



国家汉办1998—2000年科研项目成果丛书

周小兵
赵新
等著

对外汉语教学中的副词研究

中国社会科学出版社

5.3

DUIWAI HANYU JIAOXUE ZHONG DE FUCI YANJIU

国家汉办1998-2000年科研项目成果丛书

对外汉语教学中的副词研究

DUIWAI HANYU JIAOXUE ZHONG DE FUCI YANJIU



燕山大学图书馆藏书

H195.3/1

05
10



0379895

-96

周小兵 赵新 等著

中国社会科学出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

对外汉语教学中的副词研究/周小兵, 赵新等著. —北京:
中国社会科学出版社, 2002.8

ISBN 7-5004-3467-7

I. 对… II. 周… III. 汉语 - 副词 - 对外汉语教
学 - 研究 IV. H195

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2002) 第 048298 号

责任编辑 任 明

责任校对 张莲芳

封面设计 王 华

版式设计 张汉林

出版发行 中国社会科学出版社

社 址 北京鼓楼西大街甲 158 号

邮 编 100720

电 话 010—84029453

传 真 010—64030272

网 址 <http://www.csspw.com.cn>

经 销 新华书店

印 刷 北京奥隆印刷厂

装 订 三河鑫鑫装订厂

版 次 2002 年 8 月第 1 版

印 次 2002 年 8 月第 1 次印刷

开 本 850 × 1168 mm 1/32

印 张 4

插 页 2

字 数 120 千字

印 数 1—3000 册

定 价 12.00 元

凡购买中国社会科学出版社图书, 如有质量问题请与本社发行部联系调换
版权所有 侵权必究

内 容 简 介

本书结合语言学理论与对外汉语教学实践，对一些表示频度、连续、重复、语气的副词进行了较为深入的研究。

本书适合于下列读者阅读：语法研究者，第二语言教师和研究者，尤其是对外汉语教学教师，大学相关专业的本科生和研究生，其他对语言和语言教学感兴趣的各类人士。

第一章介绍了汉语作为第二语言的教学语法，它跟理论语法、母语教学语法的区别，并详细讲解汉语第二语言教学语法研究的8个特点。这一章还详细解释了汉语第二语言教学中副词研究的3种方法，即多项对比法、系列考察法、系统研究法。

第二至第八章分别讨论了以下内容：频度副词的语义类别、形式特征及内部划类，“连”类副词句法语义，表重复义的“还”与“再”在动词谓语和句式方面的异同，“一再”和“再三”的分布，“一直”与“一向”的语义形式区分，“不再”和“再不”的意义、结构与用法，“居然”的功能和语篇分析，等等。

本书讨论的题目大多来自对外汉语教学，是留学生汉语学习中的难点。笔者收集了大量汉语语料和留学生的中介语语料，从语义、句法、语篇和功能等多个层面对这些语料进行细致的考察、分析、研究，总结出不少有用的语法规则。本书还结合留学生的语法偏误，进行了习得方面的考察和探索。

本书特点之一，是将汉语语法的本体研究和汉语作为第二语言教学的语法研究结合起来。即使用汉语语法研究的多种方法，结合第二语言习得研究的某些方法手段，研究对外汉语教学中出现的语法难题。这些难题，在母语习得中很少出现，传统的语法

研究一般不会讨论。此外，本书在描写过程中适当地进行一些汉外对比；适当地融入一些解释，包括语义的、篇章的、功能的，以及习得认知方面的。本书总结出的语法规则和一些结论、解释，对汉语作为第二语言的语法教学有直接的促进作用。

本书注重方法论的使用。在研究中，有意识地使用多种对比的方式，系列考察的方式，尤其是系统研究的方法，对研究课题进行多层面的考察。对留学生的语法偏误进行科学的分析和解释，也是本书力图尝试进行的。无疑，这些方法上的探索和总结，对语法教学研究也有所启发。

