

現代語言學論叢

一九七九年亞太地區語言教學研討會論集

湯廷池

曹逢甫 編輯

李 燦

台灣學會書局印行

一九七九年亞太地區語言教學研討會論集

**PAPERS FROM THE 1979 ASIAN
AND PACIFIC CONFERENCE ON
LINGUISTICS AND LANGUAGE
TEACHING**

湯廷池

曹逢甫 編輯

李 櫻

EDITED BY:

TING-CHI TANG

FENG-FU TSAO

ING LI

臺灣 學生書局 印行

Student Book Co., Ltd.

198, HO-Ping East Road, 1st Section
Taipei, Taiwan, Republic of China 106

一九七九年亞太地區語言教學研討會論集 全一冊

編輯者：湯 廷 池 · 曹 達 甫 · 李 櫻

出版者：臺 灣 學 生 書 局

本書局登：行政院新聞局局版臺業字第一一〇〇號
記證字號

發行人：馮 愛 羣

發行所：臺 灣 學 生 書 局

臺北市和平東路一段一九八號
郵政劃撥帳號二四六六號
電話：3211097, 3413467, 3214156

定價：精裝 新臺幣二四〇元
平裝 新臺幣一八〇元

中 華 民 國 六 十 九 年 十 二 月 初 版

「現代語言學論叢」緣起

語言與文字是人類歷史上最偉大的發明。有了語言，人類纔能超越一切禽獸成為萬物之靈；有了文字，祖先的文化遺產纔能綿延不絕，相傳到現在。尤有進者，人的思維或推理都以語言為媒介；因此，如能揭開語言之謎，對於人類之探求至少就可以獲得一半的解答。

中國對於語文的研究有一段悠久而輝煌的歷史，成為漢學中最受人重視的一環。為了繼承這光榮的傳統並且繼續予以發揚光大起見，我們準備刊行「現代語言學論叢」。在這個論叢裡，我們有系統地介紹並討論現代語言學的理論與方法，同時運用這些理論與方法，從事國語語音、語法、語意各方面的分析與研究。論叢將分為兩大類：甲類用國文撰寫，乙類用英文撰寫。我們希望將來還能開闢第三類，以容納國內研究所學生的論文。

在人文科學普遍遭受歧視的今天，「現代語言學論叢」的出版，可以說是一個相當勇敢的嘗試。我們除了感謝臺灣學生書局提供這難得的機會以外，還虔誠地呼籲國內外從事漢語語言學研究的學者不斷給予支持與鼓勵。

湯廷池

民國六十五年九月二十九日於台北

一九七九年亞太地區語言 教學研討會論集序

一九七九年亞太地區語言學及語言教學研討、講習會，於前年八月間在台北舉行。應邀參加的中外學者共十九人，發表的論文共二十篇。這一次會議本來分為研討會與講習會兩個部份，研討會以討論漢語與英語教學的理論與實際為目的，而講習會則旨在向國人介紹一般語言學與漢語語言學。但是參加講習會部份的李壬癸先生（語音學與聲韻學）、丁邦新先生（歷史語言學）與羅錦堂先生（方言學）都先後表示無意把演講內容用文字發表，所以這個論文集裏所收錄的論文實際上只有十八篇，其中以中英文發表的各佔一半。論文編排的次序，除了把在講習會部份放在研討會部份的前面以外，悉照在會議中發表的順序。

第一篇是國立台灣師範大學湯廷池先生的「語言分析的目標與方法；兼談語句、語意與語用的關係」。這一篇文章的前言先闡述現代語言學的目標與方法，然後接著在本文列舉許多實例討論如何依照這個目標與方法來從事有關國語語句、語意、語用三方面的分析。有意了解現代語言學的輪廓的人，本文可以提供一些基本的概念與方法。

第二篇是香港大學鄭嘉彥先生的「英語名前分詞修飾語與語言結構限制的優先次序」。鄭先生在這一篇文章裏從句法、音韻、語意等觀點來研究為什麼英語裏有些過去分詞可以放在名詞的前面做修飾語，而另外有些過去分詞却不能放在名詞的前面做修飾語。他的結論是句法上的限制（過去分詞只能修飾「有生名詞」）、音韻上的限制（只有「多音節分詞」始可修飾名詞）與語意上的限制（過去分詞必須表示「事態的變化」）。三者綜合運用纔能說明哪些過去分詞可以修飾哪些名詞。鄭先生並認為在這三種限制之間似乎有某種優先次序的存在而做了初步的探討。

第三篇是日本大阪市立大學望月八十吉先生的「中文的格的次序」。這篇論文以格變語法的理論為基礎，對中文的格的強弱次序，做一番探討。望月先生首先依據井上和子的分類法，把中文的「表面結構之格」與「深層結構之格」加以分類，然後以名詞組之能否經過「主語化」、「直接賓語化」、「間接賓語化」、「關係子句化」、「準分裂句化」、「主題化」等變形來檢驗這個名詞組所代表的格之強弱順序：能夠經過這些變形的是「強格」，不能如此變形的是「弱格」。望月先生更指出，名詞組經過上述變形時能否留下代詞複本也與格的強弱次序有極密切的關係：不能留下代詞做複本的格最強，可留可不留的次強，要留下代詞複本才能經過變形的次弱，即使留下代詞複本也不能經過變形的最弱。「主格」是強格，所以在經過變形時不能留下代詞複本；「比較格」很弱，即使留下代詞複本也不能經過各種變形。

