

实用对外汉语教学丛书

国别化： 对英汉语教学法

汉英对比分析

A Contrastive
Model of Teaching Chinese to
Native English Speakers

邢志群 著 By Janet Zhiqun Xing



北京大学出版社
PEKING UNIVERSITY PRESS

国别化：对英汉语教学法

——汉英对比分析

A Contrastive Model of Teaching Chinese to Native English Speakers

邢志群 著

By Janet Zhiqun Xing



北京大学出版社
PEKING UNIVERSITY PRESS

图书在版编目 (CIP) 数据

国别化: 对英汉语教学法——汉英对比分析/邢志群著. —北京: 北京大学出版社, 2011. 10

(实用对外汉语教学丛书)

ISBN 978-7-301-16617-8

I. 国… II. 邢… III. 汉语—对外汉语教学—教学法 IV. H195.3

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2011) 第 209795 号

书 名: 国别化: 对英汉语教学法——汉英对比分析

著作责任者: 邢志群 著

责任编辑: 李 凌

封面设计: 彩奇风

标准书号: ISBN 978-7-301-16617-8/H · 2965

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>

电子信箱: zpup@pup.pku.edu.cn

电 话: 邮购部 62752015 发行部 62750672 出版部 62754962

编辑部 62753374

印 刷 者: 北京宏伟双华印刷有限公司

经 销 者: 新华书店

730 毫米×980 毫米 16 开本 14.25 印张 240 千字

2011 年 10 月第 1 版 2011 年 10 月第 1 次印刷

定 价: 34.00 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

前 言

近几年国内出了不少对外汉语教学方面的专著，本来觉得再用汉语写一本这方面的书可能完全没有必要，但 2009 年春天在台湾师范大学华语文教学研究所客座期间有机会把近年有关对外汉语教学的专著都认真地读了读，发现有不少问题还是没有说得很清楚。总之，零零散散的研究结果比较多，框架性、系统性的研究少，特别是对欧美学生的汉语教学，似乎仍然没有一个比较完整的教学体系，具体一点说就是对母语是印欧语的学生来说，到底怎么教发音、怎么教词汇、怎么教句法、怎么教篇章、怎么在语言课里教文化内容比较有效，还没有一个统一的教学理念，还有很多问题值得探讨。欧美学生跟一些东南亚的学生相比在教学或习得中都有一些不同的特点，那么作为语言老师如何把这些特点系统地考虑到语言教学中去，则需要专门研究汉语应用语言学的学者帮助明确教学的系统和主要内容，或者说整理出一套行之有效的教学法，可是笔者自己是一个搞语言学研究的，好像并没有把这个工作做好，内疚之余，便起了撰写这本书的念头。当时也正好看了一些第二外语教学中有关对比分析的论述，受到了一点儿启发，觉得有必要把这些想法写出来供汉语老师参考。

跟拙著 *Teaching and Learning Chinese as a Foreign Language*（香港大学出版社 2006 年，近期台湾文鹤出版社将出版中文版《对外汉语教学法》）相比，这本书的理论框架或许更系统一点、内容更具体一点，也许更容易应用到对外汉语的实际教学中去。从理论的角度看，这本书不但建立在 2006 年那本书的基础上，而且把对比分析和跨语言干扰这两个外语教学中最重要的导航性原则贯穿到汉语教学的各个环节（语音、词汇、语法、语篇、语言文化），以此形成一个从小到大的语言层次、一环扣一环的教学体系。从具体内容看，无论是词汇教学，还是句法教学，这本书首先探讨的问题是教什么（包括排序），为

