

 国家汉办1998-2000年科研项目成果丛书

郭继懋
郑天刚
主编

似同实异

——汉语近义表达方式的认知语用分析

中国社会科学出版社

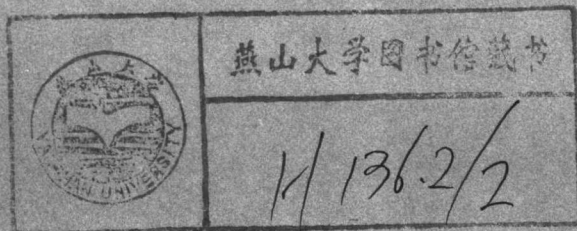
S I T O N G S H I Y I

国家汉办1998-2000年科研项目成果丛书

似同实异

SITONG SHIYI

——汉语近义表达方式的认知语用分析



05
10



0380286

郭继懋 郑天刚 主编

中国社会科学出版社

图书在版编目 (CIP) 数据

似同实异：汉语近义表达方式的认知语用分析/郭继懋，郑天刚主编。—北京：中国社会科学出版社，2002.8

ISBN 7-5004-3475-8

I. 似… II. 郭… III. 汉语—同义—表达 (语言学)—对外汉语教学—教学研究 IV. H195.3

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2002) 第 050558 号

责任编辑 孔继萍
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	11	插 页 2
字 数	290 千字	印 数 1—3000 册
定 价	25.00 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

序

在汉语作为第二语言的教学,语法教学总是占有相当重要的位置。这是因为当学习一种新的语言的时候,人们总是要再学习一套新的语言规则,培养新的语言习惯。因此,这种所学语言的语法是一定要学习的。语言教学与学习的实践证明,心智成熟的成年人学习语法可以更快地掌握一种第二语言。因此,语法内容的选择、编排就颇多名堂,于是也就成为教材编写与教学设计的重要内容,成为其中不可或缺的组成部分。

但是,第二语言教学到底需要什么样的语法,一直是学界关注的问题。

目前,在对外汉语教学中,语法教学系统大多仍参照母语教学中的语法体系,只不过略作调整,以适应第二语言教学的需要而已。

众所周知,儿童习得母语,无须刻意指点,在身体和智力均不很发达的情况下,仅仅在短短的三、五年内,就能顺利地掌握母语。有鉴于此,乔姆斯基就认为人类的语言能力(初始状态)不是单纯靠外界的影响形成的,而是先天遗传而来的,是人的生物属性。即所谓“天性”(innateness)。语言的普遍现象是天赋的,是人类天生的语言能力。而这种生物属性就是人类具有的普遍语法,即一套原则和参数系统。基于这种观点,在语法理论上便有形式主义的研究方向,其注意力主要放在对自然语言的形式特征的描写上,主张从语言结构的内部来解释语言现象。然而,从事第二语言教学

的人都知道,要提高学习者的语言能力,特别是语言交际能力,仅仅对复杂多变的语言结构作形式分析,是于事无补的,有时更是事倍功半的。

幸好,语言研究取向中还有另一种研究方向,这就是功能主义。与形式主义不同,功能主义则主张从语言外部去寻求解释,强调语言形式的传递功能。功能主义也强调分析,不过这种分析把注意力放在语言结构依赖语境上,放在语言结构不能脱离讲话与社会语境上,强调语言结构要受到人类一般性认知能力的限制。

功能主义又有各种派别与层次。大致说来,约从三个方面来解释语言的功能。即:结构功能、语用功能和认知功能。目前,认知功能主义在国内甚是红火。这主要因为,它试图为某一特定语言找到其语义结构,并把它作为认知范畴,以此为句法结构的基础。显而易见,在对外汉语教学中,功能的分析必定大大优于纷繁复杂的形式分析,功能的解释更易于为学习者所理解,因此,对外汉语教学中的语法应采用功能主义的取向,在解释上则偏重于认知语法。

我想上述的分析,可看做《似同实异——汉语近义表达方式的认知语用分析》一书的根本理论出发点。

我们知道,外国人在学习汉语时,最主要的是要用所学的汉语表达自己的思想。在学习汉语语法时,他们最关心的是要表达一个语义时,应该用哪个语法形式,如果有可供选择的几个语法形式时,选择哪个语法形式最贴切。也可以说,他们学习了一个语法形式之后,一定要了解这个语法形式可以表达什么样的语义。而就语言学界的研究状况而言,对语言结构形式的描写与分析,虽说还有待于进一步深入,还远没有达到“充分”的地步,但总的说来,已建立了比较严密的系统。而对语义的研究,却一直未引起足够的重视。毫无疑问,语义概念也应该是有系统的,只是至今尚未予以科学的揭示,这只能说,我们的研究还远远不够。因此,如果我们