第四篇是國立台灣師範大學退休教授王玉川先生的「為何以兩種媒介教外國人學中文比較好」。在這篇論文裡，王先生強調教外國人學習中文最好能把國語羅馬字與注音符號兩種系統並用，因為國語羅馬字可以幫助學生練習說話，而注音符號則可以幫助學生認識國字。王先生並且認為國語羅馬字不但有益於訓練學生說話，而且還可以進而做為世界語來使用，有利於電腦、電報、打字機、訊息傳達、新聞遞送等各方面的發展。注音符號則應與國字並列為「注音國字」（pronouncing characters），才能達成幫助學生閱讀與認字的目標。

第五篇是韓國延世大學許壁教授的「韓國大學中文系教學簡介」。許教授在這篇短文裏簡要地介紹了韓國各大學中文系的概況，包括課程、教材、師資、未來發展以及大學中文系以外其他教授中文的機構。許教授並指出，目前韓國中文教學的主要困難在於缺乏師資與未能建立完整的中國文法體系。

第六篇是夏威夷大學賀上賢先生的「錯誤分析與華語教學」。賀先生在這篇論文裏首先分析外國學生學習中文時在初級與中級階段常犯的錯誤，然後探討引起這些錯誤的主因，最後提供標準，那一種錯誤應該優先予以糾正。他認為一般學生的錯誤可以分為「不熟悉中文文法」與「語言表現的一般問題」這兩類；前者又可分為「發展過程中的錯誤」(developmental errors)與「定型的錯誤」(fossilized errors)。這些錯誤主要是由於「過度類化」(overgeneralization)、「歸納錯誤」(induced errors)、「溝通策略」(strategies of communication)以及「母語干擾」(interference)。賀先生認為有些錯誤必須糾正，但是過度的糾正常會抹殺學生的學習興趣、產生反效果。因此，教師應以句子的「可理解度」(comprehensibility and intelligibility)來做為應否糾正錯誤的標準。

第七篇是國立台灣師範大學施玉惠女士的「文化與外語教學的關係」。施教授認為每一個語句都除了「語言意義」(linguistic meaning)以外，還有「社會意義」(social meaning)。因此，語言的學習不應該偏重語言結構的了解，也應該兼顧該語言文化背景的認識，如此始能獲得實際與人交談的能力。她以許多實例來探討語言與文化的關係，並指出語言非但有益於合諧的人際關係之建立、反映社會文化背景，而且常因社會階層、社會場合與使用者性別的不同而有所差異。同時，語言與文化變遷、人類思想、文化與無聲語言等都有極密切的關係。最後，施教授具體而詳盡地討論如何把文化教學溶入於外語教學的課程中。

第八篇是香港大學張日昇先生的「為初、中級英語學生編寫真實可信的教材：簡化或改寫？」，針對初級與中級學生的閱讀教材應否簡化詞彙與句法結構的問題提出討論。張先生認為，為了避免學生在初學階段產生太大的挫折感，教材必須做某種程度的簡化，但是在簡化課文時應該對詞彙、句法結構、交談結構、書寫形式、圖片選擇與運用等各方面加以全盤的考慮。例如詞彙的選擇，不應該只以單字出現的頻率為根據，而應該考慮「理解上的困難度」(degree of perceptual difficulty)。又如句法結構的簡化，應該同時考慮句子的長度與結構的複雜度。再如修詞上的考慮，必須介紹「連貫詞」(transitional words)的用法。至於交談結構的運用，則要注意文章的語氣，務必使文意明白易懂；文字的安排與圖片的利用，也要以幫助學生理解文章內容為原則。

第九篇是國立台灣師範大學吳國賢先生的「中國學生學習英語R與L的發音」。吳先生在這篇文章裏分析為什麼大部份的中國學生都對於/r/與/l/的發音感到困難，並且提出具體的建議如何學習這兩個音的發音。他的結論是，學生除了要徹底了解/r/與/l/音的功能、分佈與發音方法以外，還得不斷地練習才能克服發音上的困難。

第十篇是國立台灣師範大學董昭輝先生的「C與A：一種有助於了解複雜的表面結構的方法」。董先生在這篇論文裡，提出了「C與A」，即「抄寫與安排」(Copying and Aligning)的方法，來作為輔導學生增進閱讀能力的練習。他認為，要真正了解一個句子的語意，必須能夠認出句中的每一個句法成分，而且必須能夠找出主語名詞與限定動詞，而「C與A」的方法正可以培養學生這方面的能力。這種練習，主要是讓學生把一些句子抄寫下來，並且要他們把句中的「並列結構」(parallel elements)

對齊地安排，再將主語名詞和限定動詞勾劃出來。董教授在提供教師採用這個方法所應該注意的事項以後，還指出「C與A」的方法只能適用於程度較高的學生，而且所分析的句子以結構較複雜者為宜。

