



中介语建构过程探究

On the process of Interlanguage Construction

闫长红 ◎ 著

中国社会科学出版社



中介语建构过程探究

On the process of Interlanguage Construction

闫长红 © 著

图书在版编目(CIP)数据

中介语建构过程探究 / 闫长红著. —北京: 中国社会科学出版社, 2018. 8
ISBN 978-7-5203-3294-1

I. ①中… II. ①闫… III. ①中介语-语言学-研究 IV. ①H087

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2018)第 231330 号

出 版 人	赵剑英
责任编辑	任 明
责任校对	张依婧
责任印制	李寡寡

出 版	中国社会科学出版社
社 址	北京鼓楼西大街甲 158 号
邮 编	100720
网 址	http: //www. csspw. cn
发 行 部	010-84083685
门 市 部	010-84029450
经 销	新华书店及其他书店

印刷装订	北京君升印刷有限公司
版 次	2018 年 8 月第 1 版
印 次	2018 年 8 月第 1 次印刷

开 本	710×1000 1/16
印 张	21
插 页	2
字 数	344 千字
定 价	80.00 元

凡购买中国社会科学出版社图书, 如有质量问题请与本社营销中心联系调换
电话: 010-84083683
版权所有 侵权必究

前 言

语言是一个符号系统，它是对世界的编码方式，各种语言的不同，体现在它们对世界的编码方式的不同。因此，学习一种语言，就是学习该语言对世界的编码方式，包括建立该语言的符号系统、意义系统，建立语感，最终能创造性地使用该目标语，亦即能用其进行思维并自由成功地进行交际。这是一个认知参与的内化过程（internalization），在此过程中，学习者形成了自己的中介语。中介语是一语体系向二语体系调整过程中的产物，二语习得过程就是学习者形成自己中介语的过程。中介语是在母语和二语的共同影响下，在二语输入和输出的过程中由学习者积极主动建构的。Eills（1994）认为，在第二语言习得中，学习者建构了一个抽象的语言规则系统，作为理解与生成第二语言的基础，这个规则系统被看作一种心理语法（Mental Grammar），即所说的中介语系统。中介语可以解释为学习者拥有的一种内隐的（implicit）第二语言的知识系统，随着时间的推移，学习者将有规律地修正这个系统。中介语是二语习得的重要研究领域，学者们对其进行了多方面的研究，但对于中介语建构过程进行的研究，至今尚不多见。本书结合语言学和认知心理学来探究中介语建构过程。

本研究认为，在中介语的建构过程中，学习者通过对一语、二语及中介语三个语言系统内相关语码参数的比较，不断对自己的中介语语码系统各参数进行增设、补充、调整，使其向目标语者的母语水平过渡。此处的语码参数指具体的语言项目，包括词汇、语法、语用等方面。一定的参数存储于对应的参位，参位指参数存储的位置，它是按照范畴和图式原则设立的，类似于图式中的“槽位”。语码参数有实位参数和空位参数之分，前者指学习者中介语系统中业已存在的语言项目，后者指学习者中介语系统中所空缺的语言项目。对于实位参数，缺乏的要进行补充，错误的要进行调整；对于空位参数，要另行设定，即增设。然后要不断通过语言输入

及输出，使建构好的各项参数变为恒定参数，进入长期记忆存储起来。因此学习者中介语发展其实就是一个不断“补缺”的过程。由此可见，二语习得过程实质就是学习者形成中介语的过程，这一过程是通过不断“补缺”来进行的。学习者通过语言输入及输出，找出自己中介语语码系统中所缺乏的以及不正确的部分，对这些参数不断进行增设、补充、调整，并使建构好的各项参数变为恒定参数，从而建构自己的中介语系统。这一过程包括比较、选择、建构和验证四个步骤。简言之，中介语的发展是一个学习者积极主动建构的过程，建构过程是通过不断的补缺来进行的，补缺的本质就是中介语参数的变动。