想在教学中把语法形式与相关语义配套进行教学,目前还没有可供参考的教学语法参考体系。

如果进一步考察,外国人学习汉语入门之后,常常感到困惑不解的是,当要表达某种语义概念时,因同类的表达方式掌握得太少,选择余地不大,于是,语言表达便显得单调、简单而缺乏变化。而在掌握了几个近似的语言表达方式之后,在真正要表达一个具体的语义时,又不知如何选择最恰当、最合适的表达方式。看来,这似乎是一种两难的局面。究其原因,主要是学习者不了解不同语法形式,尽管意义相近,但在用法上、语用功能上还是有不同的分工的。本书作者的初衷就是想建立一种表达语法,以期改变这种局面,使语法形式与语法功能,语法和语义互相匹配,并从认知角度予以解释,为此,他们着手做了很多细致的分辨工作。

当代认知语言学理论认为,意义是个认知结构。一个语言形式的意义,只有在相应的认知结构中才能理解。因此,要建立适用于第二语言教学的认知语法,必先弄清到底存在哪些语义概念,每个语义概念的内涵又是什么,在人类认识世界的基本模式中,任何语义概念都不是孤立存在的,都是处于一个语义概念系统之中。因此完全可以把汉语中所有的不同的语义概念之间的关系理出来,在此基础上寻求一份完整的表达功能项目。最后把汉语语法形式及其用法与语言表达功能相衔接。这是一项浩大的基础研究项目。如果把这三项工程逐项做好,并使之有机地结合起来,汉语作为第二语言的教学语法似可见眉目。

可喜的是本书作者已开始尝试做这项工作。他们初步拟定的工作步骤是:

1. 在语义概念研究的基础上建立表达功能项目图。
2. 列出每种语义和功能项目的常用的语言形式。
3. 将语义近似、表达项目相同或相近的语言形式进行比较,显示出常用表达方式的基本分工(使用条件、限制等)。其终极目

的是使学习者在一个相似表达方式的集合中根据自己的表达实际需要,选择出正确、得体的表达方式。

汉语作为第二语言教学到底需要什么样的语法,至此我们已大致心中有数。但万里之行,始于足下,本书着手做了如下的具体工作,这是些琐细的、就事论事的、看似无关宏旨、但是却是十分重要的工作。

1. 寻找出不同的语言形式在意义和用法上的差异,诸如“各”和“每”、“不”和“没”、“会”和“能”、“被”和“让”、“一时”和“暂时”等,并对其表达差异作认知分析。

2. 对表义功能相同或相似的两个语言形式,寻找它们不同的使用条件。诸如“吃饱了”和“吃得很饱”、“你必须去”和“你不能不去”,等等。

3. 根据认知语法“描写语言必须参照人的一般认知规律”的基本特点,从认知原理上解释这些形式的差异。这是最难的一步。

吕叔湘先生在讲英汉对比时说:“指明事物的异同所在不难,追究它们何以有此异同就不那么容易了。而这恰恰是对比研究的最终目的。”(吕叔湘《英汉对比研究论文集·题辞》)吕先生所言极是。

难能可贵的是本书艰难地走出了第一步,虽然略显粗糙,尚待打磨,但已为对外汉语教学语法的建立,从一个新的角度做了思考,并付诸实践,进行了尝试,这是值得称道的。

赵金铭

2002.6

前 言

学汉语的留学生经常问老师这种问题:形式 A 和形式 B 都表示某某意义,它们的用法一样吗? 如果不一样,有哪些地方不一样? 许多这样的问题我们作为中国人平时是不去注意的,所以面对留学生的询问,尽管老师往往也可以回答出一些区别来,但是要想真正抓住问题的关键把它们的区别讲清楚,就不很容易了。在这些问题中,有些可以在语法书或者前人的研究中找到现成的答案,但是还有大量的问题没有现成的答案,这时我们就只好自己试着寻找答案了。这本书里收录的就是我们南开大学汉语言文化学院的几位教师和他们的学生在这方面寻找出来的一些尝试性答案。

这些研究有下面一些特点:

(1)来源于教学并且服务于教学。论文作者是长期担任留学生汉语课特别是“实用语法课”和“实用虚词课”教学工作的教师,所研究的问题都直接来自于实际教学之中。这些研究的首要目的是帮助汉语教师认识有关语言形式在意义与用法上的差异。所以这些研究对于对外汉语语法教学、精读课有关语言点的教学、编写教材以及培训对外汉语教师都有很直接的参考价值。高年级留学生也可以通过阅读本书进一步加深对汉语表达方式的认识与理解。

