

〔日〕川瀬生郎
王宝锋

译 著

本书由两部分组成。第一部分为“日语教育概述”，属于总论，主要围绕作为外语来实施的日语教育的本质、日语教育的学习和历史、日语教学法、日语学习方法论、当下的日语教育现状和课题等问题进行概述；第二部分为“日语教育研究”，属于分论，主要包括语法和句型、听力和读解、文法的理解和运用能力、教材开发理论、日语教育的将来和发展趋势等问题。

日语 教育学概论



北京大学出版社
PEKING UNIVERSITY PRESS

日语 教育学概论



〔日〕川濑生郎
王宝锋



北京大学出版社
PEKING UNIVERSITY PRESS

著作权合同登记号 图字:01-2015-3611

图书在版编目(CIP)数据

日语教育学概论/(日)川濑生郎著;王宝锋译. —北京:北京大学出版社, 2015.7

ISBN 978-7-301-25276-5

I. ①日… II. ①川… ②王… III. ①日语—语言教学 IV. ①H369

中国版本图书馆CIP数据核字(2014)第305629号

NIHONGO KYOIKUGAKU JOSETSU

Copyright © 2001 Ikuo Kawase

Chinese translation rights in simplified characters arranged with KINDAI BUNGEI SHA
through Japan UNI Agency, Inc., Tokyo



书 名 日语教育学概论
著作责任者 (日)川濑生郎 著 王宝锋 译
责任编辑 兰 婷
标准书号 ISBN 978-7-301-25276-5
出版发行 北京大学出版社
地 址 北京市海淀区成府路205号 100871
网 址 <http://www.pup.cn> 新浪官方微博:@北京大学出版社
电子信箱 zpup@pup.pku.edu.cn
电 话 邮购部 62752015 发行部 62750672 编辑部 62759634
印 刷 者 三河市博文印刷有限公司
经 销 者 新华书店
650毫米×980毫米 16开本 19.75印张 350千字
2015年7月第1版 2015年7月第1次印刷
定 价 58.00元

未经许可,不得以任何方式复制或抄袭本书之部分或全部内容。

版权所有,侵权必究

举报电话:010-62752024 电子信箱: fd@pup.pku.edu.cn

图书如有印装质量问题,请与出版部联系,电话:010-62756370

序 言

此次拙著《日语教育学概论》被我的弟子王宝锋博士翻译成中文,并且有机会在日语学习者人数、日语教育者人数和日语研究者人数都堪称世界之最佳的中国出版,作为原著者的我感到喜不自胜。

随着日本经济以及科学技术的不断发展,世界各地对于日本相关信息的需求越来越迫切,超过了以往任何一个时代。毋庸置疑当我们进行收集、交换、传递信息时,语言是不可欠缺的必备因素。日语是日本文化以及日本人思考模式形成的基础,最近世界各地越来越多的人要深入理解并试图掌握日语这门语言。国际交流基金以及文化厅的调查显示,世界各国日语教育机构的日语学习者人数已经超过了200万。这如实地反映出日语教育的任务具有何等的重要性。

另外,日语教育受国际化、信息化等社会变化的影响,呈现出多样化、专业化的多元发展动态。然而,日语教育学至今还没有被旗帜鲜明地确立为一个能够有效地促进日语教育实施的科学学问研究领域。这个领域的研究开发是21世纪全球化、信息化社会赋予我们的重要课题,为了破解这个难题,开展面向实践的高度教育研究已迫在眉睫。

笔者衷心地希望拙著的出版能够为日语教育学的确立起到些许推波助澜的作用,抱着这样一丝想法将其命名为《日语教育学概论》。本书从历时性和共时性这两个层面出发,对日语教育、日语研究的过去·现在·未来进行了广泛而深入的探讨,旨在确立日语教育学的科学学术地位。

本书共由两部分组成,第一部分为“日语教育概述”,第二部分为“日语教育研究”。第一部分的“日语教育概述”属于总论,主要围绕作为外语来实施的日语教育的本质、日语教育的学习和历史、日语教授法、日语学习方法论、当下的日语教育现状和课题等问题进行了概述。第二部分的

