

 语言学研究新视界文库

语言学理论·语言教学

戴卫平◎著

中国出版集团
世界图书出版公司
广州·上海·西安·北京

图书在版编目 (CIP) 数据

语言学理论·语言教学 / 戴卫平著. —广州: 世界图书出版广东有限公司, 2014.7

ISBN 978-7-5100-8259-7

I . ①语… II . ①戴… III . ①语言学—研究
IV . ①H0

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2014) 第 152257 号

语言学理论·语言教学

责任编辑 宋 焱

出版发行 世界图书出版广东有限公司

地 址 广州市新港西路大江冲 25 号

[http:// www.gdst.com.cn](http://www.gdst.com.cn)

印 刷 虎彩印艺股份有限公司

规 格 710mm × 1000mm 1/16

印 张 17.75

字 数 300 千

版 次 2014 年 7 月第 1 版 2015 年 1 月第 2 次印刷

ISBN 978-7-5100-8259-7/H · 0865

定 价 52.00 元

版权所有，翻版必究

前 言

传统语法和结构语法各领风骚很多年，分别在它们的时代处于主导和独尊的地位。传统语法重视意义、重视书面语、重视规定、重视分析，明确区分语法现象和词汇现象、明确区分词法和句法，重视历时。结构语法是语法研究中的一场革命。结构语法提供了最完善的方法，它所取得的成就使其得到最广泛的传播。它使语言学达到了科学的水平，并为其他人文学科提供了一种方法明晰而又严密的语言学理论，一种揭示和论证问题的方法。

与传统语法不同，生成语法力图用简单的结构模型描写多种复杂的语言现象。生成语法注重语法理论的解释力，解释过去不能解释的现象、事实、原因，研究语言的共性。生成语法不是将一些已经存在的理论或规则让学习者学习，而是让学习者一起参与讨论和研究，使学习者成为语言研究者。

构式语法理论重视构式。构式语法研究具体的构式在形式和意义上的配对，而形式和意义的配对也是语言习得领域和语言使用过程中的重要问题。构式作为意义和形式的配对储存于人的长期记忆中。语言习得与使用的研究都可以从构式语法的研究中受益。

功能语法是一种从应用的角度来看待语法的教学方法。功能语法教学的目的是使学生更清楚地认识语法的功能资源。功能语法理论认为，语言主要包括意义、词汇语法和音系这三个主要层次。意义是受情景支配的；语法和词汇是体现意义的；音系则是联系词汇语法和实体的中介层次，是体现词汇语法的。语法教学应把重点放在实现交际的目的上，通过语法来表达意义。

认知语法强调人对语言系统的实际使用和人关于语言使用的知识。语言知识产生于语言运用。语言知识是在具体使用不断地修正的过程中抽象出来的，规则是在

具体示例中抽象出来的。语言习得是一个自下而上的过程，是由语言性的经验所驱动的。

对语言本质特征的认识，决定着对语言习得过程的认识和对语言教学基本原则的选择。认知语言学强调语言的理据性，洞察性学习比机械性学习要有效得多。语言系统中的各种理据对外语教学具有许多重要的启示意义。认知语言学的原型范畴化理论、概念隐喻和转喻理论对全面培养语言、文化和思维能力具有直接的指导意义。认知语言学和基于使用的语言理论模型为解释人类怎样学会语言提供了一种新的理论模型与方法。

在日常所使用的语言中，存在着大量重复使用、重复出现的语块。语块是指具有独立意义/功能的词汇群体。语块为固定或半固定、程式化了的块状结构，构成相对恒定，语义约定俗成。语块兼具词汇与语法的特征，具有特定的表达功能，可整存整取。母语使用者广泛使用语块进行语言交际。研究发现，语块通常会占到语篇的1/3—1/2。

一、传统语法与语言教学

教学大纲为课堂在教学内容、教学程序甚至教学方法上提供教学计划。所以，教学大纲是教学的先导，设计什么样的教学大纲就决定用什么样的教学方法和教学程序。传统语法大纲把目的语分为不同的部分，教学按部分分步进行，直到最后把所有部分都学完，使学生学到目的语的所有语法。这个大纲的问题是，以这种方式教授目的语语法虽然可以让学生学到系统的语法知识，但不能使学生真正学到这些语法知识的真正含义，也不能学会运用这些语法知识，即学生会怎样描述一个句子不能保证他们会在实际的交际中运用这个句子。