什么教，然后具体说明怎么教的问题，教师可以根据本书示范的内容进行教学实践，也可以按照本书示范的教学系统充分发挥个人的能力，设计新的教学内容和方法。

虽然本书探讨的教学理念是笔者在美二十多年的对外汉语教学和教学法研究过程中逐渐形成的，但是这本书的构架则是笔者在台湾师范大学华语文研究所客座期间才形成的，这里要感谢邓守信教授、曾金金教授，以及华研的所有同仁和多年的好友宋如瑜教授在此期间的多方关照，使我在台的日子过得既轻松又愉快。同时也要感谢在华研所上我博士课程“华语文教材教法专题”的八位同学在课堂讨论时提出的很多值得深思的问题，从某个角度讲，是他们的这些问题使我坚定了要写这本书的信心。另外，还要特别感谢欧德芬和官芳芳两位同学在完稿之际阅读全文，提出一些还需要进一步思考的问题。北大出版社的李凌编辑为本书的编辑出版下了不少工夫，并提出很多宝贵意见，为此向她表示诚挚的谢意。由于笔者能力有限，书中不足之处，希望各位学者和老师多方指正。

邢志群

2010年夏

于美国华盛顿州马克迪欧小城

• 目 录

C o n t e n t s

前言	1
第一章 导论	1
一 对外汉语教学	1
二 对比分析法和跨语言干扰	3
三 对比分析和对外汉语教学	5
四 教学内容的选择和排序	9
五 小结	15
思考与练习	16
第二章 声调教学	17
一 语音、声调教学的现状	17
二 语言内部和跨语言的干扰	19
三 声调教学	22
四 小结	30
思考与练习	31
第三章 词汇教学	32
一 词汇的排序	33
二 “识字”与“学词”	43
三 汉语的词汇	45
四 等级词汇教学	57
五 小结	61
思考与练习	62

第四章 句法教学	63
一 句法教学的目的	64
二 句法教学内容的排序	66
三 汉语的句法	73
四 句法等级教学	91
五 小结	102
思考与练习	103
第五章 篇章教学	105
一 篇章教学的排序	106
二 篇章结构的特点	110
三 语篇教学模式	127
四 汉语的语体	145
五 等级篇章教学	162
六 小结	165
思考与练习	166
第六章 语言、文化教学	167
一 语言、文化教学体系的定位问题	169
二 中西文化对比分析	170
三 语言、文化等级教学	181
四 小结	189
思考与练习	190
第七章 总论	191
一 汉语的（非）通用性	193
二 教学与习得	194
三 对英汉语教、学资源	196
四 本书的局限和未来的工作	202
参考文献	204
术语索引	217

第一章 导论

一 对外汉语教学

对外汉语教学 (Teaching and Learning Chinese as a Foreign Language), 属于应用语言学的范畴, 是一个多元化的学科, 集语言学、心理语言学、社会语言学、文化语言学等各学科研究成果, 经过应用语言学家的分析、论证并结合汉语语言教学、习得的特点形成一个综合学科。既然对外汉语教学是这样一个多元化的综合学科, 那么它就不是一个可以独立存在的研究领域。无论是语音教学还是句法教学都是建立在语音和句法研究的基础上, 或者说依赖语音或句法研究的结果。比如, 在探讨汉语的语音教学时, 最常讨论的课题就是如何教声调。那么教声调时最应该强调的可能是变调 (tone sandhi) 的问题, 如, 两个三声连读时, 第一个变成第二声; 第三声后面跟着其他声调, 那么这个第三声就只读它的前半部分。这些变调的规则, 也就是汉语发音的一些特点, 都是语言学研究总结的结果。有了这些语言学研究的结果, 应用语言学把这些结果拿过来, 通过论证、考察、测试, 试图找到能把这些语言特点传授给学生的最佳方法。应用语言学做的这些工作, 如果是跟对外汉语有关的, 就是对外汉语教学的范畴; 如果是跟英语教学有关的, 就是英语教学的范畴。假设有一天语言学家发现, 中国人在实际语言交流中, 第三声都变成轻声了, 那么应用语言学家就得推翻以往在对外汉语教学中处理三声变调的方法, 重新研究一套对应的教学内容和教学方法。虽然这个例子是假设的, 但并不是完全没有这个可能, 况且这个假设的目的是说应用语言学, 这里主要是指对外汉语教学是不能脱离