“日语教育研究”属于分论,主要包括语法和句型、听力和读解、文法的理解和运用能力、教材开发理论、日语教育的将来和发展趋势等问题。第二部分的内容大多是笔者迄今发表在各类期刊、纪要上的论文,从中挑选了若干篇,作为进一步考察研究的参考资料而收录入本书。

日语教育的实践者需要拥有国际性、教育性、专业性这三种资质能力。从整体上把握日语教育的理念、内容与方法、教学历史、现状与课题等,无论对于有志于投身教育实践的人而言,还是对于想要更深入进行研究的人而言,都是非常有必要的。笔者期望本书既能被日语教育界同仁所接受,也能得到对国语教育或语言教育感兴趣的诸位垂读。

本书的日文版此前得到了拓殖大学语言教育研究所的相关人员以及出版本书的日本图书刊行会·近代文艺社的诸位的大力协助。

本书的中文版本此次能够在著名的北京大学出版社出版,也使著者倍感荣幸。最后,特别向本书的译者王宝锋博士以及担任本书编辑的兰婷女士深表谢忱。

川濑 生郎

2013年9月

目 录

第1部分	日语教育概述	1
第1章	作为外语的日语教育	2
第2章	日语学习和日语教育史	35
第3章	日语教育的现状和课题	66
第2部分	日语教育研究	87
第1章	语法及其研究	88
第2章	听力、阅读及语法能力	144
第3章	教材研发的考察	177
第4章	日语教育的历史和未来	226
参考文献	292
篇尾语	303
附 记	306
著者简介	307

第1部分 日语教育概述

内容简介

第1部分主要围绕日语教育的本质、日语教育的方式和程序问题以及当下日语教育的状况展开论述,共分为3章,即第1章“作为外语的日语教育”、第2章“日语学习和日语教育史”、第3章“日语教育的现状和课题”。

第1章主要是站在第二语言教育理论的立场上,针对教育与学习、日语教育和国语教育、学习者和教育内容、各种教授法的特征、教授的理论框架、教材理论等问题,阐释其基本的理念和想法。在第2章里则是主要概括了日语教育从草创期开始,历经二战及至当下的日语教育历史的变迁和发展历程,特别是其中的教育实践和研究活动的变迁。而第3章则主要阐述在当前全球化的大环境之下,日语教育应该如何应对日益国际化、信息化的现状和相关课题。

第1章 作为外语的日语教育

第二语言教育论

日语教育是语言教育活动的一个重要领域,它是指导和帮助日语学习者的一种以人为对象的活动,对象是母语非日语的人。由于几乎所有的学习者都是外国人,所以也时常被称为是“针对外国人的日语教育”。近年来,随着日本经济、文化的发展和科学技术的进步,日语教育作为日本同其他国家交流的一个平台而日益受到关注。

在将日语教育作为第二语言教育进行谈论时,首先要对外语学习、外语和母语、第一语言和第二语言等概念进行简单的说明。

教育(education)原本是对知识、技能等尚未熟练的人员进行培养并使其达到预期状态的一种行为,它的原意是挖掘潜力。在此有三个角色:被挖掘的内容、负责挖掘的教师和潜力被挖掘的学习者。教育活动就是通过特定内容将教师和学习者有机联系在一起的过程。

教师和学习者在某段期间持续进行一系列互动,这从传授者立场上看是“教育”,从接受者立场上看则是“学习”。这种互动可用“教学”一词来概括。教学这个词一直沿用至今^①,虽在日常生活里不太常使用,但在教育行业里仍可经常听到。

进行日语教育时,要充分理解教学这个词的含义,处理问题不能光从教师的角度出发,也要充分考虑学习者的立场,以求妥善解决。最近常听到“以学习者为本的教育活动”这一说法,但其含义并非要轻视教师,仅仅重视学习者,而是指为了把学习者的日语运用能力激发出来,教师的想法固然重要,学习者的想法也不可忽略。