传统语法教学主要是语法翻译法，即教学的重点是语法，掌握目的语语法的方法是把外语翻译成母语。语法翻译法在很大程度上依赖语言形式。运用翻译法的优势是，通过母语的形式和意义来引入目标语的形式和意义，即用母语来学习外语。但运用翻译法教学的一大缺点是，在教学中学生所接触的通常是单个句子，没有语境和交际的目标。

由于缺乏自然习得目的语的必要环境，从启蒙开始，作为目的语学习拐杖的语法就备受重视。在我国，小学、初中、高中以至于大学都有对目的语语法、句型的操练。各类应考练习中，语法练习占据绝对数的分量。但是，单纯语法教学又被认为是落后的、无效的教学方法。许多教师对传统语法教学产生反感，原因主要表现在两个方面：①传统语法教学是对规则的训练。②语法能力只是一种表层能力，只是能

够提高准确性的一种手段。在许多人的印象中，语法或语法教学似乎只是关注句子的正确性问题，甚至有些人把语法教学看作是纯粹的语法规则的灌输和机械的句型操练。

二、结构语法与语言教学

就语法理论而言，传统语法和结构语法各领风骚很多年，分别在它们的时代处于主导和独尊的地位。结构语法是英语语法研究中的一场革命，这场革命影响之广泛，可与达尔文在生物学中的革命相媲美。

结构语法是有关语言的本体论学说，它把语言作为一种单纯的对象，进行了深入的细致的描写和分析。结构语法所进行的研究是对语言的共时研究。

结构语法学家提出的一系列理论与方法对现代语言学的发展产生了重大影响，这不仅表现在语言理论研究领域，还表现在语言实际应用领域（如外语教学）。结构主义语言学巩固了语言学作为一门独立科学的地位继而为语言学向领先科学的迈进奠定了基础。

结构语法对语言的研究只限于句子本身，不研究句子与句子之间的联系，不讨论句子在比其更大的语言单位中的地位和功能，也不讨论句子在其具体语言情景中的恰当使用。结构语法仅局限于静态句子平面的切分法。结构语法从形式出发，只强调对于音位和语法的客观描写，基本忽略了对语义的研究。结构语法囿于语言系统内部，旨在揭示语言的内部机制，对语言现象做出解释。结构语法对语言结构的处理基本上都采用形式分析法，以形式结构为基础，研究语言结构的内在规律性，其研究范围局限于句子平面，把语言看成是结构的图表。

三、生成语法与语言教学

生成语法不是停留在对语言现象和语法结构的观察和描写上，而是更加注重语法理论的解释力。能描写仅仅是知其然，能解释才是知其所以然。乔姆斯基一反几千年传统语言学的思想，强调语言研究的最终目的是要对语言现象进行充分而又合理的解释。从一开始，乔姆斯基就强调生成语法应该以解释为研究目的，进行解释的时候一定要使用有规律的概括。概括必须经过验证，正确无误；论证必须严密，符合逻辑。概括的内容越普遍、越丰富，越好；概括得越深刻、越彻底，越好。

生成语法不是要把一些已经存在的理论或规则让学习者学习，而是让学习者一起参与讨论和研究，看看已有的理论或规则存在着什么问题，使学习者成为语言研究者。生成语法研究的对象不只是语言事实本身，不只是对语言事实的描写，而是研究语言的共性。

生成语法旨在描述和解释人大脑中的语言能力本身，因此它比传统语法理论对语言的描述更细致、更充分、更深刻。在传统语法学家看来，研究语法的目的是教语法；而生成语法的研究和其他自然科学研究一样，目的是提出科学假设，解释过去不能解释的现象、事实、原因。