汉语语言学的研究的，不仅如此，对外汉语教学还随着汉语语言学研究的发展而发展。

不过对外汉语教学跟汉语语言学相比较，更独特的一面是为汉语教师提供教学的指导方针，也就是明确教汉语的哪些特点和语言规则，以及怎么教这些特点和规则。简言之，教什么、怎么教是汉语教学中两个最主要的组成部分。我们不可能把所有语言学家研究出来的汉语特点和规则一下子都告诉学生。因此，如何选择教学内容（哪些内容应该教、哪些不应该教，哪些先教、哪些后教）和教学法（怎么教某个语言特点最有效）成了对外汉语教学研究的主要任务，也是每个语言教师必须正视的问题。值得说明的一点是，无论是教学内容，还是教学法，应用语言学探讨的范围应该包括五个方面，主要是语言和跟语言有直接关系的文化问题：发音、词汇、句子、篇章和文化。有一些老师认为汉语教学法（Chinese Language Pedagogy），指的就是教学语法（Pedagogical Grammar）或句法教学（Sentence Pedagogy），实际上，这几个术语还是有必要区分开来。汉语教学法，顾名思义泛指“教”和“学”的方法，因此包括上文提到的语言和文化五个层次的教学方法。教学语法，对有的学者来说涵盖的面比较窄，只包括句子层面的语法教学，不含语音教学（邓守信 2009）。笔者认为，汉语教学语法是包括语音、词汇、句法和篇章四个层次的教学法。文化教学不属于语法的范畴，所以不应该包括在教学语法里面。这样一来，句法教学就比较清楚了，它只包括句子层面的语法教学。

虽然教学内容和教学法是对外汉语教学中涵盖内容不同的两个议题，但两者实际上有某种相互牵制的关系。当我们决定教学内容的时候，无形中暗示怎么教的概念。举个例子，在教把字句的时候，往往需要我们先知道把字句在交际中的诸多功能（如：“处置”的功能，“致使”功能，强调某个动作行为对受事者的影响等），然后决定先教哪种功能，后教哪种功能，这些都是教什么的内容。如果决定处置功能（如：请把书放在桌子上）和致使功能（如：你想把我气死啊？）一起教，那么可能先使用对比、分析的方法演示这两种把字句的功能，然后说明这两种把字句的用法有什么不同，这样比较容易让学生学到两种句式的不同功用，但是如果这两种把字句分开来教，先教的一种把字句就不能跟没教过的把字句用法作对比，可能就得从把字句本身的语义、语用特点以

及和英文相对的表达形式入手引导学生学习什么时候用把字句，所以教学内容在某种程度上决定怎么教的范畴，而教学法不应该决定教学内容的范畴。

这里笔者提出无论是选择教学内容还是教学法，应用语言学家和教师都可以使用对比分析的方法。笔者将在下面的章节中一层一层的解释、论证、说明，并为这一教学法在汉语教学中的实际应用提供一些例证。

二 对比分析法和跨语言干扰

对比分析法 (Contrastive Analysis Hypothesis) 源于结构语言学理论 (Structuralism)。主张这种方法的语言学家和应用语言学家认为在外语习得中最大的障碍是母语 (L1) 对目标语 (L2) 的干扰，因此有必要通过两种语言的对比分析，找到两个语言系统中的差异，然后根据差异的大小来预测学习语言的难易度。最早把这种方法用到外语教学中的是 Stockwell & Bowen (1965)，通过对比分析英语和西班牙语之间的语音差异，试图预测学习这两种语言的语音难易度。他们把两种语言的语音差异分成三大等级，三个大等级内又细分成八个小等级：