下面对“外语”这个概念进行简单的说明。外语是和“母语”相对立的

概念,由于学习对象及学习环境的差异,外语的概念也不尽相同。一提起外语,大多数日本人会联想到英语、法语、德语、汉语等日语以外的语言。不过在那些海外出生、后来才回到祖国本土的日本人中,有些人由于从小在英语环境中长大,英语是应用自如,日语却全然不懂。对于他们来说,日语虽是母语,感觉却如同外语。在总人口约650万的瑞士,大约有400万人说德语,125万人说法语,20万—75万人说意大利语,5万人说莱托罗曼语。这4种语言都是瑞士的官方语言^②,也就是说瑞士人的母语有4种,除此之外的语言才是外语。一个人的母语有4种之多,这在一般日本人看来是十分不可思议的。

在思考外语教育的问题时,只有用“母语”(mother tongue)和“母语之外的语言”这样的表述来代替母语和外语,才能更贴切地说明问题。

谈论语言教育时,不能将母语和母国语混为一谈。所谓母语是指小时候从母亲那里学到的语言。在语言学里,母语被界定为“说话人通过家庭内部的直接接触而习得的语言(他出生以来就说的语言)”^③,这也是本书中母语的含义。

同时,需将母语这个概念作为谈论的基础。对上文中所提到的归国子女来说,英语是母语,日语是母语之外的语言。换句话说,第一语言是英语,第二语言才是日语。他们作为日本人,却必须将日语当作外语来学,可算是一种特殊情况。所提及的瑞士人有4种母语,其中,他们从出生之日起便通过双亲和周围环境学会法语和德语,对他们而言,法语、德语是第一语言,后来再主动去学习其他语言是第二语言。

关于第二语言(second language)一词的解释有很多,因具体情况而异。一般来说,是指某个人掌握的若干语言之中母语以外的语言,是和某个人在土生土长的环境中所掌握的第一语言相比较而定义的。

第二语言还有一种与上述不同的解释,指移居到某个特定国家和地区的人出于某种需要而习得的语言,该语言在该国家和地区被广泛使用。这种解释适用于社会成员由多人种构成的国家或地区,就像美国。举例来说,某位意大利人移居到美国后出于生活需要学习了英语,那么意大利语是其第一语言,而英语是其第二语言。这种解释是以通用语言使用圈这样的地域社会为基础的。在该地域所学的第二语言对所有人来说都是通用语言,例如来到美国所学的第二语言即为英语。从该解释来看,

第二语言教育(例如对移居到美国的人进行的英语教育)和外语教育(例如在美国所进行的英语以外的语言教育)是完全不同的。

本书所谈到的第二语言教育,是广义上的第二语言教育,泛指对母语以外语言的学习者提供帮助和指导的所有活动,也包含上述的外语教育^④。另外,在日本大学等教育机构中所使用的“第二外语教育”一词是学科名称,它和第二语言教育不是同一个概念。

那么何为学习第二语言?对于身心发育正常的孩子来说,即使没有特别的指导,也能够自然而然地掌握母语,达到日常交流所需的水平。但学习第二语言时情况就不同了。一般来说,人达到一定年龄后,或者说母语水平达到一定程度后,其语言学习能力会发生根本性变化,此时再学一门新的语言,若没有一定的刻苦是很难掌握的。当然,从孩童时代就在耳濡目染中掌握了两种语言的人除外。

如何拟定辅导的内容、方法及学习形式,从而有效提高学习者的能力将成为第二语言教育的根本课题。

在第二语言教育中主要研究的项目有:谁(学习者)、为什么学习(学习目的)、在何地学习(学习场所)、向谁学习(学习对象)、学习什么(学习内容)、怎么学(学习方法)、学到何种水平(学习目标和评价)。

东京外国语大学的窪田富男教授认为外语作为一门语言,在国际交流中不仅充当传递信息的手段,还起着弘扬民族文化的作用。由此出发,他将外语的理解运用能力分为以下三种^⑤:

(1) 语言能力。涉及发音、单词和语法几方面的能力,这是外语能力的核心,通常包括听说读写4项技能,此外也包含语言能力以外的东西,如态度、礼仪等方面。(2) 信息传达能力。指将语言应用到社会活动中的能力,也就是通过语言来解决生活及工作上的问题,包括自我修复沟通障碍等的能力。(3) 文化能力。在某种文化的框架脉络(习惯、礼仪等)中传达信息,并使自身的行为举止与该种文化背景下的成员尽可能接近的能力。良好的文化能力要求个人具备该文化的相关知识,非语言行为也要礼貌得体。