四、功能语法与语言教学

语法是语言三要素之一，是语言学家通过对语言实际的观察而总结出来的语言规则，它赋予语言条理性和可理解性，是提高语言水平和准确表达思想的基础。但语法教学如果仅仅把语法限制在句子范围之内，仅仅从形式上进行解释，而不考虑语言的功能和意义，不把语法结构与语篇整体联系起来，与语言产生的文化语境和情景语境联系起来，语言学习者是不能把所学的语法知识运用到语言交际当中去的。

功能语法把语言看作一个资源，一个系统网络，讲话者在语言交际中从这个系统中进行选择。对语言的选择要和语言产生的环境结合起来，与语言的文化语境和情景语境结合起来，从而产生适合于语境和交际目的的语言。功能语法虽然以小句为基本单位，但是着眼点是对语篇整体的分析；功能语法同时还把语法与不同的意义与语境和文化等因素结合起来。因此，教授功能语法可以最大限度地 将语法教学与学习者交际能力的提高结合起来，促使学生把所学的语法知识尽快转化为语言能力。

根据功能语法，语言的意义系统是由语言的词汇语法系统来体现的。所以，语言的词汇语法系统要适合于语言的意义系统。语法系统不是自主系统，所以语法学习必须要与语法所适用的社会语境和情景语境联系起来，即和语言的运用结合起来。功能语法把语法知识与语言运用结合起来，在学习语法的同时提高语言的交际能力，用交际的方法来学习语法，使语言交际能力大大提高，特别是可同时提高语言的流利性和准确性。

从实践的角度来讲，功能语法公开宣称其研究的实用目的：语言学研究的生命在于其应用。功能语法从社会符号的角度研究语言是针对其所关心的主要问题，特别是教育问题，具体地讲，是语言的学习和教学问题。正是由于这个原因，许多学者都在力图用功能语法的理论研究教学改革问题，包括研究整体的教学理念改革和具体的教学方法改革，例如语法教学，利用教授功能语法来进行语法教学。

五、构式语法与语言教学

构式语法中的构式（construction）与传统语言学中所说的 construction 不同。传

统语言学中所说的 *construction* 可以是简单的也可以是复杂的；可以是粘着的也可以是自由的；可以是具体的也可以是图式性表征。构式语法的 *construction* 是形（音位、书写等）和义（语义、语用和语篇功能信息）的结合体。它们以特定的方式组织起来储存于发话者的心智中。“构式”的概念虽然来自传统语法，但是它已被概括为一个统一的模型以表征所有的语法知识（包括句法、形态和词汇）。

构式语法和语言的习得与使用有着密切的关系。由于构式语法研究一个个具体的构式在形式和意义上的配对，而形式和意义的配对也是语言习得领域的一个重要问题，是语言使用过程中的一个重要问题，所以语言习得与使用的研究都可以从构式语法的研究中受益。

由于构式语法是以使用为基础的，所以它十分注意语言表层的构式所具有的功能。构式语法不区分语言与言语、语言功能与语言使用、语义与语用。构式语法只研究某一构式的特殊功能以及该构式的概括程度，即具有多大的适用面，因此，经过扩展的构式语法研究语言的方方面面。

构式语法对语言教学有十分重要的启发，它提出一系列思考问题：

- (1) 构式在二语习得中起什么样的作用？
- (2) 什么样的学习环境才能引起构式学习？
- (3) 一语的构式对二语习得的构式有些什么影响？
- (4) 学习构式中有些什么个别差异？
- (5) 成人和儿童习得复杂构式是否一样？
- (6) 构式的知识、使用和能力有些什么关系？

所有这些问题都与语言使用相连，是一些以使用为基础的模型，这些模型强调语言是通过参与处理输入的亲身经历而学到的，而语言产出的目标则是为了在社会交往中取得个人希望达到的结果。

六、认知语言学与语言教学

研究表明，洞察性学习比机械性学习要有效得多。认知语言学的语义中心观实际上就是强调语言的理据性。有理据的词语学起来比没有理据的要容易得多，同时有理据的知识记忆使用起来也要比没有理据的要容易。明确地理解语言的工作方式，将经验服从于分析的需要，适合学习者的认识风格。事实上，当学习者了解了语言的工作方式后，他们就会开始构建或重新建构他们个人关于所学语言的各种假设。