第十一篇是輔仁大學孫志文先生的「中國學生學習歐語的一些閱讀上的困難」。孫先生認為，一般外語教師都只注意到學生在發音、文法與說寫技巧上的缺點，却完全忽略了學生在閱讀上所遇到的困難，而讓他們盲目地摸索。事實上，閱讀是人類主要的思想過程，教師應該負起增進學生閱讀能力的責任。孫教授指出一些中國學生在閱讀方面所遭遇的困難，並且對閱讀教學的改進和今後研究的方向提出建議。

第十二篇是國立台灣師範大學曹逢甫先生的「中英文的句子——某些基本語法差異的探討」。這篇論文從中英文句子的比較中來探討結構上的基本差異，進而對中文、英文的實際教學與中文標點符號的使用提出改進意見。曹先生認為，英文句子的定義必須牽涉到主語名詞組及限定動詞組的觀念，但在中文的句子裏，主語所扮演的角色遠不如主題來得重要，也沒有限定動詞這個語法範疇。中文的句子基本上是一個「主題連鎖」(topic-chain)：由一個或數個子句組合而成，前面冠以一個可以貫穿全部子句的主題。他並指出，中國學生說寫英文常用句子結構不完整的「流水句」(run-on sentences)就是把中文裏主題連鎖的觀念誤用到英文句子的結果。因此，對中國學生教授英文時，必須把英文裏斷句的策略以及相關的文法與限定子句的概念清楚地交代。另一方面，對英美籍學生教授中文時，則應注意主題連鎖的結構與連接詞的刪略等現象。

第十三篇是夏威夷大學鄭良偉先生的「台語的“有”與國語的“有”」。這篇論文對台語的“有”與國語的“有”在語意與句法上的功能做了詳盡的分析與比較。首先，從語意的觀點來看，台語的“有”和國語的“有”均表示「所有」(possession)、「存在」(existence)與「近似」(approximation)的關係。如果把國語的“了”視為“有”的變體，則國語的“有”與台語的“有”一樣都能表示「強意斷定」(emphatic assertion)與「存在貌」(existential aspect)。其次，從句法的觀點來看，台語的“有”適用範圍較廣，可以出現於靜態與動態動詞的前面作為強意斷定標記，而國語“有”的變體“了”則只能出現於動態動詞後面。台語的“有”可以作為「詞嵌」或「中綴」(infix)，也可以作為結果補語。此外，國語的肯定句中存在貌與完成貌並沒有區別，都是以“了”為標誌；而台語則分別以“右”與“啊”兩種標誌來表示。最後，從「語言類型」(typology)的觀點來看，台語與國語都是以「言談為主」(discourse-oriented)與「情貌顯著」(phase-prominent)的語言；其中尤以台語為然。

第十四篇是國立台灣師範大學湯廷池先生的「英語的『分裂句』與『準分裂句』」。在這一篇分析英語句法結構的文章裏，湯先生從語法、語意、語用的觀點來討論一向為國人所忽視的兩個標明「訊息焦點」(information focus)的英語句型。作者希望今後這種從結構、限制與功用的觀點分析句子的方法能夠代替只注重表面形態的傳統分析方法。

第十五篇是夏威夷大學李英哲先生的「教學國語需要一部參考語法，並略談其內容」。在這篇文章裏，李先生指出我們目前缺乏一部完整而有系統的國語語法參考書來供給教授中文的老師和學習中文的學生使用，並且簡要地敘述夏威夷大學目前正在編寫中的國語語法參考書的目標與方針。

第十六篇是國立台灣師範大學陳秀英女士的「母語的認識在外語教學上的重要性」。陳女士在這篇

論文裡指出，學生在學習外語時無法把母語的結構概念根除，因此外語教師必須對學生的母語有充分的了解，並且把母語與外語的結構與功用上的異同做有系統的對比研究，然後再向學生清楚地解釋這些異同，如此方能收到事半功倍的效果。陳教授並舉了中文與英文動態動詞在語意結構上的異同，以及“be”和“have”用法為例，來說明對比分析在外語教學上的重要性。

第十七篇是國立台灣師範大學李孟珍女士的「漢語詞序演變的探討」。在這篇論文裏，李女士首先介紹語言的各種類型、特徵、以及李訥與 Sandra Thompson 兩人所提出的漢語是由 SVO（主語＋動詞＋賓語）詞序演變為 SOV（主語＋賓語＋動詞）的語言的看法。接著她就漢語裏的八種語法現象——介詞片語的位置、“把”字句、“被”字句、比較句、數詞和量詞的相對位置、關係子句、賓語代詞與疑問詞的位置，來探討漢語詞序的演變。她的結論是：就詞序而言，古代漢語和現代漢語都不是一個十分穩定的 SVO 或 SOV 語言，因此漢語的詞序也就無所謂由 SVO 演變成 SOV 的趨勢。至於現代漢語的修飾結構中修飾語多出現於被修飾語之前的現象，則可視為一種局部修飾結構規則化的趨向。