总之，本书在深化汉语语法本体研究，促进汉语第二语言的语法教学及教学研究等方面，都做了成功的探索。

目 录

第一章 汉语第二语言的副词研究	(1)
第一节 汉语作为第二语言教学语法研究的特点	(1)
1.1 教学语法和理论语法的区别	(1)
1.2 母语教学语法和第二语言教学语法的区别	(3)
1.3 汉语作为第二语言的教学语法研究	(4)
第二节 对比研究的方法	(16)
2.1 内部对比.....	(16)
2.2 汉外对比.....	(18)
第三节 系列考察的方法	(19)
3.1 系列的性质.....	(20)
3.2 内部分类及其特点.....	(20)
第四节 系统研究的方法	(21)
4.1 谓词的性质.....	(21)
4.2 谓词后的成分.....	(22)
4.3 跟其他状语的关系.....	(23)
4.4 含副词的状中结构的整体功能.....	(23)
4.5 篇章因素.....	(24)
第二章 频度副词的划类和内部分类	(26)
第一节 单独立类的必要性和标准	(27)
1.1 汉语第二语言习得的角度.....	(27)
1.2 语义特点和形式特征.....	(28)
1.3 汉英对比.....	(29)

2 对外汉语教学中的副词研究

第二节 内部分类及特点	(30)
2.1 语义分类	(30)
2.2 高频副词	(30)
2.3 中频副词	(33)
2.4 低频副词	(33)
第三章 “连”类副词的语义句法考察	(35)
第一节 语义差异	(35)
1.1 反复与持续的区分	(36)
1.2 频度区分与时间区分	(36)
1.3 语义指向的区分	(37)
1.4 语义强度及表达功效的区分	(38)
第二节 句法差异	(39)
2.1 谓语部分的结构差异	(39)
2.2 音节搭配的限制	(42)
2.3 句中位置	(42)
第三节 结语	(44)
第四章 表示重复义的“还”与“再”	(46)
第一节 VP重复前的完成状况	(47)
1.1 已实现目的或结果的VP	(47)
1.2 未实现目的或结果的VP	(48)
1.3 句法意义的区别	(49)
1.4 语用区别	(49)
第二节 VP的时间参照点	(51)
2.1 过去将来的重复	(51)
2.2 VP重复发生时点与现在说话时点的关系	(52)
2.3 形式区别	(53)

第三节 其他形式特征	(53)
3.1 VP 的区别	(53)
3.2 否定句	(54)
3.3 兼语句	(54)
3.4 在复句中的使用	(54)
第五章 “一再”和“再三”辨析	(56)
第一节 对动词的选择	(56)
1.1 积极性与消极性	(56)
1.2 自主动词与非自主动词	(57)
第二节 与时间和时间词语的关系	(59)
2.1 过去时点	(59)
2.2 将来时点	(59)
第三节 其他相关问题	(60)
3.1 跟“V + 一下”的共现	(60)
3.2 与能愿动词的共现	(61)
3.3 “动词 + 再三”的格式	(61)
第六章 “一直”与“一向”的多角度分析	(63)
第一节 引言	(63)
第二节 语义特征	(64)
2.1 静态义与动态义	(64)
2.2 长时与短时	(65)
2.3 习性义与非习性义	(65)
2.4 时态	(66)
第三节 句法特征	(67)
3.1 对谓词的选择	(67)
3.2 与助词共现的情况	(70)

3.3	与时间词共现·····	(72)
3.4	与其他副词的同现及排序·····	(75)
第四节	留学生语法偏误分析 ·····	(77)
第五节	结语 ·····	(79)
第七章	“不再”和“再不” ·····	(81)
第一节	语义区别 ·····	(82)
1.1	主观否定与客观否定·····	(82)
1.2	语意的坚决与和缓·····	(83)
1.3	将来重复的可能性·····	(84)
1.4	表示新情况的出现·····	(85)
第二节	与时间词、时体词的共现 ·····	(86)
2.1	与时间词语的共现·····	(86)
2.2	与时体词语的共现·····	(88)
第三节	对谓语的选择限制 ·····	(89)
3.1	与谓语的搭配·····	(89)
3.2	修饰光杆动词·····	(90)
第四节	“不再”和“再不”的内部结构 ·····	(91)
4.1	不+再+VP ·····	(91)
4.2	再+不+VP ·····	(93)
第五节	汉英对比 ·····	(93)
第八章	“居然”句式的功能与篇章分析 ·····	(95)
第一节	语义构成和句型模式 ·····	(95)
1.1	“居然”句式的语义界定·····	(95)
1.2	深层结构与表层结构·····	(96)
1.3	语义因子和语义项·····	(97)
1.4	语义结构模式·····	(98)