对语言本质特征的认识，决定着对语言习得过程的认识和对语言教学基本原则的选择。认知语言学认为，语言的本质特征是符号性，语言构式都是有意义的符号

单位；语言的符号性决定了语言的基本目的之一是为交际服务。语言知识是语义、语音和符号特征的统一知识。

语言知识是互相联系的，语言不是一个独立的认知器官，各种认知能力相互作用，协同发展。认知语言学关于语言本质的认识及其基于使用的语言观从微观和宏观的层面都为整体教学提供了理论依据。

基于使用的认知语言学的语言观对语言教学原则具有以下两个方面的启示：①普遍规则的作用有限；②文化教学（包括交际、社会的文化语境）必须贯串于语言教学。要实现语言习得的流利性，学习者必须掌握大量的固定表达式和具体场合下遣词造句的基本方式，要充分考虑词汇、语法以及其他语言知识之间的相互作用与关系。词汇、语法必须教，但绝对不能成为语言教学的主要教学内容，甚至全部内容。语言不仅仅是由词汇和语法组成，它还包含着各种大量的文化内容。更重要的是，语言学习不是掌握一个静态的知识系统，而是要掌握语言的使用。语言在使用的过程中由于认知的参与会变得十分复杂和灵活。

七、语块与语言教学

语块是指介于语法和词汇之间的经常被同时使用的有独立意义或功能的词汇群体。语块的形式和功能超越了语法和句法的描述功能，因此对语块的使用情况在很大程度上反映了一个人的语言运用能力。语言学习者对语言中的语块能否使用恰当决定了其语言表述是否流畅、地道、多样和丰富。我们知道，语言中的习语或成语所占比例很高，甚至还在某种程度上代表了一个人的语言水平。说一个人英语讲得很地道，是说其英语非常“idiomatic”。

随着对认知语言学研究的进一步深入，语块在语言研究中的地位日益突出。语块兼具词汇与语法的特征，具有特定的表达功能，可作为整体储备和提取。二语习得研究也发现：语块能力是二语综合能力的-一个重要指标。

我国是以英语为外语的学习环境，学习者的二语输入主要来自课堂教学。课堂内外输入材料的选择，语块的输入方式、输入频率，课堂教学活动的选择、输入形式、考核方式与标准和学习者的接受方式、加工深度、操练强度、记忆特点、提取特点，以及语块特征等因素如何相互影响，如何获得最佳习得效果，这些问题很值得探讨。

我国的二语教学长期以来强调语法和单词的教学与习得，忽视了语块或构式的作用，影响了教学效果。二语学习者积累了大量词汇可还是无法用英语表达自己的思想。语块是解决这一难题的有效手段之一。在语言描述中起关键作用的语块在语言习得中也同样重要，语块集中体现了语言使用的规约性，对语块使用的掌握最终

表现为母语式的选择与流利，也就是习得的成功。由于语块可以整存整取，在实际交际中说话者无需根据语法规则生成和分析语言，这就大大提高了语言表达的地道性、连贯性和生动性。语块可使学习者激活已掌握的词汇，可以降低会话者对语法知识的过分依赖。

本书共涉及 34 个专题：不仅有语言观研究，也有语法观和语义观研究；不仅有乔姆斯基的研究，也有韩礼德的研究；不仅有结构语法研究，也有认知语法研究；不仅有形式语法研究，也有功能语法研究；不仅有语言学理论研究，也有语言应用研究；不仅有宏观研究，也有微观研究；不仅有普遍语法研究，也有具体语法研究；不仅有传统语法研究，也有现代语法研究；不仅有语法之“功”研究，也有语法之“过”研究；不仅有语言学语法研究，也有教学语法研究。中国石油大学（北京）外语学院 MTI 翻译团队的彭运佳、李言为本书写作收集了部分参考资料，并翻译了其中的 3 万多字。感谢世界图书出版广东有限公司武汉学术出版中心宋焱编辑的帮助和支持，感谢宋焱编辑为本专著的出版所付出的辛勤工作。感谢焦莹对全书的认真校对。

