

儿童问句理解的群案与个案的比较研究

李宇明 陈前瑞

从素材获取的角度看, 儿童语言研究有群案与个案、横向与纵向、观察与实验之分。在具体研究中, 群案与个案、横向与纵向、观察与实验三个维度常常有机地联系在一起。群案常与横向、实验综合为“群案横向实验法”, 个案常与纵向、观察综合为“个案纵向观察法”, 从而形成两种常用的综合性研究方法。在以往的儿童语言研究中, 人们多是利用某一种研究方法, 并把利用某一种研究方法得到的结果当作儿童语言发展的规律, 因而出现了多种不具可比性的研究结果, 带来了许多说不清道不明的纷争, 从而在一定程度上影响了儿童语言学这门学科的发展。

本文就儿童理解汉语问句系统的问题, 把用群案横向实验法和个案纵向观察法得到的两种研究结果进行比较, 以期总结出儿童问句系统理解的一般规律, 并对这两种研究方法的异同作些探讨。

一 两种研究的可比性处理

1993年6月9日至22日, 我们在华中师范大学幼儿园用32种问句格式进行了群案理解汉语问句系统的研究。①被试分3:0、3:6、4:0、5:0和6:0五个年龄组②, 每组实际年龄控制在 $\pm 1-2$ 个月。每组被试为 20 ± 2 人, 男女各半。研究发现, 群案儿童问句理解的过程划分为三个阶段: 三岁前为第一阶段; 三岁至四岁为第二阶段; 四岁至五岁为第三阶段。我们在1985年至1988年对一女孩D三岁前理解33种问句格式的情况进行了个案纵向观察。D对问句系统的理解进程也划分为三个阶段: 第一阶段为1:4-1:7; 第二阶段为1:8-2:3; 第三阶段为2:4-2:8。两个研究的问句数目和问句格式有一定的差异。为增加两种研究的可比性, 有必要做如下技术处理:

第一, 存同略异。即选取两研究中共有的问句格式作为比较对象。

第二, 以大统小。即把小类归并到大类之中。类别的大小具有相对性, 类归得过大, 不利于发现有价值的问题, 类归得过小又散乱芜杂, 影响研究的顺利进行。为使类归并得合适, 并使归类后的理解年龄能够明确, 需采用以下具体的操作标准。

(1) 把某格式的简略形式和非简略形式归为一类。例如在“不”类反复问句中, “X不”是“X不X”的简略形式, 可以把二者归为一类。

(2) 把某一特指疑问词的不同句法位置的格式归为一类。例如在“谁”问句中, “谁”可能出现在主语、宾语、介词宾语、定语等不同的句法位置, 从而形成“谁”问句的不同的小类。在这里我们把它们归并为一类。

(3) 把表示同一疑问内容的不同的特指疑问词归为一类。例如表示方式这一疑问内容的特指疑问词有“咋”和“怎么”等, 可把它们归为一类。

(4) 以该大类的诸小类中最早理解的年龄, 作为儿童理解该大类的年龄。例如, D理解“X不”的年龄为1:4, 理解“X不X”的年龄为1:5, 那么, 儿童理解“不”类反复问句的年龄可记为1:4。

据此, 选定的问句格式有18种, 覆盖了汉语的是非问句、反复问句、选择问句、简略问句和特指问句五个大类, 个案儿童和群案儿童对这18种问句格式的理解状况列为表1。

表1 个案儿童与群案儿童问句系统理解时间与理解阶段比较表

问句格式	个案理解时间	所属阶段	群案理解时间	所属阶段
“吗”问句	1:4	第一阶段	3:0	第一阶段
“吧”问句	1:5	第一阶段	3:0	第一阶段
“不”类反复问句	1:4	第一阶段	3:0	第一阶段
“没有”类反复问句	1:5	第一阶段	3:0	第一阶段
“是…还是”选择问句	1:10	第二阶段	3:0	第一阶段
I a型简略问句	1:4	第一阶段	3:6	第二阶段
II a型简略问句	1:10	第二阶段	5:0	第三阶段
III型简略问句	2:5	第三阶段	3:6	第二阶段