第二节 结构特征	(99)
2.1 “居然”句式的句法结构特征	(99)
2.2 “居然”句式的结构层次	(101)
第三节 逻辑推演	(101)
3.1 q 和 r 的逻辑关系及 B 项缩约的原因	(101)
3.2 p 和 q 的逻辑关系及“意外”的原因	(102)
3.3 “居然”句式的逻辑演算	(103)
第四节 语用推理	(104)
4.1 完全句式与缩约句式	(104)
4.2 句式的生成机制	(105)
4.3 各类“居然”句的编码	(106)
4.4 “居然”句式的缩约原则	(108)
第五节 偏误分析	(109)
5.1 意料之中或合乎常理	(109)
5.2 缺乏必要语境的缩约	(109)
第六节 结语	(110)
参考文献	(111)
后记	(116)

第一章 汉语第二语言的副词研究

语法研究可以从多个角度切入。例如，从需求上看，起码有以下几种：计算机输入，工具书编纂，汉外对比和翻译，语法体系的建立，汉语作为第二语言教学，等等。这些角度还可以细分，如工具书编纂，有对母语者的，有对非母语者的。由于目的不同，研究的语料及其采集方式、研究的方法和手段、研究的程序和途径、研究的结果及其应用，都会有一些不同。

第一节 汉语作为第二语言教学语法研究的特点

1.1 教学语法和理论语法的区别

教学语法主要是为教学服务的，目的是让学习者更好地掌握语法规则，并将之有效地运用于语言交际之中去。一般说来，教学语法是根据教学需求而制定的语法系统，应该具有规范性和稳定性等特点。重点在于语法功能的描述，同时具有实用性、可读性、易学性。

教学语法往往跟传统语法一致。因为传统语法表明某种语言必须怎样说，怎样写，是一种规定性的语法体系。它对普及语法知识和教授第二语言有重要意义。

相对来说，理论语法则侧重于哲学理念的体现，完美体系的建构，理论的概括和概念的准确等。理论语法又叫“专家语法”，是语法学家根据自己的语言观和方法论对某种语言的语法所做的

分析和描述。注重从不同的角度提出不同的语法学说，形成不同的语法体系（参照《中国语言学大辞典》编委会，1991）。

汉语第二语言的教学语法，应归入教学语法的范畴。

语言学家和英语教学专家许国璋先生曾讨论过理论语法和教学语法的区别：前者是供语言研究的语法，目的是明语法的理；分类要求有概括性和排他性；以最少而又足够的例子说明类别；对象是语言研究者，学术兴趣比较一致。后者是教学用的语法，目的是致语法的用；分类不要求严格，以说明用途为主；例子力求翔实，本身就是学习的材料；对象是语言学习者，学习条件不尽相同。

由于理论语法和教学语法的研究对象或者说研究客体有本质区别。因此，对它们的考察角度、研究方法、观测分析工具、探讨及表述范式，都应该有所不同。不同的研究主体在研究它们时，当然应将二者区分清楚；相同的研究主体在具体操作时，更应该将二者严格区分。如理论语法要保证理论性、系统性。而作为第二语言的教学语法却应该适应教学需求，强调其实用性。这两者有时会产生矛盾。

理论和教学当然有指导与促进的关系。语法教学遇到的难题，合理运用理论语法可以解决其中的一部分。陆俭明（1997）指出：“配价语法理论就很值得从事对外汉语教学的老师学习、了解，这种语法理论会帮助你进一步打开思路，帮助你解释一些其他语法理论难以解释或难以说清楚的语法现象。”并举了李小荣运用配价语法理论对“对+名词1+名词2”格式进行合理解释的例子。

汉语第二语言教学语法会更多接受西方理论语法的指导。原因有二。一、中国理论语法的产生大多受了西方理论语法的影响。二、中国理论语法从语言习得尤其是第二语言习得的角度考虑、观察问题比较少，而20世纪下半叶的西方理论语法对语言

习得、第二语言学习研究较多,对汉语第二语言教学语法有直接的指导作用。

理论语法要对教学语法进行指导,解答语法教学提出的一些原则性问题,满足对外汉语教学的需求,势必会对理论语法本身有极大的促进。上个世纪初以来,越来越多的人把英语作为外语来学习,提出不少理论语法和英语母语教学语法难以解决的问题,迫使理论语法研究者更多地关注作为外语的教学语法,迫使理论语法界和教学语法界有更多的合作。结果使英语语法研究产生了飞跃性的发展。在 21 世纪,在世界上越来越多的人把汉语作为外语来学习的时代,汉语的理论语法研究和教学语法研究会有更多的结合,使汉语语法研究出现一个飞跃。