一级：母语和目标语中都有同样的语言现象

1.1：母语和目标语中都必须有的语言规则

1.2：母语里和目标语中都可有可无的语言规则

二级：母语里有的语言现象，但是目标语中没有

2.1：母语里可有可无，目标语中没有

2.2：母语里必须有，目标语中没有

2.3：母语里必须有，目标语中可有可无

三级：母语里没有，但是目标语中有的语言现象

3.1：母语中可有可无，目标语中必须有

3.2：母语中没有，目标语中可有可无

3.3：母语中没有，目标语中必须有

在这三个大等级、八个小等级中，如果按照 Lado (1957) 语言差异的程度和语言学习的难度成正比的说法，就是等级越低（即一级），对学习者来说越容易，等级越高（即三级），就越难。这种“预测”语言学习难易度的看法刚提出来的时候受到很多学者的注意，而且很快就有人用同样的方法，演绎出词汇难易度表（Higa 1966, Rodgers 1969），以及句法难易度（Stockwell, Bowen & Martin 1965, Prator 1967）等在不同语言中的设定。不过后来有不少人认为这个理论所谓的“预测”功能没有什么实用价值，批评这个理论的焦点主要涉及它的设定和目标，学者们认为只根据两种语言的差异来判定某种语言现象难不难学实属过分简单、笼统，其结果很难说明预测的准确性（Wardhaugh 1970, Whitman & Jackson 1972, Richard 1974, Brown 2000）。但是，同时也有一些学者（Wardhaugh 1970）看到了对比分析法的另一个侧面，就是如果用对比分析的方法来解释、说明学习者在外语习得中的一些问题，将对外语教学领域是不小的贡献。这种说法（即对比分析的弱势说法 Weak Version of Contrastive Analysis）从提出来到目前在外语教学领域似乎得到了广泛的认同。

后来根据对比分析的弱势说法又演绎出跨语言干扰（Cross-linguistic Interference, 参阅 Brown 2000）学说，也就是说用对比分析的方法，探讨母语对目标语的影响。跨语言干扰学说着重探讨语言干扰造成语言学习的困难，跟早期对比分析的强势说法（Strong Version of Contrastive Analysis）——用语言差异预测语言学习的难易度，显然很不一样。以往的研究表明在外语习得中，有 30%~60% 的错误是由跨语言干扰引起的（James 1980）。既然跨语言干扰给外语习得带来如此大的困扰，那么外语教学当然不能忽略这个问题。在这个基础上，James (1980) 把对比分析法的弱势理论和应用划分成三个方面：第一，翻译（即两种语言的对换）；第二，语法特点对比分析（跟教学法有关）；第三，错误分析（error-analysis）（跟外语习得有关）。这三方面都跟跨语言干扰和中介语（inter-language）研究有关系，但是它们的目的却不同。就翻译而言，用对比分析的方法研究两种语言在翻译过程中的一些规则，其结果可以帮助翻译工作者更好地、更准确地进行翻译工作。相比较，语法特点的对比分析则是为了找到目标语的语法特点、难点以及目标语和学生母语之间的差异，这样可以帮助教师有效地教，学习者有效地学好目标语。错误分析跟上面谈的两方面

又不一样,它是通过研究学习者的学习错误(这些错误有可能是受跨语言的干扰,也有可能是语言本身的难易度的问题)来看是否他们犯错误最多的地方就是目标语跟学习者母语相差最大的地方。总的来说,错误分析跟外语教学的侧重点不太一样,前者使用对比分析说明学习某种外语(可以是语音、词汇、句法等不同的语言现象)的难易度,后者研究教学的内容和方法;前者的研究结果不能直接应用到教学中,需要进一步说明如果难怎么教,如果容易又怎么教;但是后者有时候可以直接解决教什么的问题。不过如果研究教学语法的学者把错误分析的结果当做研究教学语法的参数,便可形成一套有理有据、比较有说服力的教学法。这样一来,使用对比分析法的三个方面中,语法特点的对比分析和错误分析两方面跟教学法就有直接和间接的关系。

三 对比分析和对外汉语教学

上文提到自从对比分析法问世以来,西方的学者对这个理论的看法虽然褒贬不一,但大部分学者认为它的弱势说法有相当的发展潜力,特别是把对比分析跟跨语言干扰结合起来研究,对外语教学来说应该可以起到积极的作用。也正是由于这种共识,从20世纪80年代开始出现了一系列以对比分析和跨语言干扰为导向,以(第二)外语教学实践为基础的教学法研究(Ellis 1985, 1994; Gass & Schachter 1989; Odlin 1989, 1994, 1996; O' Malley et al. 1990; Gass & Selinker 1992; Coady et al. 1997; Doughty & William 1998; Brown 2000; Abchibald 2000)。不过总的来说,西方学者对第二外语教学理论探讨得多,从教学实践角度探讨得少(Long 2007)。就对外汉语教学而言,Xing (2006)试图用对比分析的方法,找出哪些语言现象(包括语音、句法、篇章和文化)汉语中有、英语中没有,并指出那些汉语和中国文化中有而英语和英美文化中没有的语言、文化特点,就是学习者应该重点学习的内容,但是Xing并没有清楚地说明在对外汉语教学中,对比分析理论到底应该起一个什么作用。陈俊光(2008)把对比分析的特点、内容和方法较系统地介绍到对外汉语教学中,为对这方面感兴趣的同仁提供了比较详细的参考信息。赵永新