第十八篇是國立清華大學梅廣先生的「現代漢語是否真的是 SOV 語言？」。這篇文章的主要內容討論李訥與 Sandra Thompson 兩人以及戴浩一所提出的現代漢語詞序趨向於 SOV 的看法。梅先生首先研究“把”字句變形、其限制與功用，而指出“把”字句的出現並不足以證明現代漢語的詞序趨向於 SOV。相反地，他認為現代漢語裏有一種保守的趨向，致使漢語「規則化」（regularized）而保存 SVO 句型的基本結構。

以上十八篇文章我們都依照作者寄來的原稿一個字不改地刊登出來，如果哪一位作者於出版之後發現有筆誤或遺漏，請來信告訴我們，以便再版時加以修訂。由於經費與人力的不足，這一次研討會的內容（包括這一本論集在內），有許多需要改進的地方。我們竭誠歡迎大家的批評與指教。

一九八〇年歲尾

湯廷池、李櫻謹識

一九七九年亞太地區語言學 及語言教學研討／講習會紀要

緣 起

民國六十七年秋，國立台灣師範大學英語研究所鑒於國內語言研究風氣之有待開展，以及一般語言教師與最近語言研究之脫節，擬舉辦一次國際性語言學與語言教學研討會。當時適逢美國佛羅里達州立大學語言學系的屈承熹教授應聘在所任客座教授，遂商請屈教授來進行主持籌備工作。

籌備經過

在屈教授熱心的策劃下，籌備工作很快的展開，對國內外學者專家發出的問卷也得到熱烈的反應。後經商定會議全名為「一九七九年亞太地區語言學及語言教學研討・講習會」(The 1979 Asian and Pacific Conference / Seminar on Linguistics and Language Teaching)。開會的目的訂定為：

(一)促進亞太地區語言學者及語言教師之交流與合作，並研討語言教學理論與實際，以求語言教學方法之改進。

(二)籌組亞太地區一永久性之語言學者及語言教師組織，俾能經常保持聯繫，交換心得。

為了獲得國際間更多反響及注重中文教學問題，會議由師大英語研究所、師大國語教學中心、及美國佛羅里達州立大學語言學系共同主辦。日期則定於民國六十八年八月二十四至二十六日。前兩天為研討會，後一天為講習會，地點則選定師大綜合大樓會議廳。其間並承中華民國教育部國際文教處及台北太平洋文化基金會慨允撥款贊助，使會議得以順利進行。

由本人負責的秘書處乃於六十八年五月開始工作，負責聯繫海內外學者及語言教學專家，並積極推行大會的籌辦工作。一切事務的進行尚稱順利，

遺憾的是由於經費的限制，未能多邀請海外學人與會。

研討・講習會概況

研討・講習會共分為五次論文發表會，共發表論文十八篇；二次講習會，共邀請專家學者七人分別就不同專題發表演講。其間並舉行了語言教學學會籌備會議。會中會後，並有多項聯誼與參觀活動。與會人士達三百人，會場氣氛極為熱烈，聯誼與參觀活動的參加者亦相當踴躍。在國內第一次舉辦語言學及語言教學會議，而能有如此盛況，實非籌辦者所能預料。由此可見，此次會議之意義與重要性。

會中發表的論文，現已整理完竣，並商得臺灣學生書局同意，列入現代語言學論叢，集編成書，呈現在讀者面前。現僅將籌備語言教學學會的經過擇要紀述如下：

會議是八月二十四日下午四時至五時三十分在會議廳舉行，由湯廷池教授與筆者共同擔任主席，重要的結論如下：

(一)與會人士一致同意，急需設立一常設組織，其任務為：(1)聯繫語言研究學者與語言教師，以提高語言研究的水準與改進語言教學的方法。(2)促進亞太地區語言資訊的交流與溝通。

(二)與會人士對該組織的名稱未能達成協議，但建議似可研究採用「亞太地區語言研究與語言教育學會」(Asian and Pacific Association for Linguistic Science and Language Teaching)。

(三)成立籌備委員會，並推舉九名籌備委員(以姓氏筆劃為序)：

王天昌教授(東海大學)

吳耀敦主任(語文訓練及測驗中心)

林哲次校長（台東知本國民中學）

林素娥教授（中央大學）

陳進成教授（高雄師範學院）

許洪坤教授（輔仁大學）

梅廣教授（台灣大學）

曹逢甫教授（師範大學）

湯廷池教授（師範大學）

四 授權籌備委員會邀請所有來自國外的與會人士為學會顧問。

五 建議第二次研討會於兩年後由輔仁大學語言研究所主辦。

結 語

大會結束迄今匆匆已逾一年，於此時將會議的論文集出版，使大會所開的花得以圓滿結果，誠然可喜可賀。惜永久性組織尚未成立，大會的決議未能貫徹，有待今後進一步的努力。

最後必須一提的是，本論文集承師大國語教學中心前後兩位主任吳奚真教授、李振清教授慨允撥款協助，並承台灣學生書局鼎力相助始能順利出版。在此謹代表大會秘書處誠申謝悃。並藉此對參與大會工作的同仁、同學們表示由衷的謝意。