1.2 母语教学语法和第二语言教学语法的区别

母语教学语法的教学对象一般是小学生和中学生。他们已经习得了汉语,同时也习得了汉语语法,可以用汉语进行自由的交际。学习语法只是为了提高文化水平,提高写作能力。因此,他们学习的内容主要是系统而简明的语法知识。从学习方式上看,他们学习语法知识可以完全脱离具体的交际语境,是一种抽象的、理论的学习。如果是成年人学习母语语法,目的也是有限的,如考试、教书、审稿改稿、翻译等。他们在交际中可能会出现个别语法偏误,但一般不影响交际,很容易解释和纠正。

第二语言教学语法的教学对象多是成人。他们根本不会用汉语进行交际。他们在学习汉语语音、词汇的同时,必须学习联词成句、联句成篇的语法规则。他们学习语法的目的是用汉语进行交际。因此,学习的内容是一条条具体的、分项的语法规则。从学习方式上看,这些具体分项的语法规则是跟词汇学习同步进行的,是融在具体的交际语境中学习的。因此,是一种具体的、结合交际的学习。

陆俭明、郭锐(1998)探讨母语学习者和第二语言学习者的区别时说:“对汉族学生来说,老师讲的语法规则听了就听了,至于对不对,全面不全面,不怎么考虑,更不会按老师讲的语法规则去说话。外国或外族学生对汉语原先是一无所知,老师怎么教,他们就怎么学,就怎么说,而且本能地要按照老师讲的语法规则去类推。可是一类推就出错。”

尤其值得注意的是,由这种类推产生的偏误,当教师的很难讲解,对相应的语法规则,也不容易解释清楚。这种情况让许多外国人觉得,汉语好像没有语法,至少是没人能讲清楚。

由于学生的不同,学习方式的不同,教的内容和方式就应该有所区别。赵金铭(1997)指出:“对中国人的语法是一般性的,粗线条的;对外国人的语法是细密的,管辖范围窄的。”比如说,在讲到时间名词时,母语教材所用篇幅极少,最多是一笔带过。但对外国人的教材,则要用较多的篇幅。时间名词的分类(如时点词和时段词),它们跟量词的选择(如带“个”和不带“个”的区别),跟数词的结合(如“半”),等等,都有分项的具体规则。如果用母语教材教外国人,教学效果肯定不好。

1.3 汉语作为第二语言的教学语法研究

跟汉语作为母语的教学语法相比,汉语作为第二语言的教学语法,至少有8个特点。

1.3.1 实用第一

母语者在习得汉语时,已经自然习得了汉语语法。他们学习汉语语法,主要是学习语法知识,提高文化水平。即使不学,也可以进行交际。非母语者则是在学习汉语的同时学习语法,不仅仅是学习语法知识,而是要习得语法规则。不掌握语法规则,对用汉语交际有较大的负面影响。因此,实用性对于他们来说就更为重要。可以说,汉语作为第二语言的教学语法,最大特点,就

是从教学实际需要出发,能促使学生更快地习得汉语语法能力,而不拘泥于理论语法的系统和完整。

如对所谓动宾离合词的处理。对“洗澡、游泳、见面、跑步”等动宾组合,理论语法一般认为是离合词。说它们是词,理由是其中两个语素不都是自由语素;说它们是离合词,是由于中间可插入其他成分。许多对外汉语教材根据理论语法将它们定为词,并用相应的外语词对译,如“to bathe, to swim, to see, to run”。结果不少学生以为它们跟“洗、游览、会见、跑”等词一样,可以重叠,后加动态助词和表动态的趋向动词,后带补语等,从而生成出“*洗澡着、*游泳起来、*见面客人、*跑步得很快”等偏误。

可见,出现上述偏误的原因之一,就是教材将它们处理为词,并用相应的外语词来对译。留学生一类推,就生成病句。

构成语素有一个不是自由语素,因此,判定整个语法单位是词,这大概是根据西方的理论语法。但这对汉语第二语言教学来说没有什么实用价值。而中间可以插进其他成分;有些成分如动态助词、带“得”补语等,必须放在头一个语素后边;重叠式是以重叠头一个单位的形式出现,这些对汉语教学却很重要。而这些特征恰恰是非词的标志。因此,从汉语教学的角度看,从实用性角度看,将它们处理为短语更合适一些(参见李大忠,1996)。