三 非特指问句理解顺序的比较

非特指问句包括是非问句、反复问句、选择问句和简略问句。表1列举了8种非特指问句。在这8种非特指问句中,“吗”、“吧”两类是非问句和“不”类、“没有”类两类反复问句,群案儿童和个案儿童都是最早理解的。两种研究结果的差异主要是简略问句和选择问句。

简略问句是由非疑问形式W加“呢”构成的。李宇明等(1991, P154)曾把简略问句分为五种类型,本文只涉及到其中的三种: Ia型是作起始句但无假设意义的简略问句,如“妈妈呢?”。IIa型是既不作起始句也无假设意义的简略问句,如“爸爸上班了,妈妈呢?”。III型是不作起始句但有假设意义的简略问句,如“天阴了不去,要是天晴了呢?”。

个案儿童理解这三种简略问句的顺序是:

C Ia型∠IIa型∠III型

群案儿童理解的发展顺序是:

D Ia型/III型∠IIa型

这两个序列的相同之处是, Ia型是最早理解的简略问句,不同之处主要是IIa型和III型的理解顺序。简略问句与语境的关系相当密切,对Ia型简略问句的理解和回答,需要借助于对言外语境的把握;对IIa型和III型简略问句的理解和回答,要依赖对先行句的理解。^④群案的实验研究和个案的观察研究在语境上有较大差异,所以,与语境关系比较密切的简略问句可能会因研究方法的不同而表现为不同的理解顺序。

选择问句在群案儿童理解和个案儿童理解中的不同是在理解的发展阶段上。群案儿童是在第一阶段理解选择问句的,而个案儿童则是在第二阶段理解选择问句的。

群案儿童和个案儿童理解指别“哪”问句的差异,也是因为指别“哪”问句既与语境关系密切,又含有选择因素,与简略问句和选择问句的差异原因相似。这似乎可以说,与语境关系密切的问句和含有选择关系的问句,容易造成群案理解和个案理解的差异。

四 两种研究方法的差异

观察表1会发现两种研究结果有一个突出的矛盾现象:个案儿童在三岁前已经理解了表1所列的18种问句格式,而此表中的相当一部分格式,如时间问句、原因问句、目的问句等,群案儿童要到3:6或3:6以后才达到理解水平。这种矛盾现象是有两种不同的研究方法所导致的。

群案研究和个案研究并不只是研究对象多少的不同,而是包含着一系列的对语言理解具有重要意义的差异。这些重要差异主要表现在四个方面:a)理解的问句格式的非同质性;b)理解问句的语言环境的差异;c)取样的时间间隔上的差异;d)数据处理的差异。

(一) 理解的问句格式的非同质性

在个案观察与群案实验条件下,作为儿童理解对象的问句实际上是不同性质的材料。表面看来,群案儿童和个案儿童所理解的都是问句,特别是相同格式的问候,仿佛没有什么差异;而仔细分析起来,即使是那些相同的问句格式,也是非同质的。

个案儿童所接受的问句属于成人与儿童进行交际所使用的语言,即“C-E语言”。^⑤在C-E语言中,成人对儿童所使用的问句具有一定的随机性。成人根据自己对儿童语言理解水平、知识水平和认知能力的把握来确定“问什么”和“怎么问”,因此,问句的出现不是很有系统。而且,不同的人有不同的语言使用习惯,从而导致各种问句的输入频率因人而异。输入频率的不同会对儿童问句发展带来很大的影响。^⑥

在群案实验中,问句是经过精心而系统设计的,不同的儿童、不同年龄组的儿童,所接受的测试材料是一致的,从而能较好地显示出不同年龄组的理解发展。因此,个案儿童和群案儿童所理解的问句格式,就此而言具有非同质性。

(二) 理解问句的语境不同

个案观察与群案实验不仅是两种不同的研究方法,而且也是两种不同的理解问句格式的语境。个案研究中的问与答,是成人和儿童日常生活的一部分,是在自自然然的环境中的自自然然的交谈,有现实的各种因素所构成的语境的支持。这种语境可称为“现实语境”。在现实语境中,谈论的话题、问话者和/或观察者都为儿童所熟悉。儿童在其所熟悉的现实语境中,可以利用自己的智慧推测出许多与理解有关系的内容,而且还可以获得较多的有利于理解的成人有意或无意提供的各种暗示。