(2)注意寻找使用条件。这些研究的对象是表义基本相同或相似的两个语言形式(比如“吃饱了”和“吃得很饱”,“你必须去”和

“你不能不去”),它们在某些上下文中可以互相替代,而在另一些上下文中则不可替代。我们研究的目标是从语义与表达方面找出造成两个形式不可替代的条件或环境,帮助留学生在两个形式中选择出比较合适的一个表达自己的意思。

(3) 注重根据认知原理解释形式差异。我们接受认知语法“描写语言必须参照人的一般认知规律”的基本观点,在全面描述两个语言形式“分布”差异的基础上,注重从功能角度,特别是从认知、语义角度概括地解释这些差异的成因,根据语义、认知规律把零散的形式差异组织起来,既追求“树木”更追求“森林”。我们认为,在教学中只一条一条地罗列出这个形式不能这样用、那个形式可以这样用是不够的,还应该尽量告诉学生一两条能够把这些现象概括起来的规律,使他们在理解的基础上记忆那一条一条的对立。在这些研究中我们努力探索这样的比较概括的规律。从事汉语语法本体研究的学者也会在这些研究中得到启发。

本书共收入 21 篇论文,其中 20 篇是对两个功能相近形式的分工的研究。根据所讨论的语言形式的意义,这 20 篇论文分为与因果有关的形式、与祈使疑问有关的形式、与情态有关的形式、与时间有关的形式、与量有关的形式等 6 组。其中有 4 篇已经发表:《表结果时粘合补语与组合补语的差异》发表于《世界汉语教学》2001 年第 2 期,《表疑问时“吗”与“呢”的差异》发表于《对外汉语教学论文集》(天津人民出版社 1999 年版),《表“必然肯定模态”意义时“必须”与“不能不”的差异》发表于《天津外国语学院学报》2001 年第 4 期,《语调是非问句和“吗”是非问句的差异》发表于《天津市对外汉语教学论文集》(百花文艺出版社 2000 年版)。

作为国家汉办 1998—2000 年度教学科研项目,我们的研究工作得到汉办的高度重视和大力支持。如果没有汉办的鼓励和支持

持，我们的这些研究成果则难以如此迅速地面世，为此，我们向国家汉办表示衷心的感谢。

感谢南开大学文学院中文系马庆株教授对我们这项研究从始至终的关心和指导，感谢北京语言文化大学对外汉语研究中心主任赵金铭教授在百忙之中为我们作序，对我们的研究工作给予了充分的肯定，感谢南开大学中文系王红旗、史金生两位先生对我们项目的支持，他们参与的两项研究为我们的工作增色不少。特别要感谢北京大学中文系郭锐教授允许我们使用他建立的现代汉语语料库，没有这个语料库的支持，本项目中的一些课题不可能在这么短的时间内完成。

由于我们的水平有限，这些文章中很可能会有这样那样的不足和问题，我们恳切希望对外汉语教学界和汉语语法学界的专家和学者给以批评和指正。

郭继懋 郑天刚
2001 年暑假于南开大学

目 录

序	赵金铭 (1)
前言	郭继懋 郑天刚 (1)

一 与因果有关的形式

磨得雪亮 — 磨亮了

硬得钉不了钉子 — 因为硬, 所以钉不了钉子

赶走他 — 赶他走

表结果时粘合补语与组合补语的差异	郭继懋 王红旗 (3)
表因果意义时得字句与因为所以句的差异	郭继懋 (19)
表使令意义时“动补宾”结构与兼语结构的 差异	郭继懋 (39)

二 与祈使、疑问有关的形式

喝! — 喝吧!

今天吗? — 今天呢?

你是韩国人? — 你是韩国人吗?

你怎么了? — 你怎么样了?

