

DUOYUAN WENHUA BEIJINGXIA DE DUIWAI HANYU JIAOXUE

多元文化背景下的 对外汉语教学

朱永生 彭增安 主编

■ 学林出版社





DUOYUAN WENHUA BEIJINGXIA DE
DUIWAI HANYU JIAOXUE



定价: 28.00 元

ISBN 7-80730-171-6



9 787807 301714 >



■ DUOYUAN WENHUA BEIJINGXIA DE DUIWAI HANYU JIAOXUE

多元文化背景下的 对外汉语教学

朱永生 彭增安 主编

学林出版社
PDG

图书在版编目(CIP)数据

多元文化背景下的对外汉语教学/朱永生,
彭增安主编. —上海:学林出版社, 2006. 7
ISBN 7-80730-171-6

I. 多... II. ①朱...②彭... III. 对外汉语
教学-教学研究-文集 IV. H195-53

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2006)第 052628 号

多元文化背景下的对外汉语教学



主 编——朱永生 彭增安

责任编辑——李晓梅

封面设计——魏 来

出 版——上海世纪出版集团

学林出版社(上海钦州南路 81 号 3 楼)

电话:64515005 传真:64515005

发 行——学林书店上海发行所

学林图书发行部(上海钦州南路 81 号 1 楼)

电话:64515012 传真:64844088

印 刷——江苏启东市人民印刷有限公司

开 本——889×1194 1/32

印 张——14.375

字 数——36 万

版 次——2006 年 7 月第 1 版

2006 年 7 月第 1 次印刷

印 数——3 000 册

书 号——ISBN 7-80730-171-6/H·23

定 价——28.00 元

(如发生印刷、装订质量问题,读者可向工厂调换。)

目 录

对外汉语教学研究

- 吴中伟:语法的词汇化教学 (3)
- 高顺全:“得”的语义解释及相关语言点的安排 (12)
- 刘鑫民:语序的功能研究及汉语语序教学 (26)
- 胡文华:汉字教学的理念和模式 (37)
- 贺国伟:“义场”观与对日汉语词语教学 (49)
- 许金生:中日汉语教学若干问题的比较
——以大学非汉语专业的汉语教学为事例 (56)
- 朱 丁:韩汉词语“同形异义(homonymy)”现象与对外
汉语教学 (64)
- 毛金燕:同义词互释在对外汉语初级阶段词汇教学
中的应用 (74)
- 王景丹:口语语体形容词的重叠及其教学对策 (86)
- 王小曼:针对汉语言专业本科生的口语教学法探索 (96)
- 王一平:外国留学生中文报刊阅读取向调查
——基于中文报刊自由阅读作业的定量研究
..... (106)
- 徐晓羽:留学生语素组词实验研究 (119)
- 王新文:谈改进阅读教材中的词语教学内容 (131)

PDG

张志云:对英语国家留学生的汉语词汇教学	(142)
袁建民:谈谈经贸词汇教学中的方法	(150)
盛 青:如何在对外汉语教学中融入更多的文化要素和 语言实践 ——兼谈“中国现当代话剧艺术赏析”选修课的 开设	(161)
沈振辉:汉语言专业文化课教学的定性、定位与定量 问题	(169)
戴 蓉:关于汉语水平考试改良的探索	(180)

语言理论研究

朱永生:有关语类研究的若干问题	(189)
彭增安:20 世纪后期中国语用学研究概述	(200)
吴 云:“下来”的基本语义结构及其概念隐喻用法	(208)
许国萍:程度副词“比较”试析	(222)
宛新政:论现代汉语致使句的语义结构	(231)
徐 来:《诗经·国风》比兴手法英译初探	(243)
陶 炼:汉语新词语的若干特点及新词语词典的编纂 ——从对 11 部汉语新词语词典著录词目的 统计分析谈起	(258)
盛若菁:比喻虚拟空间的建构方式与认知功能	(274)
朱 彦:《水浒全传》动量词考察及近代汉语动量词 发展初探	(286)