曹逢甫謹識

六十九年十月二十日於

師範大學英語研究所

目 錄 (TABLE OF CONTENTS)

「現代語言學論叢」緣起.....	i
(Editor's Note on Monograph on Modern Linguistics)	
一九七九年亞太地區語言教學研討會論集序.....	iii
(Preface)	
湯廷池・李 櫻 (Tang Ting-chi & Li Ing)	
一九七九年亞太地區語言學及語言教學研討・講習會紀要.....	vii
(Report on the 1979 Asian and Pacific Conference/Seminar on Linguistics and Language Teaching)	
曹逢甫 (Feng-fu Tsao)	
語言分析的目標與方法：兼談語句、語意與語用的關係.....	1
(Objectives and Methodology in Linguistic Analysis : syntax, semantics and pragmatics)	
湯廷池 (Tang Ting-chi)	
PARTICLE PREPOSING IN ENGLISH AND THE PROBLEM OF HIERARCHICAL CONSTRAINTS ON LINGUISTIC STRUCTURE	11
(英語名前分詞修飾語與語言結構限制的優先次序)	
鄭嘉彥 (Benjamin K. T'sou)	
中文的格的次序.....	41
(Hierarchy of Cases in Chinese)	
望月八十吉 (Mochizuki Yasokichi)	
WHY IT IS MUCH BETTER TO TEACH CHINESE TO FOREIGNERS BY MEANS OF TWO MEDIA	49
(為何以兩種媒介教外國人學中文比較好)	
王玉川 (Wang Yuhchuan)	

韓國大學中文系教學簡介.....	61
(Teaching chinese as a Foreign Language in Korea)	
許 璣 (Heo Pyog)	
ERROR ANALYSIS AND TEACHING CHINESE AS A SECOND	
LANGUAGE.....	63
(錯誤分析與華語教學)	
賀上賢 (Shang H. Ho)	
文化與外語教學的關係.....	79
(Relevance of Culture in Foreign Language Teaching)	
施玉惠 (Shih Yu-hwei)	
WRITING AUTHENTIC TEXTS FOR EARLY INTERMEDIATE	
ENGLISH LEARNERS:SIMPLIFICATION OR ADAPTATION? ..	89
(為初、中級英語學生編寫真實可信的教材：簡化或改寫)	
張日昇 (Cheung Yat-Shing)	
ENGLISH R AND L SOUNDS TO CHINESE STUDENTS	101
(中國學生學習英語 R 與 L 的發音)	
吳國賢 (R. O. Ing)	
C&A: A DEVICE FOR HELPING GRASP SURFACE STRUCTURES	
OF GREATER COMPLEXITY.....	109
(C 與 A：一種有助於了解複雜的表面結構的方法)	
董昭輝 (Jeffrey C. Tung)	
中國學生學習歐語閱讀上的困難.....	121
(Some Reading Difficulties for Chinese Students Learning European Languages)	
孫志文 (Arnold Springer)	
中英文的句子——某些基本語法差異的探討.....	127
(Sentences in Chinese and English ——An Exploration of Some Basic Syntactic Differences)	
曹逢甫 (Feng-fu Tsao)	
TAIWANESE <u>U</u> AND MANDARIN <u>YOU</u>.....	141

(台語的“有”與國語的“有”)

鄭良偉 (Robert L. Cheng)

英語的「分裂句」與「準分裂句」.....181

(On English Cleft and Pseudo-cleft Sentences)

湯廷池 (Tang Ting-chi)

ON THE NEED FOR AND CONTENT OF A REFERENCE

GRAMMAR OF MANDARIN CHINESE FOR STUDENTS AND

TEACHERS.....193

(教學國語需要一部參考語法，並略談其內容)

李英哲 (Ying-che Li)

KNOWLEDGE OF THE NATIVE LANGUAGE IN FOREIGN

LANGUAGE TEACHING.....253

(母語的認識在外語教學上的重要性)

陳秀英 (Hsin Ying Chen)

AN INVESTIGATION OF WORD ORDER CHANGE IN CHINESE

.....261

(漢語詞序演變的探討)

李孟珍 (Meng-chen Li)

IS MODERN CHINESE REALLY A SOV LANGUAGE?.....275

(現代漢語是否真的是SOV語言?)

梅 廣 (Kuang Mei)

語言分析的目標與方法

兼談語句、語意與語用的關係

湯廷池

一、前言

語言研究的對象是人類的自然語言 (natural languages)，而研究語言的目標乃是闡釋人類自然語言的結構與功用，並進而探求人類語言本領 (linguistic competence) 的真相與奧秘。人類的語言本領包含許多內容，其中最重要的是語言的創造力 (creativity)、判斷句子合法度 (well-formedness) 的能力以及了解句子的同義 (synonymy) 與多義 (ambiguity) 的能力。所謂語言的創造力，是指我們能了解並能產生無限多的、從未聽過或說過的句子。判斷句子合法度的能力，是指我們不僅能判斷那些句子合語法、那些句子不合語法，而且在不合語法的句子中還能衡量那些句子較佳、那些句子較差。至於了解句子的同義與多義的能力，則指我們能夠指出兩個以上的句子是否表示相同的意義，也能夠發現一個句子可以做兩個以上的解釋。我們對於自己的母語都具有這樣的本領。這是因為我們在幼年學習母語的過程中，已經把有關母語的結構與功用的規律「內化」 (internalize) 了，形成一套內在而無形的規律而儲藏在我們大腦的皮質細胞中。語言學家研究語言的任務就是探索並解釋這種內化的語言規律，藉以了解語言本領的真相與奧秘。