群案的问句理解是在实验条件下进行的,语境的各种因素都是人为设置的,而且研究者要千方百计尽量避免非语言因素的介入。当然,人为设置的语境也是一种语境,这种语境可以称为“悬设语境”。在悬设语境中,儿童也会利用自己的智慧对与理解有关的内容进行各种各样的推测,但是这种推测,无论推测的方式和推测的难度,都与现实语境中的推测不同。而且,儿童也不可能像在现实语境中那样得到有效的理解暗示,语境对语言理解的作用是相当重要的,对问句格式的理解也相当重要。所以现实语境和悬设语境必然会造成理解难度上的重大差异。前面在比较群案儿童和个案儿童问句理解的顺序时曾经发现,指别“哪”问句和简略问句等与语境关系较为密切的问句,在两种研究的理解顺序中有较大差异,原因正在于此。

(三) 取样的时间间隔上的差异

个案研究几乎没有考虑取样的时间间隔问题,随时随地进行观察和记录。群案研究的取样时间间隔为半岁到一岁,而事实上儿童对某种问句格式的理解,是不能以这种时间间隔来计算的,其间的误差一定不小。比如3:3理解的问句格式就会因取样时间间隔而被研究者人为地推迟到3:6,4:3理解的格式则会被推迟到5:0。而且在本实验条件下,最初的有效计算年龄是三岁,三岁以前所理解的问句格式,便都被认定为三岁时才达到理解水平。

(四) 数据处理上的差异

以上的三种差异,已经造成了原始数据获取上的重大不同。而且,群案研究和个案研究对于调查所得到的原始数据的处理,也有很大的差异。

个案研究的理解标准,是把儿童最初的理解作为理解年龄的。一旦发现儿童理解了某问句格式,就会得到研究者的及时记录,因此能够较好地反映个案儿童的语言理解面貌。而群案研究则是以年龄组的理解成绩达到75%作为最早理解的标准。而事实上,儿童语言的发展具有一定的不平衡性,在年龄组总体达到理解标准之前,已经有许多儿童能够理解某问句格式了。就此而言,群案研究可能会有一定程度的失真。或者说,“群案理解”与“个案理解”的理解含义是有差异的。

五 余论

群案研究与个案研究的比较表明,两种研究结果有同有异。其同异主要表现在三个方面:

(一) 个案理解的年龄早于群案理解的年龄。就表1所列的18种问句格式而论,个案理解的年龄平均约为1:8,群案理解的年龄平均约为3:5,二者在理解年龄上大约平均相差一岁九个月^①。

(二) 语言项目的理解顺序表现出许多一致性。就本文所讨论的18种问句格式而言,理解顺序不一致的主要是如下三类:a)与语境关系密切的问句;b)具有选择因素的问句;c)抽象程度居中的特指疑问句,如数量问句和时间问句等。

(三) 发展阶段具有相似性。两种研究结果的各理解发展阶段的累计频次和累计频率如表2所示。

表2 个案与群案各阶段问句理解的频次和频率比较^②

	第一阶段	第二阶段	第三阶段
个案累计频次	8	15	18
群案累计频次	9	16	18
个案累计频率(%)	44	83	100
群案累计频率(%)	50	89	100

从表2中可以看到,群案和个案三个理解阶段的累计频次和累计频率非常接近。差异只是第一理解阶段,群案儿童比个案儿童多理解一种问句格式;第三理解阶段,群案儿童比个案儿童少理解一种问句格式。这说明群案研究和个案研究在问句理解的发展阶段上具有很大的相似性,虽然这种相似性意味着什么,我们现在还不大清楚。

由此可见,群案研究和个案研究不是研究对象多少的差异,而是存在着语言项目理解的同质性、语境、取样的时间间隔、数据处理等方面的差异从而带来研究结果上有若干差异的两种不同的研究方法。在早期的儿童语言研究中,个案研究是最为常用的研究方法,随着实验心理学的产生和发展,群案研究成为时尚,但是近些年来,人们又重新发现了个案研究的价值。就本研究所发现的两种研究的一系列同异现象来看,两种研究不是相互排斥的,而是相互补充、相辅相成的。有意识地运用两种方法进行研究,并辩证地对待两种研究的结果,才可能使儿童语言研究更全面、更科学。怎样合理地运用群案和个案两种研究方法,怎样辩证地处理两种研究的结果,还是需要进一步探讨的儿童语言研究方法论的问题。