中国文学研究

王国安:旧瓶新酒和推陈出新	
---------------------	--

- 论李白和杜甫对乐府诗发展的贡献 (301)
- 郑文晖:论作家生命意识对作家创作的指导意义 (312)
- 施国锋:辛弃疾别调词简论 (321)

文化研究与教学

- 金 日:“汉语热”、“孔子学院”与“中国和平崛起” (333)
- 陈 潮:中国海外移民的若干特点及其经济和文化
意义 (343)
- 袁雯君:张载与二程的关系及其不同取向 (351)
- 沈文忠:近代上海法国文化机构初探 (364)
- 刘海霞:从流行歌词看社会文化变迁 (375)
- 薛 雷:网络文学中的语码转换分析
——以《第一次亲密接触》为例 (388)
- 谈蓓丽:浅析建国后称呼语的变迁 (401)

海外学者论坛

- [美国]屈承熹:抽象观念的具体化:汉语的虚词研究
与教学 (409)
- [韩国]金廷恩:对外汉语写作教学与完句成分研究
..... (431)
- [韩国]金珍我:韩国学生借助汉字词习得汉语词的
利与弊 (444)

对外汉语教学研究



语法的词汇化教学

吴中伟

语法的词汇化教学,或者说,语法教学的词汇化,是一种语法教学策略。就是把语法现象、语法规则的教学转化为词汇教学的方式进行,以词汇教学代替语法教学,以词汇教学带动语法教学。(吴勇毅 2002)

语法教学的词汇化,其实质就是把一般性、概括性的规律具体化、个别化。

语法的特点是概括性和抽象性。一般认为,在教学中利用这种概括性,使学生能够举一反三,就能达到语言教学的高效率。例如:形容词谓语句的教学是初级阶段的一个重要语法教学项目,其主要内容就是强调形容词作谓语时前面不用“是”(就以英语为母语的学习者而言)。这个规律是很简单的,很好懂,也很好记。按理说,把这个规则教给学生,就管住了一大批句子,似乎效率很高。但是,要成为学习者的习惯却很难。学习者尽管学习了这个规则,一开口往往还是“她是漂亮”这样的句子。事实上,在我们的教学过程中,遵循实践性原则,就得从一个个具体的形容词的使用开始,逐步地培养习惯。反过来说,如果一开始不讲抽象的规律行不行呢?比如说,教“漂亮”的时候,讲清楚不能说“她是很漂亮”,应该说“她很漂

亮”；接着教“高兴”时，强调不能说“我是很高兴”，应该说“我很高兴”；再教“干净”、“便宜”等等，学习者自然会知道不能说“房间是干净”、“东西是便宜”等。因为学习者会自然地把“漂亮、高兴、干净、便宜”等归为一类。学习者具有这样一种范畴化能力和类推能力，这种能力是与生俱来的。儿童就是这样习得母语语法的。成人的认知能力更强，更善于运用这种范畴化和类推能力。当然，有典型成员和非典型的、边缘的成员。遇到边缘现象时可能会出错，需要随时调整自己的假设。

针对形容词教学中常常出现的“她是漂亮”这类偏误，国外的一些汉语教材把“漂亮”、“高兴”等标为“状态动词”(stative verb)，不叫形容词。按理说，这样一来，学生就不应该犯错误了，甚至在教材中连相应的语法说明都可以取消，因为既然是动词，前面当然不需要加“是”。这样，教学的效率似乎就更高了。但是，实践证明，这样做的效果并不明显，据国外一些使用这类教材的汉语教师说，学生还是在相当一段时间里说“她是漂亮”这样的句子。这证明，语言习惯是从一个个具体词语的用法培养起来的。在规则的概括说明上不断探索、改革、完善，当然是必要的，但是，要培养习惯还是得从具体的、个别的词语开始，在具体的使用中学习、掌握用法。

