条件,特别是不同词语或句型对不同词语的选择要求。如汉语用单个动词做谓语的局限性很大,不少动词要组成某种短语才能跟某些名词直接搭配。如:

* 碰困难 碰到困难

* 搞毛病 搞出毛病

再如,副词“很”不能修饰单个动词,但是能够修饰动宾词组:

很有兴趣 很花时间

在语言结构方面,初级阶段的教学重点是单句和简单的复句,中高级阶段侧重语篇教学。关于语篇,有广义和狭义两种理解。广义的语篇指由结构上相互关联、意义上密切联系、共同表达一个中心思想的一组句子组成的

或大或小的段落、篇章。狭义的语篇特指由语段构成的篇章,而将由两个或两个以上的句子构成的段落称为语段。我们在这里所说的语篇教学包括语段和篇章教学,语篇教学的目的是培养学生连句成段、连段成篇的能力。指导学生掌握连贯表达思想(中心思想)的词汇手段和语法手段,如正确地安排语序,准确地运用虚词,通过词汇的重现使语篇中的句子相互衔接,注意运用逻辑关系词语来表明句与句、段与段之间的因果关系、并列关系、承接关系、转折关系等。逐步掌握通过照应、替代、省略等语法手段实现语篇的连贯。

高级阶段的语法教学的重点是复杂句式和语篇。

常用句式包括特殊句型(如“被字句”中的“被……所”“被……被……被……”,“比较句”中的“A与B相近似”“A……于B”等)、口语格式(如“早也不……,晚也不……,偏偏……”“……也不是,……也不是”等)、各类复句、双重否定句、反问句等。在教学中要注意加强对同义句式——如双重否定句与肯定句,反问句与陈述句,被动句与主动句等语义内涵与语用功能的对比分析,以提高学生汉语表达的正确性与得体性。

关于语法教学的主旨,赵金铭(1996)指出,初、中、高三个阶段的语法教学主旨应各有侧重,初级阶段主要应解决正误问题,即侧重最基本的语法形式的教学,使学习者具备区分正误的能力;中级阶段主要应解决语言现象的异同问题,即侧重语义、语法教学,使学习者具备区分语言形式异同的能力;高级阶段主要应解决高下问题,即侧重语用功能语法教学,使学习者具备区别语言形式之高下的能力。

4. 汉字教学

汉字教学的目的是培养学生的汉字能力,包括认、念、写、说、查五个方面。认,是根据字形提示的意义信息辨认并区别字义与词义;念,是根据汉字形体所提供的信息准确地念出一个音节或一串音节;写,即正确地书写;说,是用已知的有关汉字形、音、义的知识说出字形;查,指用已知的有关汉字形、音、义的知识在工具书上进行汉字的检索、查看。

在一些分课型设课的学校,汉字教学的任务一般由专门的汉字课或读写课承担,综合课主要通过汉字认读、听写等方式巩固学生所学的汉字知

识。如果没有开设专门的汉字课或读写课,汉字教学的任务一般由综合课承担。特别是在初级阶段,每堂课上要安排教写汉字和汉字练习的环节。目前综合课的汉字教学基本上采用的是随文识字,语文并进的教学模式,即说什么,写什么。

(二) 文化知识教学

语言是文化的载体,学习一种语言的同时必须掌握该语言所负载的文化内涵。跨文化交际能力是言语交际能力的重要组成部分。对目的语的文化了解得越多,越有利于语言交际能力的提高。实践表明,不学文化,语言很难真正学通。在交际中因为文化差异而导致的误会比比皆是。如在路上见面时很多人说的不是“你好”,而是“吃了吗?”“去哪儿?”去中国人家吃饭,明明准备了丰盛的饭菜,主人却说“没什么好吃的,凑合吃吧”,而客人已经吃饱了,主人还要说好几遍“多吃点儿”,送客时总要说“慢走”等。如果不了解中国人的问候、待客、送客的方式,外国学生对这些话一定会感到莫名其妙。而与中国人初次见面经常被问到“做什么工作?”“结婚了没有?”“有没有孩子?”甚至“每个月挣多少钱?”这样的问题,说不定还会认为中国人喜欢探听别人隐私而心生反感。一位在日本工作的中国老师曾写过一本书,(陈淑梅,2005)其中谈到中日之间语言表达方式的差异以及由此折射出的民族心理的不同:

到医院去探望病人的时候,日本人总是对病人说:“正好到附近办点事儿,顺便来看看你。”中国人可不这样说!他们一般说:“一直想来,总抽不出时间,今天请了半天假,特地来看看你。”

.....

给朋友送礼物的时候,中国人喜欢说“这是特地为你买的,我转了很多商店才买到的”,而日本人往往说“这是我老家寄来的,太多了,一个人吃不了”。日本人为了不给受益的对方增加心理负担,总是设法把自己施与对方的“恩”说得微不足道。而中国人为了表明自己的一片真心,往往要尽量渲染自己的诚意。仅仅几句客套话,中日之间就产生了如此之大的反差。语言来源于各自不同的文化土壤,无所谓优劣对错。不过至少可以这样认为,如果身在日本,用日语进