上述三种能力之间是相辅相成的关系,语言能力是三者的核心。外语教育的目的就是要通过训练来提高上述综合能力。

我们将从窪田先生所说的三种能力出发,结合外语学习的内容、方法

以及教学主体(教师和学习者)的角度来探讨第二语言教育的课题。从教师角度来讲,主要问题有教学资格、能力等;从学习者角度来讲,主要问题有学习动机、兴趣、要求、学习条件等。

下面从日本的教育观点对这些事项进行简单说明。在这之前,我们先来看看日语教育和国语教育的区别。对这两者的区别进行探讨,有助于我们明确日语教育所要达到的理想状态。

2 日语教育和国语教育

2.1 “日语教育”和“国语教育”的定位

“日语教育”一般来说是指作为第二语言的日语教育,其对象大多是外国人。而“国语教育”是指作为第一语言的日语教育,其对象是以日语为母语的日本国民。

国语教育这一概念有广义和狭义之分。广义的国语教育是指针对家庭及社会中所使用的日语所进行的指导训练。而狭义的国语教育则是指在学校中进行的有组织、成系统的日语教育,通常指在小学、初中和高中实施的国语科教育。无论是日语教育还是国语教育,其教育内容都是日本民族自古以来一直使用的、现在仍被广泛使用的语言。那么,“日语”和“国语”在性质上究竟有什么区别?

“日语”和“国语”这两个概念从江户时期开始出现,到了明治时期才被广泛认同^⑥。它们都指日本人使用的语言,但“国语”是“我国的语言”的意思,蕴含国家意识,用于谈论到作为“我们的语言”的国语问题的场合,以及被用作学校教育中的教科名称。另外,有时也用作“和语、和文(日本本来的语言)”的意思,以此和“汉语、汉文”相对照。通常说到“国语”,多指每个国家正式认可为公共语言的“国家语言(national language)”,或者是国民广泛使用的“通用语言”。

在谈到“日语”时,大多情况下是把它作为世界诸多语言中的一种。我们在接触到外国人和外语时,会使用“日语”这个词。例如,我们会说“那个美国人的日语说得真好”,而不说“那个美国人的国语说得真好”。本书中,将面向第一语言不是日语的人进行教育的语言定义为“日语”,对

母语是日语的人进行教育的语言定义为“国语”。也就是说,“日语”这种特定的语言,从内部立场看,是“作为母语的日语”,而从外部立场看,是“作为外语的日语”。立场不同,教育上的出发点也不同。

2.2 日语教育的理念

显而易见,“日语学习者”和“国语学习者”的水平、能力有所差异,日语教育和国语教育的理念也不尽相同。我们首先来探讨一下日语教育的理念是什么,也就是说理想的日语教育应是什么样的,其目标、意义又是什么。

日语教育的理念可用一句话来概括:同其他外语一样,日语教育的终极目标是促进国际间的相互理解,提高学术文化水平,为人类谋福祉。日语教育通过语言学习这个平台,加深了外国人对日本人和日本的理解。从这个意义上而言,日语教育在促进异文化交流中担负着重要角色。

增进异文化理解的方法有很多,最直接的是通过语言进行信息交流。若从这一角度来审视日本的国际化,我们可以发现日本一直以来都是处于被动的状态。在古代,日本人通过学习古汉语从中国、印度等国家吸收文明成果并将之发扬光大。室町时代起,特别是明治时期之后,日本开始步入近代化,为了学习欧美各国的先进文化,就必须学习相应的外语。如果将信息传递的状态分为“发送型”和“接收型”的话,日本在相当长的一段时间里就一直属于“接收型”。