注：参照二语习得领域的研究惯例，本书对“习得”和“学习”以及“二语”和“外语”不作区分。补缺法既适合外语学习，又适合二语习得。

目 录

第一章 中介语理论	(1)
第一节 中介语理论产生的历史背景	(2)
一 对比分析	(3)
二 错误分析	(4)
第二节 中介语的特点	(6)
第三节 中介语形成过程的认知解释	(7)
一 Selinker 的“规则组合”模式	(7)
二 Adjemian 的“渗透”模式	(9)
三 White 的“参数设置”模式	(10)
四 Corder 的假设检验模式	(11)
第二章 二语习得的认知视角	(14)
第一节 信息加工视角	(14)
一 Skehen 的信息加工模式	(16)
二 Gass 的信息加工模式	(16)
三 McLaughlin 的信息加工模式	(17)
第二节 联结主义视角	(19)
一 联结主义理论的学习观	(20)
二 联结主义和二语习得	(21)
第三节 建构主义视角	(23)
第三章 “注意”与中介语建构	(27)
第一节 “注意”的相关概念	(27)
第二节 注意的基本特征	(29)
第三节 注意与语言学习	(31)
一 注意影响语言的产生和理解	(31)
二 注意是二语习得的关键	(33)

第四节 二语习得过程中的注意	(35)
一 注意与输入	(36)
二 注意与中心加工	(41)
三 注意与输出	(43)
第五节 影响注意的因素	(47)
第六节 提升注意力手段	(49)
一 增加输入频率和感知凸显度	(49)
二 提供反馈信息	(50)
三 采用形式教学法	(50)
第七节 有待深入探索的问题	(52)
一 什么类型的注意最有利于二语习得	(52)
二 注意与学习内容复杂性的交互作用	(53)
三 注意与学生二语综合水平的交互作用	(54)
四 注意在二语搭配习得中的作用	(55)
五 注意和词汇基本含义的习得	(56)
六 注意在二语语音习得中的作用	(56)
第四章 “对比”与中介语建构	(59)
第一节 功能语言学角度的英汉对比	(59)
第二节 语言哲学角度的英汉对比	(63)
第三节 英汉对比的理论和方法	(64)
第四节 对比分析和错误分析	(66)
一 对比分析	(66)
二 错误分析	(68)
第五节 补缺过程中的英汉对比	(68)
一 英汉词汇对比	(68)
二 英汉句法对比分析	(73)
三 英汉思维模式差异对句子结构的影响	(88)
第五章 “迁移”与中介语建构	(90)
第一节 迁移的概念	(90)
第二节 迁移的实质	(91)
一 迁移是经验的整合过程	(91)
二 迁移是一种语言心理过程	(93)

三 迁移是一种制约	(93)
四 迁移是一种影响	(94)
第三节 迁移的必然性	(94)
第四节 概念迁移研究	(95)
第五节 迁移现象的实证研究	(99)
一 语法迁移	(99)
二 词汇迁移	(100)
第六章 中介语项目之“存储(一)”	(103)
第一节 范畴和认知	(103)
第二节 根据范畴内容确立词汇学习目标	(105)
第三节 按照范畴理论学习和记忆词汇	(107)
一 根据基本范畴学习基本范畴词	(108)
二 按照范畴层次学习英语词汇元语言	(110)
三 根据原型理论学习多义词	(133)
四 利用隐喻建立语义链	(134)
五 建立语义网络图和词汇链, 存储同类词汇	(136)
第七章 中介语项目之“存储(二)”	(141)
第一节 图式与外语学习	(141)
一 认知图式的建构与语言习得	(142)
二 图式与词汇学习	(143)
第二节 自然范畴图式与语言学习	(144)
第三节 事件图式与外语学习	(147)
第四节 文本图式与语言学习	(148)
一 什么是文本图式	(148)
二 文本图式和语篇创作	(149)
三 文本图式的类型	(150)
四 英汉文本图式对比	(156)
第五节 语用图式与外语学习	(170)
一 语用图式概论	(170)
二 中国英语学习者语用能力现状	(173)
三 建立语用图式, 提高语用能力	(179)
四 尽量减少语用负迁移	(241)