語言學是一門經驗科學 (empirical science)，大凡經驗科學都具有下列三種特性：

(一) 所研究的必須是可以實地觀察而客觀分析的現象。

(二) 從分析的結果可以歸納出一般性的規律 (generalizations) 來。

(三) 所歸納的一般性規律必能依據經驗事實來檢驗其是否有效 (validity)。因此，語言的研究或

分析通常包括下列幾個步驟：

(一) 蒐集語言資料，觀察並分析語言現象。

(二) 就某一個語言現象的觀察與分析所得，提出假設性的規律來解釋這個語言現象。

(三) 仔細檢查這個假設性的規律有無「反例」 (counter-example) 或反證 (counter evidence)，如果有之必須修正規律，以符合語言的實際現象。

(四) 在建立語言規律的過程中應該注意規律的「一般化」 (generalization) 與「形式化」 (formalization)，力求規律內容的精確與清晰。

語言學的目標與方法既如上述，語言學家的工作不再以句子結構皮相的分析與機械的分類為己足，而是要把語言視為一種由語音形態與語句結構搭配起來表達語意的有組織的系統。因此，現代語言學家必須建立一套有關語言的前設理論 (meta-theory)，就語言的本質、結構與功用提出一些基本的假設 (hypothesis)，並根據這一套理論來分析自然語言，再以這些分析所得的結果做為回饋 (feed-back) 來檢驗原來的假設理論。但是如眾所知，所有經驗假設 (empirical hypothesis) 都只能證明其為錯，却無法證明其為對。因此，語言學的規律只是相對的，而不是絕對的。底下我們以國語的一些句法結構為例，就其語句、語意、語用提出一些分析與說明。

二、本文

語法一詞的定義有廣狹二義之分。狹義的語法，專指造句的規律，也就是所謂的句法 (syntax)。廣義的語法，除了造句規律以外兼及構詞規律 (morphology)。最廣義的語法 (grammar)，則還可以包括有關語意 (semantics) 與語用 (pragmatics) 的一切規律。學習語言，不但要了解語句的結構，

還要明白語意的內容，更要注意語言表達的功能。有些句子，語句的結構很相似，但是語意的解釋上却有差別。也有些句子，語句的形態不盡相同，而語意的內容却幾無二致。更有些句子，無論就語句的結構或語意的解釋而言，都非常接近，但是在語言表達的功能上却頗有差別。唯有把握這些語意、語用上微妙的差別，才能淋漓盡致的發揮語言表達的效果。下面以國語的句子為例，詳細討論語句、語意與語用三者間的關係。

首先我們應該注意國語有些句子可能有兩種以上的語意解釋 (semantic interpretation)。例如(1)的句子，可以解釋為與(2)句同義，也可以解釋為與(3)句同義。

- (1) 她要炒飯。
- (2) 她要(吃)炒飯。
- (3) 她要(去)炒飯。

(1)句解釋為與(2)句同義的時候，動詞「炒」與名詞「飯」的語法關係是修飾語(modifier)與被修飾語(head word)的關係，「炒飯」等於「炒的飯」，而「要」是主要動詞(main verb)。(1)句解釋為與(3)句同義的時候，動詞「炒」與名詞「飯」的關係是述語(predicator)與賓語(object)的關係，而「要」是表情態的助動詞(modal auxiliary)。再如(4)的句子，可以解釋為與(5)句同義，也可以解釋為與(6)句同義。試比較：

- (4) 他誰都不相信。
- (5) 他不相信任何人。
- (6) 任何人都都不相信他。

(4)句解釋為與(5)句同義的時候，人稱代詞(personal pronoun)「他」是語意上或邏輯上的主語(logical subject)，而否定人稱代詞「誰」是動詞「相信」的語意上或邏輯上的賓語(logical object)。(4)句解釋為與(6)句同義的時候，「誰」是語意上的主語，而「他」是語意上的賓語。因此這一句話也可以說成(7)句；把(7)句的賓語「他」移到句首成為談話的主題，就成為(4)句。

- (7) 誰都不相信他。

(4)句可以有兩種不同的含義，是因為國語的代詞「誰、什麼」有疑問代詞與不定代詞兩種用法。在疑問代詞用法裡，這些詞語在句中的位置不變，但

在不定代詞用法裡這些詞語要提到動詞的前面來。試比較：

- (8) a. 你認識誰？
b. 我誰都不認識。
- (9) a. 你要什麼？
b. 我什麼都要。
- (10) a. 你去了什麼地方？
b. 我什麼地方都沒去。