国际化的概念相对模糊,如果将国际化视为不同文化相互接触、融合、取长补短进而创造出新生文化的过程,那么在国际化进程中,最值得重视的是信息交流的准确性和平等性。国际化社会中的信息传递要求国与国相互间交流水平的对等。日本要实现国际化,一方面需要准确接收来自各国的信息,另一方面也要对外传递本国的资讯。在信息传递过程中还要不断进行调整以保持信息传收之间的平衡,这也有助于促进国际间的相互理解。

目前,联合国使用的公共语言有汉语、英语、俄语、西班牙语、阿拉伯语、法语这6门。虽然日语的使用人口已远远超过阿拉伯语和法语,居世界第6位^①,却没有被定为联合国公共语言。这固然与日本加入联合国时的历史背景有关,但最大的一个原因是日语使用者的分布地域极为有

限。使用日语的地域除了日本本国外,仅限于中国台湾、夏威夷和南美等几个地区。虽然近几年来,在以东南亚及东亚为中心的一带,日语学习者的人数急剧增加,但日语要成为一门世界性的语言,尚有很长一段路要走。

但我们不能因为日语未成为世界性语言就一味地提倡向海外各国灌输日语。如果在和学习者建立信赖关系之前就强行推广日语,将有可能引发学习者的反日情绪,失去对方的信任。

关于国语教育,终极目标如教育基本法中所说,是“培养作为一国以及社会成员的国民”,日本国民必须能够理解并使用“国语”,将培养“国语”能力视为自身的义务。与此相对,除了归国子女以及二战后遗留中国的日本人等特殊身份人员外,日语教育完全不被当做一种义务。学习者是出于学术文化研究、技能学习、兴趣及生活等需要而自发地选择学习日语。因此,学习者可以随时放弃受教育的权利。日语教育的前提在于尊重学习者的选择,这一点教育者们一定要铭记在心。

2.3 多样性和统一性

国语是国家的每一位成员都必须掌握的语言,承认这一点是开展国语教育的前提。因此,语言标准化以及教育目标、内容和方法的统一便成为国语教育的课题。文部省在制定学习指导纲要及评审教科书时也以这种观点为基础。根据学生的资质能力、学习目标、环境、方法、内容、期限的不同,各学校的教育模式可能会有微小差异,但几乎可以说是等质的。以小学一年级的课程为例,教室是按《学校设置法》的要求布置的,教科书是符合《学习辅导指南》且经审定的,适龄儿童在标准条件下依照日籍教师的指导学习规定的内容。

“日语教育”与“国语教育”在很多方面上存在不同。国内外日语学习人数不断增加,学习者的学习目的、年龄、环境、母语等存在差别,成分也日益多样化。学习者中,有学术文化研究者、留学生、技术研修生、传教士、外交官、商务人员、新闻记者、小学和中学生、主妇、游客等。很明显,国语教育现有的指导方法难以适应多种身份的学习者的要求。文化厅所设立的“日语教育政策推进委员会”在1979年的报告中指出目前急需“开发出能够满足多样性学习目的的教材,这对指导内容及指导方法的调查

研究以及教育的开展都是必不可少的”⁹⁾。

人们常说日语教育尚未确立统一的教学方法。实际上,目前为止尚未或者说尚无法编写国家指定教科书的原因在于日语教育对象的多样性,无法按统一标准实行。我们应根据学习者的资质能力、学习环境和目标等制定相应的指导方法,而不能一刀切。那么,如何在已有的条件下进行最有效的指导呢?有的情况下适宜采用直接教学法,有的情况下翻译教学法更为适当。有的学习者学习目标很低,只要能够进行基本的日常会话就心满意足了,也有的学生以掌握专业学术研究所需的高级阅读理解能力、表达能力为目标。甚至有些极端情况,如英国的谢菲尔德大学在培养翻译技术人员时,完全不进行音声方面的指导,只以语言文字为教学内容¹⁰⁾。所以,必须根据教育、学习目标和条件来完成相应的课程安排(curriculum)及课程设计(course design)。如何教和教什么都是重要的课题。