第六节 文化图式与外语学习	(243)
一 文化图式概论	(243)
二 词汇与文化	(247)
三 谚语与文化	(267)
第七节 处理好母语图式和外语图式的关系	(289)
一 图式重合	(289)
二 图式冲突	(290)
三 图式空缺	(290)
第八节 利用语料库建立图式	(290)
第八章 中介语之输出验证	(299)
第一节 输出理论的产生	(299)
第二节 输出的作用	(300)
一 注意/触发功能 (Noticing/Triggering function)	(300)
二 假设检验功能 (Hypothesis testing function)	(302)
三 元语言功能 (meta-linguistic function)	(305)
四 输出能使目标语表达成自动化、增强流利性	(306)
五 输出促进了中介语建构	(307)
第九章 总结	(310)
第一节 中介语建构原则	(310)
第二节 本研究之意义	(311)
一 有助于解决二语习得领域的三大问题	(311)
二 有助于弥补输入理论的不足	(312)
三 有助于提高输入—吸收的转化率	(312)
第三节 对二语习得的启示	(312)
主要参考文献	(315)

第一章 中介语理论

中介语 (interlanguage) 是第二语言习得研究中的一个重要的理论, 这一概念最早是由 Selinker 于 1969 年在其论文 “Language Transfer” 中提出。1972 年 Selinker 发表 “Interlanguage” 一文, 把 interlanguage 定义为 the separateness of a second language learner's system, a system that has a structurally intermediate status between the native and target languages. (转引自杨连瑞, 1996) 认为中介语指学习者在二语习得过程中所建构的一种特殊的心理语法 (Ellis, 1999: 44), 它既不同于母语, 也不同于目的语, 是一种介于母语和目标语之间并且随着学习的深入不断向目标语靠近的过渡性语言系统, 是母语—中介语—目标语系统中的一个必然成分和过程, 要到达目的语, 必须经过中介语 (Selinker, 1972 (10): 209-231)。中介语既可指第二语言学习者在学习过程中某一特定阶段所建构的内部系统 (interlanguage), 即一种中介语, 也可以指一系列相互联系、能够反映二语学习者语言发展的特征的系统, 即内部系统连续体 (interlanguage Continuum), 也就是 Corder (1971) 所说的学习者内部语语言大纲 (build-in syllabus) (Ellis, 1999: 350; 1999: 47)。中介语理论的提出基于以下假设: (1) 在任何时候该渐近系统都既不同于学习者的母语也不同于目标语; (2) 所有各个不同阶段的渐近系统构成一个不断演进的序列; (3) 在任何特定的交际场合, 处于同一阶段的学习者的渐近系统水平大致相吻合 (Nemser, 1971: 115-123)。中介语理论将学习者的语言系统置于第二语言习得研究的核心, 试图对这个系统产生的心理过程做出科学的阐释。

中介语这一概念自提出后引起了二语习得研究领域的大量关注, 但学者们对于中介语这一概念的理解却不尽相同, 可分为以下几个派别。(1) 以 Corder (1967) 和 Nemser (1971) 为代表的 “参照观”, 把中介语看作一种以目的语为参照的动态可变系统。(2) 以 Selinker (1972) 为代

表的“自主观”，认为中介语是一个有自己内在规律的自主系统。(3) 以 Corder (1992) 和 Ellis (1986) 为代表的“共时历时观”。Corder 认为，从横向看，中介语指的是学习者在特定的时点构建的语言系统；从纵向看，中介语指学习者在不同阶段的发展。Ellis 也持相同的观点。(4) 以 Selinker (1992) 为代表的“认知观”，认为中介语是可以观察的语言事实。(5) 以 Adjemian (1976) 和 Torane (1982、1983) 为代表的“能力说”。Adjemian 把生成语言学的语言能力观直接用来解释学习者的中介语能力。Torane 把中介语看作由不同语体风格构成的连续体。国内学者的研究基本遵循上述观点。如鲁健骥 (1993)、吕必松 (1988)、赵金铭 (2005) 及周健、彭小川、张军 (2004) 等。上述各派别虽然对中介语的看法不尽相同，却具有许多共识。例如：(1) 中介语是存在的。虽然到目前为止，还没有建立任何一个中介语系统，但是不能否认它的存在，进行中介语研究是必要的。(2) 中介语是在第二语言的习得过程中产生的，第二语言习得是中介语产生的现实环境。(3) 中介语的构建以学习者对母语和目的语的认知为前提。母语和目的语是中介语产生的基础。(4) 中介语是一个既不同于母语也不同于目的语的独立系统，但是与母语和目的语有密切的联系。(5) 中介语的形成往往受到许多因素的影响。