這種語句形態相同而語意解釋不同的現象，叫做「歧義」或「多義」。有些句子的歧義，情形比較複雜。例如(11)句，可能有(12)與(13)兩種解釋。

- (11) 她是去年生的女兒。
- (12) 她去年生了(一個)女兒。
- (13) 她是(我)去年生的女兒。

(11)句解釋為與(12)句同義的時候，「她」是語意上的主語，「女兒」是動詞「生」的語意上的賓語。為了強調出生的時間，特在時間副詞「去年」前面加上判斷動詞「是」，並以表確定的語氣助詞「的」取代。表完成時態的標記(perfective aspect marker)「了」，就變成(12)的句子。也有人把「的」字加在句尾，說成(14)的句子。

- (14) 她是去年生女兒的。

(11)句解釋為與(13)句同義的時候，「去年生的女兒」是補充說明主語名詞「她」的屬性的表語(subject complement)，而「是」是判斷二者之間的等同關係(identity)的動詞。在「去年生的女兒」裡，「去年生的」是關係子句修飾語(relative clause)，而「女兒」是被修飾語。二者的修飾關係是由「(我)去年生了女兒」與「她(就)是(這一個)女兒」這兩個句子包接(embed)而產生的。又如(15)句，可以有(16)與(17)兩種不同的語意解釋。

- (15) 他跑得快。
- (16) 他能夠跑快。
- (17) 他跑的(速度)很快。

(15)句解釋為與(16)句同義的時候，其否定式是(18)句；而(15)句解釋為與(17)句同義的時候，其否定式是(19)句。試比較：

- (18) 他跑不快。
- (19) 他跑得~~不~~快。

在(15)(=16)與(18)的兩個句子裡「得」與「不」分

別肯定或否定地表示能力，但在(15) (=17) 與(19)裡「得」字却用來引導後面表情狀 (manner) 的形容詞補語「快」與「不快」。

有時候兩個以上的句子，雖然語句形態不盡相同，却能表示幾乎同樣的意思。這種現象叫做「同義」。例如，下面(20)與(21)兩句，(22)與(23)兩句，(24)、(25)與(26)三句，(27)、(28)、(29)、與(30)四句，雖然在句子的表面形態上稍有差別，却表示相同的意思，所不同的只是語用上的功能而已。

- (20) 他的腿斷了。
- (21) 他斷了腿了。
- (22) 他看書看了一整夜。
- (23) 他看了一整夜的書。
- (24) 我要送一本書給他。
- (25) 我要送給他一本書。
- (26) 我要送他一本書。
- (27) 土匪打死了他的父親。
- (28) 土匪把他的父親給打死了。
- (29) 他的父親被土匪給打死了。
- (30) 他被土匪把父親給打死了。

這些句子在語意內涵 (semantic content) 上雖然大致相同，但在語言表達，特別是傳達訊息，的功能上却有相當微妙的區別。我們說話或寫文章，為的是表情達意，因此每一個句子都要發揮傳達訊息的功能 (communicative function)。句子所傳達的訊息中，有新的訊息 (new information)，也有舊的訊息 (old information)。句子所傳達的新的訊息中最重要的訊息，就叫做訊息焦點 (information focus)。國語句子的訊息焦點通常出現於句尾。例如，(20)句的訊息焦點是動詞「斷」所表示的動作，而(21)句的訊息焦點是名詞「腿」所代表的身體器官。因此，在動作上有對比 (contrast) 就用(20)的句型，在身體器官方面有對比就用(21)的句型。試比較：

- (31) 他的腿斷了，還沒有接上。
- (32) 他斷了腿，不是手。

同樣的，(33)句的訊息焦點在於事件「死亡」，而(34)句的焦點則在於人物「父親」。

- (33) 他的父親死了。
- (34) 他死了父親了。

(34)的句型，其敘述的重點在於與事件有關的人物，因此如果事件所牽涉到的人物不止一個的時候，可以用表次數的副詞如「又、只」等來修飾。另一方面，(33)的句型所強調的是事件而不是人物，所以必須加上動詞「有」，或在動詞「死了」後面補上數量詞以後才能表達相似的意思。(句前的星號「*」表示該句子不合國語的語法)。試比較：

- (35) a. 他又死了一個兒子。
- b. *他的一個兒子又死了。
- c. 他又有一個兒子死了。
- d. 他的兒子又死了一個。
- (36) a. 他只死了一個兒子。
- b. *他的一個兒子只死了。
- c. 他只有一個兒子死了。
- d. 他的兒子只死了一個。

同時，在(33)句裡說話者關心 (empathy) 的對象是死亡者本身「他的父親」，而在(34)句裡說話者關心的對象是死亡者的遺子「他」。這一點可以從下面(37)與(38)兩句的比較中看出來。(37)句的「三歲」與「五歲」都指小明的年齡，所以通；(38)句的「三歲」與「五歲」分別指小明的父母，所以不通。

- (37) 小明三歲死了父親，五歲死了母親。
- (38) *小明的父親三歲死了，母親五歲死了。

除了「斷」與「死」以外，語意上的主語可以移到句尾做語句上的賓語的情形，還有「眼睛瞎了、腿麻了、臉紅了、東西丟了」等。

又如(22)句的訊息焦點是期間補語「一整夜」，而(23)句的訊息焦點却是事物名詞「書」。因此，如果以期間副詞為對比的焦點就用(22)的句型，如果以事物名詞為對比的焦點就用(23)的句型。試比較：