2.4 问题的解决和指导方法

这里特别要注意的是日语教育与国语教育所关注的重点及指导方法的不同。下面以“听、说、读、写”四项技能中都必须使用的语法为例进行说明。

对母语为日语的人来说,在理解和使用日语时,基本上都不会下意识地注意语法。例如,在描述窗子敞开状态的时候,有「窓はあいている」「窓があいている」「窓があけてある」「窓があけられている」4种表达方式,至于应该采用哪种表达方式,以日语作为母语的人都能脱口而出,而不会下意识考虑后再讲出来。这是因为他们从小就在耳濡目染中自然地掌握了日语基本语法。国语教育中的语法教育是使学习者对自己无意识中掌握了的日语表达进行反思,明白语法的规则性,因此教育的重点是通过语法分析,将语法体系作为知识框架进行整理并传授给学习者。正因如此,通常所谓的“学校语法”都比较重视以词性分类为中心的语言论知识。

另一方面,对于把日语作为外语学习的外国学习者来说,学习语言是掌握支撑形成该语言语法的一个过程。此时,语法不仅仅意味着知识,它还作为一种能力与语言运用直接关联。在这种情况下,比起研究每个

词语的词性,更重要的是学习如何基于说话人的表达意图,根据场合适当地使用各种句型。具体而言,要弄清在不同情况下应使用何种语法形式、特定语境下的长对话中哪种表达方式最为贴切等等。总之,对于把日语作为外语学习的外国人来说,比起词性分类和文章构造分析,更重要的是掌握符合表达意图的句型,并将其自如运用到各类对话场景中。

例如动词「ある」的使用。在国语教育的语法中,「ある」被解释为五行五段活用动词,其活用形式是“ら(未然)、り(连用)、る(终止)、る(连体)、れ(假定)、れ(命令)”。不过初学日语的外国学习者并不适宜采取这种记忆方式,因为这样的说明对他们而言几乎是没有意义的。教外国学生时,首先在“事物存在与不存在的表达”这一单元中,通过“(场所)に(存在物)がある”这一句型说明表达存在场所的助词「に」以及其固定用法。这是为了避免学生将其与后面所学的“有无活动的表达”中“(场所)で(活动)がある”这一句型里所使用的助词「で」混淆。我们需要让学习者明确理解助词以及整句意思的异同。其次是通过与动词「いる」的对比,使之掌握「ある」的用法。动词「ある」「いる」的基本用法都是表示事物的存在,但若是表示人或动物等生命体的存在则要用「いる」。日语里“无情物”与“有情物”的存在使用不同的动词来表达。也可以说成“无意志的存在”与“有意志的存在”或“静态存在”与“动态存在”。其他语言里几乎没有这种动词使用上的区别,因此对于外国学习者来说这是难点之一。

此外,问答法也是外语教学中屡试不爽的方法之一。由老师提问,学习者回答,这是口头练习的一般方法。提出问题相当于给出特定情景,可以具体说明符合该问题的表达方式应该在怎样的情况下被使用。例如表现事物存在的「ある」「いる」,若我们光靠答案部分,只能认识「(物)がある」和「(人或动物)がいる」两种形式,但通过设置问题即可区分出「何があるか」「何がいるか」「だれがいるか」三种形式。换言之,答案的表现形式只有「～に～がある」和「～に～がいる」两种,但问题却可以看出三种。在这里,两个疑问词和两个动词组合产生出不同的意义,问与答体现的知识点不同是教学指导时应该留意的。

另外,从说话动机来看,「鉛筆ありますか」这句话在商店说时,意思是「私は鉛筆が買いたい」,但若在教室对朋友说,则意味着「鉛筆を貸してもらいたい」。因此,同一种表现在不同的对话场合,可以表达说话者

的不同希望和要求,但这时候背景和上下文的提示也是必不可少的。

再者,动词「ある」除了表示事物的存在和活动的有无之外,还可表示拥有、经验或用作补助动词等,在不同句子中的形式也不一样。所以教师必须慎重思考,选择与学习进度相符合的解释方法,调整指导顺序。所有学习项目都是如此^⑩。

学习者和日语教育的内容

3.1 学习者、学习目的和学习条件

我们在学习外语时可以发现,即使同班学习并由同一个老师任教,学生的进度也会有所不同,有的一日千里,有的却举步维艰。当我们教外国人日语时,也经常看到这种现象。学习者的素质和能力差异是主要原因。