戴卫平

2014 年 7 月

目 录

第一部分：构式语法与语言教学

第一篇 “构式”多维诠释	/001
一、构式 (construction)	/001
二、构式 (construction) 与语式 (construct)	/002
三、“构”与“式”	/003
四、“构式”语法	/004
五、“构式”的意义	/004
第二篇 构式语法	/007
一、构式语法创立的历史背景	/007
二、构式语法与生成语法	/008
三、构式语法的基本假设	/010
四、构式类型	/010
五、构式的解释力	/011
六、构式的特点	/012
七、构式语法的最新发展	/014
八、余 论	/015
第三篇 “构式中心论”之优及对外语教学的启示	/016
一、构式中心论	/016
二、“构式中心论”之优	/018

三、构式中心论与语言教学	/019
第四篇 Way 构式研究——意义与启示	/024
一、论元结构	/024
二、简单句构式	/026
三、简单句构式与论元结构构式	/026
四、句式义与词汇义	/027
五、Way 构式研究	/028
六、Way 构式研究的意义	/032
七、Way 构式研究对语言习得的启示	/032
第五篇 构式语法·动词与构式	/036
一、简单句构式	/036
二、题元与论元	/037
三、动词中心论与构式中心论	/038
四、构式意义和动词意义互动	/039
第六篇 构式观与构式习得	/042
一、构式语法的核心观	/042
二、构式观——一种崭新的思维方式	/043
三、构式观与构式习得	/044
四、构式——语言基本单位和习得语言基本单位	/045
五、构式观与构式教学	/046
第七篇 构式习得与语言习得	/050
一、构式——基本单位	/050
二、构式——语块化	/052
三、构式习得——语言输入	/053
四、构式研究成果对语言习得的启示	/055
第八篇 构式语法理论与二语构式习得	/059
一、构式语法与构式	/059
二、构式与语言的基本单位	/060
三、构式 / 语块与二语习得	/061
四、母语构式与二语构式	/063

五、二语构式的教与学	/065
六、构式语法的构式观对二语习得的启示	/067

第二部分：语块理论与语言教学

第九篇 语言观·语法观·语义观	/071
一、语言学研究	/071
二、生成语言学、功能语言学、认知语言学——语言观	/072
三、生成语言学、功能语言学、认知语言学——语法观	/074
四、生成语言学、功能语言学、认知语言学——语义观	/077
第十篇 普通语法·形式语法	/080
一、普通语法	/080
二、传统语法（普通语法）与生成语法（形式语法）	/081
三、普通语法与形式语法	/084
第十一篇 二语习得的语块观	/087
一、语块的研究	/087
二、对语块的认识	/088
三、母语式语块成因	/089
四、语块的特点与优势	/091
五、语块是语法、语义和语境的结合体	/092
第十二篇 语块理论与语块教学	/095
一、语块的术语与定义	/095
二、语块记忆、提取、语用、交际特点	/096
三、语块教学法	/097
四、语块的教学	/098
五、语块能力	/099
第十三篇 语块与二语教学	/101
一、语块是语言结构的核心	/101
二、语块是整体预制块	/102
三、语块是语法、语义和语境的结合体	/102
四、语块对二语教学的启示	/103

五、语块的输入与输出教学	/104
六、语块是理想的词汇教学单位	/107
第十四篇 功能语法理论与功能语法教学	/110
一、功能语法与语法功能	/110
二、功能语法与语法知识运用	/112
三、功能语法理论与功能语法教学	/113
四、结 语	/114

第三部分：生成语法与语言教学

第十五篇 生成语法“生成”研究	/116
一、“生成”的含义	/116
二、“生成”语法说	/117
三、语法“生成”说	/117
四、生成语法数理语言学基础	/118
五、“生成”与数学	/119
六、“生成”与经济	/119
第十六篇 生成语法“语法”研究	/121
一、“语法”定义与含义	/121
二、“语法”为第一性	/122
三、“语法”的内涵与外延	/122
四、“语法”模块化	/123
五、生成语法的总体目标	/124
第十七篇 乔姆斯基“语言”研究	/126
一、什么是“语言”	/126
二、“语言”的本质	/127
三、“语言”知识的来源	/127
四、“语言”禀赋	/128
五、“语言”机能	/129
六、“语言”与内在主义	/129
七、乔姆斯基“语言”研究的意义	/130