对中介语这一现象的表述，学者们所用术语也不同。如 Nemser (1971) 称其为 *approximative system* (渐近系统)；S. P. Corder 称它为 *idiosyncratic dialect* (特异方言)，*transitional competence* (过渡能力) (1971) 或 *language learners, language* (语言学习者的语言) (1978)。国内学者将其译为“族际语”，“语际语”，“中间语”，“中继语”，比较认可的是译为“中介语”或“过渡语” (杨连瑞，1996)。中介语的概念使得二语习得领域有了自己独立的研究方向，也标志着二语习得开始成为一门独立的学科。Ellis (1994: 351) 在评价早期的中介语理论时指出，中介语理论是第二语言习得研究的一个恰当的起点，因为这一理论是第一次旨在为第二语言习得提供解释的理论。

第一节 中介语理论产生的历史背景

语言学角度的二语习得研究通常分为三个阶段：对比分析，错误分析和中介语分析 (温伟力，2010)。事实上，对比分析和错误分析都是中介

语理论早期的研究方法。Carl James (2001) 认为中介语有三种范式, 即对母语系统和目标语系统进行比较的对比分析; 把对中介语系统和目标语系统进行比较的错误分析; 对母语系统和中介语系统进行比较的迁移分析。

一 对比分析

对比分析由 Lado 于 1957 年提出, 用以探究外语学习者母语对外语学习过程的影响。根据该理论, 二语学习者的语言错误是由其母语和目标语之间的差异造成的。与学习者母语相似的成分对他来说是简单的; 与其母语相异的成分对他来说是困难的。该理论有强式和弱式两种。强式认为, 母语和目标语之间的差异能用来预测学习者可能出现的所有错误; 弱式认为, 这些差异只能用来辨认学习者实际出现的部分错误 (Ellis, 1999: 295)。这一理论的含义是: (1) 我们可以对学习者的母语和目标语进行对比; (2) 根据对比分析中的差异, 我们可以预测会引起困难的语言项目和可能犯的 error; (3) 我们可以利用这些预测来决定外语课程和教材中哪些项目应进行特殊处理; (4) 对这些特殊的项目, 我们可利用强化手段 (如重复和操练) 来克服母语干扰, 建立新习惯 (戴炜栋、束定芳, 1994)。

对比分析的初衷是试图以行为主义心理学和结构主义语言学作为理论支撑, 来解决第二语言学习与第二语言教学中的问题。即语言学家们通过两种语言系统 (L1 和 L2) 的对比, 找出相同点与不同点, 语言教师便依据这些不同点来预测学习者的难点, 并据此来编写教学大纲和教材。但是后来的教学研究和实践证明这种语言对比方法并不成功。一方面因为对比分析揭示的语言差异并不能很准确预测语言学习错误; 另一方面, 两种语言对比的可行性也值得怀疑; 另外在教学实践中也并没起到预期的效果。因此 70 年代初, 对比分析遭到激烈的批评。首先是其理论基础——行为主义学习理论受到抨击。行为主义心理学认为人类语言学习和动物的学习一样是一种刺激引起的反应, 可以通过反复的刺激 (S) —反应 (R) 形成一套语言习惯, 在此过程中, 旧的习惯 (母语知识) 必然会对新的习惯 (目标语知识) 的学习产生影响。母语与目标语相似之处会促进目标语的学习, 相异之处会对学习带来困难。差异越大, 困难越大。原有知识对新知识学习产生的影响叫作“迁移” (transfer), 可分为促进新知识学