二

在语法教学上，我们首先应该区别这样几组概念：

(1) 语法学知识，语法知识，语法能力。语法能力是语言能力的一部分。语法教学的直接目的是培养语法能力。语法能力建立在语法知识的基础之上。但是，语法知识可能是自觉的，也可能是不自觉的。每个人的头脑中都有关于母语的语法知识，但是很多人并不意识到。人们往往是在学习外语的时候才意识到语法知识的重要性。至于语法学知识，如语法理论，是语法学家们创造出来的

一套理论体系,它对人们的语法能力提供一个系统的描写、说明及解释的框架。习得一门语言,必然要掌握该语言的语法能力,潜在地具有相应的语法知识,但完全不必具有关于该语言的语法学知识。

(2) 学语法、教语法和讲语法。语法是语言的结构规律。学习一门语言,毫无疑问,必须学习该语言的语法,相应地,作为教师,就有责任教语法。然而,这并不意味着教师必须在课堂上讲语法。不讲语法也可以教语法。我们可以设想这样一个情景:一个姐姐和一个弟弟在谈话,弟弟才三岁左右,他说:“前面有一个狗。”姐姐说:“不是一个狗,是一条狗。”在我们看来,这不就是一堂语法课吗?姐姐不是在讲量词的用法吗?但是,无论是姐姐还是弟弟,他们显然没有意识到是在教学语法。所以,问题的关键不是要不要语法,教不教语法,而是怎样教语法。

(3) 显性的语法教学,隐性的语法教学。如果学生没有意识到自己在学习语法,这样的语法教学就是隐性的,否则就是显性的。从隐性到显性,有明显度不等的语法教学方式。(王培光 1996)语法教学的明显度体现在:教学语法的系统性的强弱,教材中语法点的多寡,是否运用语法术语及运用程度等。

语法教学的词汇化是降低语法教学明显度的一个重要手段。

近年来一些学者对于对外汉语教学初级阶段的语法教学提出了新的看法。陆俭明(2000)指出:“词汇教学,应属于重点教学内容,特别是初级阶段。”“在学习的初级阶段,语法教学不宜过分强调,更不能直接给学生大讲语法规则。”作为呼应,杨惠元(2003)进一步明确提出“强化词语教学,淡化句法教学”,主张“大词法小句法”,认为“把语法限制在句法层面上,是没有根据的”,应该把词语教学放在语言要素教学的中心位置,不仅要讲清楚词语的形、音、义,更重要的是要讲清楚词语的用法,通过词语教学使学生掌握基本的语素构词的规律,学会把词正确地排列组合成词组和句子。因

此,我们理解,杨先生的文章,实质上就是主张把语法的一部分教学内容化解到词语教学中去,与我们的“语法教学的词汇化”的观点是一致的。

淡化语法教学,首先应该简化教学语法系统。例如关于“好极了”、“累死了”、“好得很”之类,有人主张立“程度补语”,有人主张归入情态补语(状态补语),但是两种处理都有不够严密之处。其实,这一类补语不多,是可以列举的。在教学语法系统上,应该有明确的归类和描写,在语法教学上,则不妨灵活处理,在词汇表中列上“……极了”、“……死了”、“……得很”,不必作语法点处理。尽管从语法理论上讲,“极了”、“死了”、“得很”并不是一个结构成分。

另一个例子是能愿动词。能愿动词各成员的个性大于共性。其共同点(如放在其他动词前等等),完全不必讲,难的是个性。有的能愿动词如“应该”比较简单,只要翻译一下就行。“能”、“会”、“可以”的用法比较复杂,互相有交叉,因此,教学的关键在于这三个词的比较。这跟教“知道”、“认识”、“熟悉”之类一样,完全可以处理为词汇问题。这样,“能愿动词”这一语法点可以取消。