第十八篇 乔姆斯基：语言·心智·大脑	/132
一、语言与心智	/132
二、心智与大脑	/133
三、心智/人脑与普遍语法	/133
四、心智与语言	/134
五、心智主义认知观——“身心分离”	/136
六、语言·心智·大脑研究的意义	/137
第十九篇 生成语法的语块观	/139
一、语块在语言研究中的地位	/139
二、生成语法与语块	/140
三、构式语法与语块	/140
四、语言是由语块组成的系统	/141
五、乔姆斯基：语块是语言规则的例外	/142
六、针对乔姆斯基语法规则的批评	/143
第二十篇 生成语法·构式语法·差异对比	/146
一、“生成”与“完型”	/146
二、“多层”与“单层”	/147
三、“核心”与“边缘”	/148
四、“天赋共性”与“构式共性”	/149
五、“规则”与“图式”	/149
六、“常规语法规则”与“非常规语法规则”	/150
七、“模块”与“非模块”	/150
八、“理想化话语”与“常规构式”	/151
九、“从上到下”与“从下到上”	/151
十、“语言心智观”与“体验心智观”	/152
第二十一篇 生成语言学·认知语言学·模块观	/154
一、模块假说	/154
二、乔姆斯基持“模块论”	/155
三、认知语言学否定“模块论”	/156
四、针对乔姆斯基“模块论”的批评	/157

第二十二篇 生成语言学·认知语言学·任意性·象似性	159
一、生成语言学基本假设与认知语言学基本假设	159
二、任意性·象似性·理据性	160
三、索绪尔与任意性	162
四、乔姆斯基与任意性	162
五、认知语言学与象似性	163
六、认知语言学与句法结构的象似性	164
第二十三篇 生成语言学·认知语言学·一致性·互补性	167
一、第一代认知科学与第二代认知科学	168
二、认知语言学和生成语言学：一致性	168
三、认知语法、生成语法：内在语法	170
四、认知语言学、生成语言学：语义内在论	170
五、形式与语义——相互依赖，相互作用	171
六、生成语言学：现象描写——认知语言学：理论解释	172
第二十四篇 生成语言学语言观·认知语言学语言观	174
一、语言学革命	174
二、语言学信条	176
三、语言学研究与语言观	177
四、三个基本问题	178
五、生成语言学与认知语言学对立的方面	179
六、语言本质	180
第二十五篇 生成语言学语义观·认知语言学语义观	182
一、乔姆斯基——重句法轻语义	182
二、乔姆斯基——语义内在论	183
三、认知语言学语义观	184
四、认知语言学——语义等于概念化	185
五、认知语言学——语义为中心	186
六、认知语言学——语义内在论	187
七、两种语义观之比对	188

第二十六篇 生成语法与语言教学研究	/190
一、语法·传统语法·生成语法	/190
二、生成语法与教学研究	/193

第四部分：认知语法与语言教学

第二十七篇 认知语言学	/198
一、认知科学	/198
二、认知语言学的来源	/200
三、认知语言学的理论原则	/200
四、认知语言学理论的发展	/203
五、认知语言学的主要观点	/204
六、认知语言学家所持的观点和立场	/204
七、认知语言学的方法论	/205
八、认知语言学的三个基本假设	/205
九、认知语言学的研究主题	/206
十、认知语言学 and 当前语言学主流的不同	/207
十一、认知语言学的优势	/208
十二、认知语言学的“过”	/208
十三、认知语言学尚待完善之处	/210
第二十八篇 现实—认知—语言	/212
一、认 知	/212
二、认知与现实	/213
三、语 言	/213
四、认知与语言	/214
五、现实与语言	/214
六、现实—认知—语言	/215
七、认知观—语言观	/215
第二十九篇 认知语法的“特色”	/218
一、认知语法的出现	/218
二、认知语法研究的“新思路”	/219
三、认知语法的“构式”	/219