习的正迁移和阻碍新知识学习的负迁移。外语错误是学习者母语习惯负迁移的结果。言语行为可以通过机械操练塑造,错误的言语习惯一旦形成,就很难纠正,所以主张在教学中尽量避免错误的发生,有错必纠。以乔姆斯基为代表的心灵学派认为,行为主义研究所依据的动物学习行为不能用来解释人类的语言学习。刺激—反应理论以及模仿与强化的概念无法解释人类语言学习的复杂性和创造性。语言学习并不是一个从刺激到反应这样一个反复模仿、操练、巩固的习惯形成过程,而是一个创造性的假设验证(hypothesis testing)过程。在这个过程中,学习者不断根据输入的语言材料对语言规则提出假设,并通过验证对这些规则提出修正、补充和完善(杨连瑞,1996)其次,其强式弱式说也受到批判。其强式说把语言的“差异”(difference)等同于学习的“难点”(difficulty),认为学习的难点必然导致语言表达的“错误”(error)。但是,语言的差异是语言学上的概念,学习的难点则是心理学上的概念,前者并不能直接推测后者。教学实践也证明,依据对比分析确认的难点事实上并不完全导致错误的产生。另外对比范畴的分类问题。对比只能在同一范畴内进行,但是在两种语言系统分类范畴或表层结构中寻求普遍一致性是不现实的。即使是表层结构看起来对等的两个句子,其交际功能也很难一致。因此,系统的对比面临分类范畴不一致的问题。对比范畴缺乏一致性就不可能进行科学的对比。尽管对比分析受到普遍批评,Selinker 本人对这一研究方法却并未完全抛弃。他认为,对比研究可以作为中介语研究的起点,这也是他本人的实验研究的基础。他的对比是将学习者的母语、目的语和中介语三个系统放在同一个理论框架中,这与传统的对比分析有所不同。

对比分析理论的问题用一句话说就是它太简单、局限性太大(Eliss, 1999: 309),试图用简单的语言学的方法去解决复杂的心理学的问题。二语习得涉及学习的主体和客体的诸多方面,对比分析只局限于语言系统的对比,忽略了作为学习主体的学习者和作为学习客体的学习过程。(王建勤,2000)。

二 错误分析

由于CA并不能预测学习者的全部错误,人们发现,有必要对学习者的错误进行系统分析研究,以确定其错误的来源,为在教学过程中消除这些错误提供依据,因此错误分析产生了。Pit Corder 1967年发表了论文

“The Significance of Learners’ Errors”（《学习者错误之重要意义》），提出了错误分析的概念并指出对学习者的错误进行分析的作用。（1）教师通过对学生的错误进行系统分析，便可发现其在向目标语接近的过程中已到达了哪个阶段，还剩下多少需要继续学习的内容；（2）向研究者们提供学习者如何学习或习得语言的证据；了解其在学习过程中所使用的学习策略和步骤；（3）错误分析对学习者本人也必不可少，因为我们可以认为犯错误是学习者为了习得而使用的一种学习手段；它是学习者用来检验其对所学语言的本质的假设的一种方法。EA 的心理学基础是认知理论，其基本假设之一就是人脑中有一种处理语言知识的特殊机制，EA 的主要目标之一就是要揭示普遍语法在多大程度上影响第二语言习得过程。EA 的一般步骤是：（1）选择语料；（2）确认错误（区别 lapse 和 error）；（3）对错误进行分类；（4）解释（解释错误产生的原因）；（5）评价（主要为教学服务）。EA 研究的最大贡献在于：（1）使人们对 CA 的价值进行重新评价，认识到了 CA 研究对实际外语教学有一定的局限性；（2）使人们改变了对错误本质的认识，把 error 从需要避免，需要纠正的地位提高到了作为认识语言学习内部过程的向导的地位；（3）形成了一套颇为有效的错误分析方法和程序。目前 EA 已成为 SLA 研究（Second Language Acquisition）中一个重要的组成部分。EA 也有其局限性，主要表现在：（1）Error 的定义和区分标准难以确定。error 被定义为因对某种语言规则的无知而出现的语言使用上的偏差，但该定义很难解释语用错误和学习者的交际策略，如 paraphrase、coinage、borrowing、avoidance（避免交际）等的现象。（2）Error 的分类缺少统一的标准。现有的 intralingual（语内）和 interlingual（语际）两种分类不能包括所有错误，这直接影响对 error 原因的解释（Ellis, 1999: 51-54；戴炜栋、束定芳，1994）。