为了说明这类组合跟典型短语(如“游长江、洗脸、见他、跑山路”)的区别,有的学者提出将它们处理为短语词(吕文华,1999)。这也是一个办法,有利于教学。

1.3.2 意义和形式并重

跟中国学生讲语法,有时可以少讲一些语义。但对外国学生来说,光讲形式会让他们难以理解,偏误百出。如:只给格式“把+名词+动词+在+处所名词”,而不做语义说明,学生就可能造出类似“*把饺子吃在饭馆”、“*把汉字学在课堂上”的句

子。只有说明该格式中的动词必须有附着的语义,名词所指必须在动作发生后附着在处所名词所指之处,才可能生成合格的句子,如“把字写在黑板上”,“把衣服扔在床上”。

再如,依据“程度副词+性质形容词”的格式,可能生成正确的句子,如“有点脏”;也可能生成错误的句子,如“*有点干净”。因此,在讲解这种格式时,必须说明程度副词“有点”一般跟贬义词和中性词结合,也可以跟“不+褒义词”结合,结合后一般表示说话人不满意的状况。如果不把形式和意义结合起来进行教学,学生就掌握不了相应的句式。

1.3.3 考虑篇章和语用因素

传统语法研究认为应把语法研究的范围限于句子。但在汉语第二语言教学中,像“也、连、反而、居然、终于”等词语的用法,在句内很难解释清楚。

不少语法书认为“连”表示强调,而且只讲一些单句,让学生很难理解。因为表示“强调”的太多了,似乎已经成了一个垃圾桶,不好解释的东西都扔进去,如介词“把”,副词“都”,语气词“的”等。近年的研究表明,“连”字句涉及预设、蕴涵等复杂因素,应结合篇章、语用进行研究和考察。如果在教学中列出一个系列进行教学,效果会比较好。如:

(1) 同事认不出他,好朋友认不出他,连妻子都认不出他了。

(2) 同事、好朋友认不出他,连妻子都认不出他了。

(3) 连妻子都认不出他了。

先从(1)讲起。说明分句之间的关系是层层递进,因此,最后一个分句的意思在跟前两个分句的对比中受到强调。此外,最后一个分句还常常表达人们认为最不可能发生的事情。这样,留学生就容易明白“连”字句的作用了,然后再讲。为了表达的简洁,(2)(3)句中省略了一些成分,但也可以表达大致的意

思。(1)中的“连”原来只表示递进,只是由于整个句式的作用才使“连”后边的成分受到强调,并被认为是最不可能发生的事。而到了一般的单句,如例(3),“连”就跟“都”(或“也”)一起有了强调的作用。

显而易见,讲解(1)比讲解(3)容易得多,留学生容易理解“连……也/都……”句式的预设、蕴涵和句义特征。其实,从历时来看,近代汉语中也是先有类似(1)(2)等有对比成分的句式,才有类似(3)的单句。使用上述方法,结合篇章语用因素来讲解“连”字句,既符合句式产生的历时顺序,也符合一般人(包括留学生)的认知顺序,留学生容易理解和掌握(周小兵,1996a;1996b)。

陈平(1991)认为:“‘也’、‘连’、‘再’、‘就’、‘都’、‘还’等副词或连词……与预设(presupposition)、焦点(focus)、蕴涵(implicature)等语用概念有着极为密切的关系。这些词语的基本用法和派生用法大都建筑在这些语用因素之上,并依赖这些因素来沟通其间的联系。脱离了语境提供的信息,脱离了对语境使用者的语言心理分析,很难指望能把这些词语的用法搞清楚。”

可见,篇章语用分析,既是理论语法的重要内容,又是教学语法的必要环节。因此,它是理论语法和教学语法一个很好的交接点。

1.3.4 语法规则的细化和使用条件的充分

理论语法的规则具有概括性,但过于概括的东西,对正在学习汉语的留学生来说,难于理解,不好掌握,很难运用。赵金铭(1997)认为:“当外国人要通过学习语法来掌握一种语言时,几条最一般的规律就不够了。这时候的语法就要深化和细化,一般的规则下还得有细则。”

如一般的语法书只是讲程度副词可以修饰形容词和心理动