(1997) 主编的论文集也收集了一些论文，试图通过对比的方法探讨对外汉语教学中词语、句法、文化方面的问题，但是总的来说个案的东西多、系统的东西少，语法方面的对比多，跨语言干扰的讨论少。邓守信（2009 第十章）明确指出要探讨对比分析法，就应该特别思考其适用性，否则没有实际意义。邓进一步指出对比分析法的实用性在于给语法排序，以服务教学语法。笔者完全同意邓先生强调对比分析实用性的观点，至于为对比分析这一理论的实用性范围定位的问题，笔者认为需要进一步探讨。如果把它定在语法排序上，也就是说根据汉语和学生母语的差异，按照 Stockwell & Bowen (1965) 或 Prator (1967) 句法难易度的排列，排出哪些语法条例先教、哪些后教。显然这样只根据语言差异来排序是不够的，因为两种语言有各种各样的差异，我们不能说汉语里有声调、英语里没有，因此声调就应该后教；我们也不能说汉语里有动补结构、英语里没有，所以动补结构要后教。对于这种情况，邓先生（2009）的看法是要看句法功能的重要性，重要的先教，不重要的后教。至于如何定性语法功能在排序中的作用，下一节我们会详细讨论。

那么，到底对比分析法在对外汉语教学中如何定位，笔者认为应该从下面三个方面考量：第一，它的性质。正像邓先生说的，对比分析的实用性应该是为教学服务的，而不是为了预测学习一种外语的难易度，因为即使它能准确地预测学习某种语言的难易度，也不能帮助教师教好、学生学好那种语言。第二，对比分析在对外汉语教学中的作用或功能。笔者认为对比分析主要是为对外汉语教学提供具体的教学内容，也就是说对比分析出来的语言差异是教学的第一手资料，至于如何在教学中给这些内容排序，还要参考其他因素，比如它们的语言句法功能，跨语言干扰等因素。这些对比分析和其他教学因素的互动关系在下面第四节中会详细探讨，因为它们不属于对比分析自身的作用。第三，对比分析的使用范围。在教学法中，西方传统使用对比分析法的范围通常是语音、句法和语义三个方面。邓先生（2009）把对比分析引进到对外汉语的语法教学中，笔者则认为对比分析法可以使用在对外汉语教学的各个环节，即语音教学、词汇教学、句法教学、篇章教学和文化教学，不应该只局限于某个环节。其实，用对比的方法对不同语言进行系统的、全方位的分析早在 20 世纪 50 年代 Lado (1957) 就提出来了，只是 Lado 认为对比分析的目的是为了预

测语言学习的难易度,而笔者认为它主要的作用是结合跨语言干扰为教学提供教学材料。我们知道无论是语言的哪个环节,都可以把汉语跟学生的母语对比,有差异的地方就是学习者应该注意学习的地方,也是教师应该思考如何教的地方。正是这个原因,笔者认为对比分析法,可能是对外汉语教学中,乃至所有的第二外语教学中,最基本的、可以为教学提供教学内容的方法,当然笔者这么说并不意味着在外语教学中使用的其他方法不重要或者效果不好,只是说对比分析是外语教学中必不可少的基本方法。要说明这一点,有必要看看对比分析的特点、它和普通语法(Universal Grammar)的关系以及其他教学理论的特点。