附注

- ①这一研究承蒙华中师范大学幼儿园陈玉枝主任和王文、张丽华、陈建琴、胡满、刘群、骆明道、张雯等老师帮助调查, 华中师范大学92级现代汉语和91级汉语史硕士研究生赵葵欣、李杏华、张莹等同志进行调查和转写录音, 赵宏和周宗奎二位先生参与了群案调查方案的讨论, 华中师范大学中文系90级学生陈家伟帮助复制《小红帽》的磁带。在此, 向他们表示由衷的谢意!
- ②“:”前后分别是儿童的岁数和月数。
- ③在B序列中, 看不出处所问句与性状问句、方式问句理解的先后, 但是A序列显示处所问句的理解早于性状、方式两问句。缪小春(1986)的研究也表明处所问句的理解早于方式问句(“怎样”)的理解, 国外的S.Ervin-Tripp和D.Tyack的研究也表明处所问句的理解早于方式问句的理解。这些研究可为佐证。
- ④关于简略问句的理解问题, 详见李宇明(1989)的讨论。
- ⑤C是“成人”汉语拼音的缩写, E是“儿童”汉语拼音的缩写。“C-E语言”国际学术界又称为Baby Talk、Motherese、Child Directed Speech等。关于“C-E语言”特点的详细论述, 可参见李宇明等(1987)、李宇明(1993)和王益明(1991)。
- ⑥在乔姆斯基语言学框架下所进行的儿童语言研究, 一般都无视输入频率对儿童语言发展的影响, 而事实上, 输入频率对儿童语言发展影响很大。关于这一问题的详细讨论, 请参见李宇明(1995:330-331)和郑厚尧(1993)。
- ⑦一岁九个月是否可以看作群案理解和个案理解的平均年龄差异常数, 需要作进一步的研究。
- ⑧累计频次是该阶段理解的问句格式与以前各阶段理解的问句格式之和; 累计频率是累计频次与问句格式总数之比。

参考文献

- 桂诗春 1985 心理语言学, 上海外语教育出版社。
- 桂诗春 1991 实验心理语言学纲要, 湖南教育出版社。
- 李丹等 1987 儿童发展心理学, 华东师范大学出版社。
- 李宇明等 1987 试论成人同儿童交际的语言特点, 《华中师范大学学报》6期。
- 李宇明 1989 “NP呢?”句式的理解, 《汉语学习》3期。
- 李宇明等 1991 汉族儿童问句系统习得探微, 华中师范大学出版社。
- 李宇明 1993 语言学习异同论, 《世界汉语教学》1期。
- 李宇明 1995 儿童语言的发展, 华中师范大学出版社。
- 李宇明、陈前瑞 1997 群案儿童的问句理解, 《华中师范大学学报》2期。
- 缪小春 1986 幼儿对疑问词的理解, 《心理科学通讯》3期。
- 彭聃龄等 1991 语言心理学, 北京师范大学出版社。
- 王益明 1991 国外关于成人的儿向言语的研究, 《心理科学》2期。
- 郑厚尧 1993 影响儿童理解选择问的若干因素, 《语言研究》1期。
- 朱曼殊等 1986 儿童语言发展研究, 华东师范大学出版社。
- 朱曼殊等 1990 心理语言学, 华东师范大学出版社。
- Brown, R. 1973 A First Language, Cambridge, Mass: Harvard Univ. Press.
- Clark, H. H. & Clark, E. V. 1977 Psychology & Language, New York: Harcourt Brace Jovanovich.
- Ellion, A. J. 1981 Child Language, Cambridge: Cambridge Univ. Press.
- Ervin - Tripp, S. 1970 Discourse Agreement: How Children Answer Questions, In R. Hayes(ed.), Cognition and Language Learning, New York: Wiley.
- Tyack, D. & Ingram, D. 1977 Children's Production and Comprehension of Questions, Journal of Child Language, No.4.