表祈使时带“吧”与不带“吧”的

差异	郭继懋 孔庆蓓 李宇凤 (59)
表疑问时“吗”与“呢”的差异	史金生 胡晓萍 (75)
语调是非问句与“吗”是非问句的差异	韩志刚 (85)

询问情状时“……怎么了”与“……怎么样了”

的差异…………… 陈 力 郭继懋 (97)

三 与情态有关的形式

会下雨 — 要下雨

能 — 会

必须来 — 不能不来

用于推测时“会”与“要”的差异…………… 郑天刚 (113)

“会”与“能”的差异…………… 郑天刚 (137)

表“必然肯定模态”意义时“必须”与“不能不”

的差异…………… 郭继懋 沈红丹 刘芳芳 (149)

四 与时间有关的形式

看见了他 — 看见他了

昨天来的 — 昨天来了

一直 — 总是 — 老是

一时 — 暂时

时间 — 时候

“了₁”与“了₂”的差异…………… 郭继懋 (169)

表“时”意义的“了”与“的”的差异…………… 卢福波 (192)

“一直”、“总(是)”、“老(是)”的差异…………… 关 键 (209)

“一时”与“暂时”的差异…………… 关 键 (220)

“时间”与“时候”的差异…………… 韩志刚 (229)

五 与量有关的形式

什么话都没说 — 一句话都没说
 二十斤苹果 — 一箱子苹果
 每 — 各

表事物周遍义时“什么/谁 + 都/也……”与

“一量 + 否定”的差异 韩志刚 (243)

表物体量时“数 + 度量词 + 物体”与“数 + 容器 +

物体”的差异 李先银 (265)

表事物周遍义时“每”与“各”的差异 韩志刚 (280)

六 其他形式

不 — 没

被人打了 — 让人打了

“不”与“没”的差异 卢福波 (291)

表被动时“被”与“让”的差异 陈 力 (303)

关于编写“表达语法”的一些设想 郭继懋 (328)

一 与因果有关的形式

磨得雪亮—磨亮了

硬得钉不了钉子—因为硬，所以钉不了钉子

赶走他—赶他走

表结果时粘合补语与组合补语的差异

郭继懋 王红旗

一 引言

1.1 朱德熙(1982)根据组合形式的差别把汉语的述补结构分为组合式的和粘合式的两种,组合式述补结构中有助词“得”,而粘合式述补结构中没有。本文把这两种述补结构中的补语分别叫做“组合补语”和“粘合补语”。这两种补语的表义功能在以下两方面是相同的:

(1) 都可以表达逻辑上的结果,例如:

吃饱了~吃得饱饱的 打跑了~打得屁滚尿流地跑了

(2) 可以有相同的表述对象,也即语义指向,例如:

我写烦了~我写得不耐烦了 (语义指向为施事)

刀磨亮了~刀磨得雪亮 (语义指向为受事)

圈画圆了~圈画得特别圆 (语义指向为结果)

刀切钝了~刀切得都钝了 (语义指向为工具)

地板踩脏了~地板踩得特别脏 (语义指向为处所)

把邻居吵烦了~吵得邻居都烦了 (语义指向为旁及物)

走快了~他走得很快 (语义指向为动作)

至于在表义上的差异,学者们主要认为粘合补语表示结果和趋向,而组合补语表示状态。这种概括不能令人满意。因为,第

一，结果显然是所有补语共有的语义，而不是粘合补语特有的语义。第二，一方面有一部分组合补语并不表示状态，例如：激动得喝了两大杯白酒！气得朝天开了两枪！高兴得背起黑书包去上学了。另一方面，形容词充当的粘合补语也可以表示状态。如“洗白、抹黑、玩高兴、打晕”中的补语。如此看来，粘合补语和组合补语在表义上的差异还没有真正揭示出来。根据认知语言学，语法形式的形成往往具有认知和功能方面的动因。因此，表义功能接近的粘合补语和组合补语间的形式差别也应该有表义、功能方面的原因。本文的目标就是寻找这两种补语在语义、认知和功能方面的差异并由此解释其间的句法差异。^①

1.2 粘合式述补结构包括动结式和动趋式，结果补语和趋向补语都有虚化现象，这些虚化补语已经不表示具体的结果，如“抓住、看见、找着、接到、找好、哭起来、说下去、爱上、骂开”中的补语，这种补语本文不讨论。此外，结果补语中有些补语表示“偏离预期的标准”，如“挖浅了、来晚了”中的“浅了、晚了”，按照朱德熙（1982）的分析，本文把这些补语也看做组合补语。^②

二 凸显的程度不同：两种补语在表达上的差异

2.1 “引言”的例子表明，同样的结果既可以用粘合补语来表达，也可以用组合补语来表达，其中的动因是什么？我们认为，这取决于说话人想何种程度地凸显结果。具体说就是，用粘合补语表达结果是低程度地凸显结果，而用组合补语表达结果是

① 本文的观察限于有明显因果关系的述补结构，“你批评得对”这种述补结构里的因果关系不明显，本文暂不涉及。

② 参见朱德熙：《语法讲义》，商务印书馆 1982 年版，第 138—139 页。