大家知道普通语法最主要的一个观点是人类的语言能力(即语法规则、学习语言所具备的各种条件)是先天就有的。Chomsky(1986)指出:普通语法可以看做是一系列的语言特性或者语言学习者应该具备的基本条件,这些条件是发展语言能力的基础。换句话说,当一个孩子来到世上,他/她天生就知道语言学习的规则(Gass & Schachter 1989)。一般来说,Chomsky发展的这种生成理论泛指第一语言习得的情况。那么,对于学习外语或第二语言的成人来说,他们的学习能力(learnability)是否和第一语言的学习者一样呢?西方的一些学者认为成人学习外语的情况跟第一语言学习者有类似的地方,也有不一样的地方(Flynn 1983, White 1989, Archibald 1993, Ellis 1999)。类似的地方是第二外语学习者可以跟第一语言学习者一样直接(L1习得)或间接(L2习得)地使用他们先天的语言能力;不一样的地方是第二外语的学习者在没有足够的语言输入的情况下,无法像第一语言的学习者一样正确判定语言规则使用的对错。除此之外,成人学习外语还有跨语言干扰的问题。在这种情况下,无论我们对Chomsky的语言生成理论的看法如何,对于第二外语和母语习得在输入方面的差异导致语言错误这一点,学者们基本达成共识,因此如何帮助外语学习者增加语言输入、正确使用语言规则、缩小跨语言干扰便成了应用语言学研究探讨的重点。有的学者认为这样做需要首先辨识跟普遍语法相关的一些语言特点,比如,语言的有标记与无标记现象(Markedness Theory,参阅Eckman 1981, Rutherford 1982, Major & Faudree 1996等),无标记的语言特点是常见、一般的语言现象,所以容易学;有标记的特点是特殊的、不常用的语言

现象（如，汉语的无标记语序是[主+谓+宾]，一种有标记语序是[主+把+宾+谓]），所以比较难学。这里我们所关心的是对比分析是否可以当做普遍语法的一个语言特点。很多学者都认为对比分析是人类语言的本性，Catford (1968) 指出“对比是语言的本质；没有对比就没有语言。从最小的到最大的语言要素都是由对比组成的”。这样为对比分析定界好像跟语言本身的特点以及语言习得的特点是一致的，也就是说无论从语言结构本身还是从第二外语习得来看，都能找到各种具有说服力的例证。比如，世界上任何语言在句法上都有表现对比的手段（如否定式，比较句等）；在语音上有相对应辅音（如 [p/pʰ/b], [t/tʰ/d]）和元音（如 [i/u]）；在词汇方面，有语义相对应的词（如反义词）。从语言习得的角度看，我们知道儿童最早学的字/词一定有类似“不”这样表达对比意念的词汇或短语（Pea 1980, Dimroth 2010）。语言以外的事物也都有相对的两方面，“阴”和“阳”，“天”和“地”，等等。这些语言和非语言对比的现象说明对比是普通语言和物质世界的（或“认知语法”）特点，因此使用对比分析的方法，应该可以帮助外语教学者正确辨识同样的语言意念在不同语言中的显现形式，进而帮助学习者利用他们先天的语言能力（即对比分析），正确使用外语的规则，同时也应该可以减少跨语言的干扰。由于本书侧重探讨对英语为母语的汉语学习者的英汉对比教学法，因此拟命名为《国别化：对英汉语教学法》。

此外，跟过去几个世纪发展出来的其他一些外语教学理论和教学法相比，对比分析对外语教学来说有其独特的优势。这里我们先看一下，到目前为止，深受学者们关注的几种教学理论和教学法：

- 输入法 (Input Hypothesis)：这种教学法由 Krashen 提出，主张外语学习应该先“获得” (acquisition) 后“学习” (learning)；外语学习应该有控制地进行，也就是说学习者要控制输出的内容，必要时也可以自我订正错误；外语学习应该按照语言自然排序进行；为学习者输入的语言知识应该比他们在语言交流中所需的要适量地多一些（但是不能太多），这样学习者才能较好地发挥他们的语言水平。另外，环境干扰越少，学习越有效。（Krashen 1985, 1987 [1982], 1988 [1981], 1997）