- (39) 他看書看了一整夜，不是一整天。
- (40) 他看了一整夜的書，不是(一整夜的)電視。

再如(24)句以禮物的接受者 (recipient) 「他」為訊息焦點，而(25)句則以禮物「一本書」為訊息焦點。因此，就語言的表達功能而言，(41)與(42)的 a 句都分別比 b 句好 (句前的問號「？」表示該句子的合法度有問題)。試比較：

- (41) a. 我要送一本書給小明，不是(給)小華。
- b. ?我要送給小明一本書，不是(給)小華。
- (42) a. 我要送給小明一本書，不是一枝鋼筆。

b. ? 我要送一本書給小明，不是一枝鋼筆。

同樣的，哪一個名詞帶着較長的修飾語，就把那一個名詞移到句尾做為訊息焦點，例如：

(43) 我要送給他一本專門討論語意與語用的書。

(44) 我要送一本書給專門研究語意與語用的朋友。

至於(28)句，「他」原為介詞「給」的賓語，把介詞刪略以後就成為動詞「送」的賓語，動詞與賓語名詞間的關係因而顯得更加密切。有許多人認為在(45)到(47)的三個句子裡不含有介詞「給」的a句似乎比含有介詞「給」的b句或c句好（句前的雙問號「??」表示比單問號「？」更有問題；雙星號「**」表示比單星號「*」更不合語法）。試比較：

(45) a. 我連小明都送了一本書。

b. ??我連給小明都送了一本書。

c. *我連小明都送給了一本書。

(46) a. 小明，我送了一本書了。

b. *小明，我送給了一本書了。

c. **小明，我送了一本書給了。

(47) a. 他就是我送了一本書的朋友。

b. *他就是我送給了一本書的朋友。

c. **他就是我送了一本書給的朋友。

(27)與(28)兩句的差別，也在句子訊息焦點的不同。(27)句的訊息焦點是人物名詞（human noun）「他的父親」，而(28)句的訊息焦點則是動作動詞（action verb）「打死」。國語的「把」字句，最主要的功用乃是把句尾的賓語名詞提到動詞的前面，一方面使主語名詞與賓語名詞的關係變得更加密切，一方面使述語動詞成為句子的訊息焦點。因此，一般說來，在「把」字句裡，述語動詞後面必須有適當的補語，才能成為句子的訊息焦點。這就說明了為什麼動詞後面不帶補語的(48)句不如帶有補語的(49)句自然。

(48) ??他把書放。

(49) 他把書放 { 好了。
下來了。
在桌子上。
得很整齊。
得整整齊齊的。

這也說明了為什麼在(48)句的動詞前面加上表示「纔」的副詞「一」就可以通，因為動詞前面如有「一」來修飾，就表示後面還有話要說出來。

(50) 他把書一放，就跑去玩了。

(29)句是「被」字句，也就是(27)句的被動句（passive sentence）。被動句的功用在於把原為訊息焦點的句尾賓語名詞（「他的父親」）移到句首做談話的主題（topic），結果不但使述語動詞（「打死了」）成為句子的訊息焦點，而且也使原來代表舊訊息的主語兼主題名詞（「土匪」）成為代表新訊息的表「主事者」（agent）的狀語。例如在(51)句裡，句首的「老師」代表舊的訊息，是談話的主題；句尾的「我」代表新的訊息，是評論（comment）中的焦點（focus）。但在(52)句裡，句首的「我」却成了代表舊訊息的談話主題，而「老師」却成為代表新訊息的評論中的一部分，結果訊息焦點也由表受害者（patient）的「我」移到表動作的「罵了」。

(51) 老師昨天罵了我。

(52) 我昨天被老師罵了。

除此以外，「被」字句還可能改變說話者關心的對象。一般說來，說話者（speaker）對於自己的關心勝過對聽話者（hearer）或對第三者（the third person）的關心，而對於句首主語名詞所代表的人或事物的關心又勝過出現於句中其他位置的名詞所代表的人或事物的關心。這就說明了為什麼在下面(53)a的被動句聽來似乎比b的被動句順當。因為在a句裡說話者關心的對象是代表自己的主語代詞「我」，也就是把自己視為受害者；而在b句裡說話者關心的對象却移到自己以外的第三者「他」，而且把自己視為加害者，有點違背人之常情。這並不是說b句決不能使用，因為如果說話者對第三者的關心確實超過對自己的關心，那麼他就可以用b句來敘述這種語言情況。

(53) a. 我被他罵了一頓。

b. 他被我罵了一頓。

同樣的，(54)、(55)與(56)三句在語用上也似乎有差別。在這些句子裡把句中表受驚者的「我」提前移到越靠近句首的位置，就越能表示說話者對自己的關心。試比較：

(54) 你嚇了我一跳。

(55) 你把我嚇了一跳。

(56) 我被你嚇了一跳。

這就說明了為什麼在「把」字句提前的賓語名詞常