由于对比分析和错误分析都存在诸多问题，人们呼吁一种新的关注学习者和学习过程的新理论，中介语理论应运而生。对比分析的研究对象是学习者的母语和目的语的对比，错误分析的研究对象是学习者的中介语和目的语的对比，二者都忽视了学习者自身。中介语理论则把目光投向学习者特有的语言系统，并将其作为一个独立的与学习者的母语和目的语系统并列的系统来考察。也就是说，中介语研究不仅要考察学习者的母语和目的语系统，还要考察学习者的中介语系统，考察学习者自身及习得过程，这标志着第二语言习得研究方向的根本转变（王建勤，2000）。

第二节 中介语的特点

中介语这种独特的语言体系主要有以下三个特点：（1）可渗透性。在任何阶段，构成学习者语言知识的规则不是固定不变的，而是开放的可以修改的。这也是任何自然语言的特征。新的语言规则随着新的语言输入不断地渗入学习者的中介语中。按照 Adjemian 的观点，中介语的可渗透性特征主要表现为母语规则向中介语系统的渗透，以及目的语规则的泛化（Adjemian, 1976）。二语习得者通过不断吸收和内化新的语言形式，修正旧的规则，建立新的规则，修正错误的语言规则，不断丰富，完善自己的中介语，使其逐步接近目标语，停止新的语言输入就会形成中介语的石化现象。（2）动态性。中介语的动态性指的是中介语始终处于不断变化之中。这种变化不是从一个阶段跳到下一个阶段，而是不断修正自己的内在系统以同化对目标语所作的假设。二语习得过程是一个假设验证 hypothesis testing 的过程，在此过程中，学习者不断地运用自己的中介语，将自己对于第二语言的假设进行检验和证实。中介语时刻处于这种动态发展之中，这种发展不是线性的，而是曲折的，有倒退的，在某些情况下学习者的语言运用能力有可能退回到低一层次。但总的来说，发展的趋势是不断前进的，不断地完善丰富，并日趋接近目标语的。中介语的可变性体现在两个方面：一是中介语是不断发展变化的，因为学习者由于语言水平不同，对同一个语言特征或概念会用不同的变体表达，这种语言的变异受语言因素（语言环境和母语迁移）、发展因素（目的语水平等）、场景因素（语体、任务、说话对象等）、心理语言因素（语言学能、学习风格、动机等）等多种因素的制约。二是中介语的发展是分阶段的，Brown（1987）将中介语发展分为四个阶段：①无规律语言错误阶段（random error）。此时学习者缺乏目标语的系统知识，所犯错误毫无规律。②突生阶段（emergent stage）。二语习得者掌握了一定的目标语规则，但不够稳定，语言应用能力经常倒退到低一级层次。③系统形成阶段（systematic stage）。语言输出较接近目标语的规则。④稳定阶段（stabilization stage）。基本掌握了目标语。（3）系统性。中介语尽管存在着各种变体，学习者对目标语的使用在本质上却是有一定规则的，可以检测的。他不会贸然从自己已掌握的中介语中做出选择，而是带着一定的推断。他对中介语的使

用基于已有的语言规则体系,这和母语者在使用语言基于自己已内化的母语知识体系非常相似。中介语在任何一个阶段都呈现出较强的系统性与内部一致性,具备一套独特的语音,语法和词汇规则。学习者是基于这套自己建立起来的规则体系,运用目标语从事各种交际活动。二语习得者在中介语的各个阶段,其语言运用能力,所犯错误等都是可以预见的(Ellis, 1999: 50-51; 于海军, 2007)。

第三节 中介语形成过程的认知解释

中介语这一概念自提出后引起了二语习得研究领域的大量关注,尤其对它的形成过程成为研究的重点之一。由于对中介语的理解模式不同,对其形成过程的解释模式和因素分析也不相同。目前,国外对中介语形成过程的解释模式主要有四种: Selinker 的“规则组合”(rule combination)模式, Adjemian 的“渗透”模式,以及 White 的“参数设置”模式。国内主要有三种模式: 温伟力的空间整合模式, 张望发、柳英绿的空间合成模式。本节对以上各模式分别作简要介绍。