- 注重语言特性模式 (Attention-Processing Model): 这种教学模式由 McLaughlin 提出, 主张第二外语学习者掌握语言的好坏取决于他们对语言规则掌握的程度。McLaughlin 认为有些语言规则是有意识地通过正式学习学来的, 有些则是无意识地、不知不觉地学到的。(McLaughlin 1987)
- 互动法 (Interaction Hypothesis): 这种教学法强调学习者在学习语言结构的过程中跟他人 (如老师和同学) 进行语言互动的重要性和语言环境的重要性。(Long 2000, 2007)

从上述三种第二外语教学理论或者说方法来看, 讨论的焦点基本上在第二外语学习者如何有效地学习一门外语, 也就是在“学”上, 而不是在“教”上。而我们探讨对外汉语教学法的时候侧重点却在后者, 正是这个原因, 本书选择以对比分析为导向, 以习得理论为基础的对外汉语教学理念来指导教什么、怎么教这两大教学内容。

四 教学内容的选择和排序

选择教学内容, 给教学内容排序无疑是对外汉语教学首先应该解决的问题, 因为无论是教材的编写, 还是课堂上教的内容都涉及教什么和先教什么、后教什么的问题。这些问题 Teng (1997) 的文章里特别提出来进行讨论。邓先生的基本观点是应该按照使用频率给语法、词汇排序, 使用频率高的先教, 使用频率低的后教。邓守信 (2003) 又进一步按照句法、语义结构的复杂程度、学生母语和目标语的差异以及语言内部的相互作用为教学语法排序作了进一步的分析, 并提出下面五条排序的原则:

- 若 A 的频率高于 B, 则 A 在 B 之前 (“就” vs. “才”)
- 若 A 的结构比 B 复杂, 则 A 在 B 之后 (动词后 vs. 动词前的主语)
- 若 A 的语义比 B 复杂, 则 A 在 B 之后 (“能” vs. “会”)
- 若 A 的跨语言差距比 B 少, 则 A 在 B 之前 (“别” vs. “甭”)

- 若 A 的相互作用力比 B 大，则 A 在 B 之后（“又” vs. “也”）

以上的这五种排序规则除了考虑到句法点的频率和两种语言的差异以外，还涉及同一语言（即汉语）中两个语法点作用力（applicability）的大小和句子结构、语义结构的复杂程度。作用力的大小，邓先生没有具体说明，可能是指某种句式功能的多少，功能越多，作用力就越大。不难看出这五种规则虽然从语言的五个角度，为语法点排序，但是其中的基本原则只有一个：就是常见的、简单的（即句法结构、语义结构、功能、跨语言差异）先教，复杂的后教。这五个原则的另一个特点是他们基本上都是按照母语或一语（L1）习得的特点排序的，只有一个（即学生母语和目标语的差异）考虑到目标语或二语（L2）习得的因素。这样做无形中承认一语习得和二语习得的过程基本上是一样的。

但是参考一语习得和二语习得的研究结果，我们知道这两个过程有很多不一样的地方。前一节提到不一样的地方主要体现在两个方面：一是二语习得的输入不够；二是跨语言的干扰。显然上面的这五个原则没有把输入不够和跨语言干扰的问题考虑进去。笔者认为输入不够跟排序可能没有什么直接的关系，因此这里不予讨论；但是跨语言干扰是否应该是排序时考量的一个因素也许值得考虑。我们可不可以说：A 跨语言干扰比 B 少，则 A 在 B 之前（如“了₂” vs. “了₁”）。研究表明（邓守信 1998）了₂比了₁容易学，因为前者没有什么母语（即英语）的干扰，而后者有（即过去式/-ed/的干扰）。另外，更重要的问题是对二语学习者来说，句子结构和语义结构越复杂，是否就一定越难学，因此应该排序在后。这个问题，如果我们只看一语习得的情况可能会找到一些例证，但是对学习二语/汉语的成人来说，他们已经有很强的语言分析、对比分析的能力，所以对儿童来说复杂的结构对成人不见得复杂。试比较下面两个句子：

（1）她把头发剪了。

（2）请把书放在桌子上。

从结构上看，例（1）有两个论元（“她”和“头发”），例（2）有三个论元（“你”、“书”、“在桌子上”），因此例（1）比例（2）简单。按照邓先