造成学习者素质和能力区别最主要的因素是文化和社会背景,体现在母语、生活经验、文化水平等的不同,此外还有年龄、个人性格等影响因素。下面我们来看一下年龄和母语差异给学习活动带来的影响。

人们都认为,年纪越小,语言掌握速度越快。的确,青少年和成人在学习适应能力和学习态度上存在很大区别。这里所说的青少年是指介于童年和成年之间的人群,年龄上一般在13至20岁。

青少年的听觉、发音器官、脑细胞等正在发育中,在感知力、记忆力等方面比成年人更胜一筹,在语言学习上能力更佳。另外,青少年还具备语言学习不可缺少的本能和品质,比如对外来刺激反应敏捷、不怕失败、积极面对困难、行动力强等。成年人虽经验丰富,在知识储备、思辨能力、分析能力方面有着青少年无法比拟的优势,但这些优点却往往会成为语言学习的障碍。有的成年人无法摆脱母语音韵和语法体系的惯性思维,在新音节识别和模仿等初级阶段就遇到挫折,停滞不前。

学习态度也是素质和能力差异的一种表现。青少年的学习有时候也如玩耍一样,不刻板机械,在这过程中他们潜移默化地获得语言运用能力。而成年人中,有的从学习初期就自觉或不自觉地将所学语言与母语进行比较分析并过度强调语法,有的还怕出错了丢脸。这样的学习态度

是能力提升的绊脚石。由于上述差异,在对青少年和成人进行日语教育时,应采取不同的教学方法以及授课形式,准备不同的教学内容。

母语也是影响学习进度的重要因素。在学日语的外国人中,学习进度最快的是韩国人和朝鲜人。因为在诸多语言中,韩语与朝鲜语的语言结构、语法和音韵体系与日语最接近。不过,由于韩语和朝鲜语不存在清浊音的区分,因此韩国人和朝鲜人常会分不清某些日语音节的发音,例如可能将「ぼく」说成「ぽく」,将「電気」误听成「天気」,但对于大部分外国人都感到棘手的助词、授受动词和敬语,韩国人和朝鲜人只需少许点拨就可以掌握,并不会感到特别难。此外,土耳其人和印度人学日语也比较快。

而泰国人在学习日语时就存在很多困难。因为泰语里没有音韵区分,泰国学生难以区别「シ」和「チ」、「チョ」和「ショ」、「シャ」和「チャ」、「ザ」和「ジャ」、「ツ」和「チュ」、「ダ」和「ラ」等发音。特别是经常混淆齿音的破擦音「ツ」和齿茎的破擦音「チュ」、齿茎的摩擦音「シ」和齿茎的破擦音「チ」。例如他们可能将「ひとつ、ふたつ」发成「ひとつちゅ、ふたちゅ」,或将「わたし」发成「わたち」等。

在学习表示事物存在的动词「ある」「いる」时,泰国女留学生经常会说「うちがいます」「うしがあります」,起初只是简单地以为他们只是对动词的用法不太了解,但在后续的练习中才终于发现她们只不过是混淆了「シ」和「チ」的发音^①。另外泰国学生有时会分不清「学校の先生」「先生の学校」,原因在于泰语的语法中,修饰词放在被修饰词的后面,这和日语正好相反。还有泰国人在早、中、晚寒暄时都是使用一句“萨瓦迪”,这让他们在接触到日语按时段区分的问候语时也有些不习惯。

如上所述,泰国人学习日语时,由于发音、语法、标记和语言习惯等方面受母语影响,学习起来有许多难处。音节长短的区分、语句的节奏、助词用法的识记对他们来说都是一种考验,学习者母语不同,他们面临的学习难点也有所不同。为了能够对学习者进行适当的指导,教师有必要对日语学习者的母语也进行对比研究。

此外,学习者所具备的知识和经验对语言学习影响也很大。特别是学习者是否有其他外语学习经验会直接关系到其学习日语时的学习态度以及类推应用能力。如果某个泰国人掌握了英语的发音方法,并且能自如使用,那么对他进行日语发音矫正训练时,可以通过相近的英语发音类