一 Selinker 的“规则组合”模式

按照 Bialystok 的看法, Selinker 把中介语看作一个单一的语言系统,该系统是通过语言迁移,目的语规则泛化,训练造成的迁移,学习策略与交际策略等五个不同的心理过程构建的。认为语言迁移和目的语规则泛化是中介语产生的重要根源。训练造成的迁移、学习策略与交际策略是造成中介语产生的主要原因。语言迁移是中介语产生的重要根源。该模式中的“L1 规则”是指具有母语特征的中介语规则,由语言迁移造成。首先,母语与目的语的相互作用构成了“跨语言情境”(interlingual situation),这为母语规则的迁移提供了前提条件。其次,“语际识别”(interlingual identification)为母语迁移创造了必要条件。按照这种理论,当母语与目的语的某些特征相似时,学习者会把两者等同,也就是说学习者会跨越两种语言的限制去进行比较和识别。法国人说英语时把英语的卷舌音发成法语的小舌音/r/;英国人说法语常把这个小舌音发成英语的卷舌音/r/。母语为“中心词居首”的学习者常常说“我吃饭在五道口”。这些例子说明,当两种语言规则相似时,学习者就会运用母语的规则来处理目的语信息。

由于这种“语际识别”，便产生了“语际迁移”（interlingual transfer），这种迁移是通过选择的方式进行的，某些母语结构和过程比其他结构和过程迁移的可能性更大。“规则组合”模式中“L2 规则”是指带有目的语特征的中介语规则。这些规则的形成与学习者目的语规则泛化相关。语言迁移不可能是中介语产生的唯一根源，学习者语言系统中存在的“非母语结构”（non-L₁-like structure）。许多研究也表明，语言迁移形成的中介语规则只占 30% 左右。大量的中介语规则（85%，Dulay and Burt, 1973、1974）是由于目的语规则的泛化造成的，这些规则的许多特征与儿童习得同一母语的的特征相似，不同母语背景的学习者享有共同的泛化现象。例如，无论是英语儿童还是第二语言学习者，在学习英语过去时都会出现泛化现象；不同母语背景的第二语言学习者也会出现同样的泛化现象。这是因为：第一，英语儿童与第二语言学习者在习得过程中，都是在运用以前学过的规则和策略来解决和处理新情境中的新情况，如把表示过去时的动词加后缀-ed 的规则推而广之。这种泛化是学习者特定的学习策略与目的语相互作用的结果（J. Richards, 1974）。学习者在接触目的语时似乎普遍运用这些策略。第二，这种现象表明，学习者在学习某一特定规则时，并不是遵循母语的语法规则，而是他已知的目的语规则，因而构成了带有目的语特征的中介语规则。除了以上两种规则之外，还有一些“其他规则”，至少包括三个部分：一是 Selinker 提出的其他三个中心过程，即训练造成的迁移、学习策略和交际策略。由训练造成的迁移也是中介语产生的根源之一，因为这种迁移既不同于母语迁移，也不同于目的语规则泛化。学习策略和交际策略在很大程度上影响着学习者的中介语系统的表层结构。二是 Nemser 提出的中介语系统的“自主”（autonomy of IL systems）部分。Nemser（1971）在谈到中介语在结构上的独立性时指出，在中介语系统中存在些“非母语因素的言语”（non-native-speech of elements），它们“来历不明”，既不能直接归因于“源语言”，也不能直接归因于目的语的影响，因而是“自主”的。这是学习者对中介语规则与目的语规则进行不同的“语际识别”的结果。有时候源自学习者已有的中介语规则与一些“自主”规则的相结合。三是 Corder（1983）提出的来自普遍语法的“简单代码”（simple code）。这种观点所基于的事实是，第二语言学习者已经掌握了一种语言，有语言学习的经历，但第二语言语法在初期极为简单，如没有形态标志，没有系动词和冠词，语序相对固定等，类