显然,我们这样做并不意味着不重视语法教学,而是改变了语法教学的策略。

三

语言中一些结构比较固定、内部关系比较复杂的格式,可以暂时不作分析,作为词汇单位——即所谓“词汇短语”(Lexical phrase)——来处理,这实际上也是“语法教学的词汇化”的一种做法。

根据 James R. Nattinger, Jeanette S. DeCarrico(1992),学习者往往经历这样一个习得过程,在这一过程中,他们在特定的语境中大量使用未经分析的板块——“预制”的板块。母语习得者在最初阶

段习得的就是这样一些板块,然后,随着他们接触到更多的、类似而又有所变化的板块,他们逐渐开始意识到这些板块可以分析为更小的单位,直至单个的词,从而发现句法的一般规则。成人的习得规律与此相似。

以往的教学法似乎走了两个极端:结构法过于强调结构的循序渐进,忽视了语言在具体语境中的应用,而交际法过于注重语言的交际功能,导致语言结构教学上的随意性。而通过语法的词汇化,把一些短语和语法格式处理为词汇单位,是解决矛盾的一个办法。通过词汇短语这样的单位,把语法教学词汇化,我们可以在以结构为主线的教学法和以功能为主线的教学法之间找到一个平衡点。

一个典型的例子是,学习者在学习汉语的第一天就学会了说“你好”,甚至在正式学习汉语之前就已经会说“你好”了,但这时候学习者大多是把它当作一个整体来理解的,它的功能就相当于“hello”。教师决不会因为还没有教学形容词谓语句而回避教学“你好”,学生也决不会因为还没有学习形容词谓语句而学不会“你好”这句话。

在教材编写上,关于是否允许一个语言现象在正式教学以前先“冒”一下的问题,有不同的观点。有的学者主张先让学生接触某个语法现象,有一点感性认识,然后再“正式”教学;有的学者则认为在教学一个语法点之前,应该严格地控制课文,避免出现该语法现象。我们赞成前一种观点。如教可能补语之前,不妨在课文里先出现“听得懂”、“听不懂”等,作为词语处理就行。学习者最初会把它们看作不可分析的整体,并掌握其用法。当他们逐渐学到更多的“板块”,如:

听得见/听不见	听得清楚/听不清楚	听得明白/听
不明白		

看得见/看不见 看得清楚/看不清楚 看得明白/看不明白

.....

他们便开始意识到这些板块都可以分析为三个部分:V得/不C,并有了相应的生成能力。于是,我们说,他们习得了“结果补语的可能式”这一语法点。

再如:“把”字句是汉语中使用频率很高的格式,而“把”字句是语法教学中的难点。以交际功能为纲安排的语言教学,可能很难避免在开始阶段就使用“把”字句。根据语法教学的词汇化原则,“把”字句的教学可以先从一句话“把书打开”(整体教学)开始教,逐步地类型化:“把书打开”→“把X打开”→“把X打开/坏/破/倒/……”郭鹏(2003)以教学实验证明,这样的做法在教学中是切实可行的。

从语法教学的词汇化的角度来看,“把X打开”就是一个词汇短语单位。“把X打Y”也是一个词汇短语单位。

四

在教材编写和课程设置中,按照语法教学的词汇化的路子,我们在以下几个方面可以进行尝试。

(一) 词语表的改革

现在的教材,词语表中的内容无非是:词语、拼音、词性、翻译。我们觉得,在这些项目的基础上,列出该生词的常见搭配,十分必要。特别是一些副词、助词等,不好翻译的,不如不做翻译,以免误导学习者,重要的是一定要给出用例(短语或句子)。如:

漂亮 piàoliang (adj.) beautiful, pretty 她很漂亮

一个漂亮的女孩

太……了 tài...le 太贵了! 太便宜了!

这个地方太漂亮了!

就 jiù (adv.) 他12岁就上大学了。

8点上课,可他7点钟就来了。

(二) 词汇短语教学

对一些学习者在搭配关系上容易出错的词语,可以把它与其同现频率较高的词放在一起,作为一个单位出。如“见面”,学生常常会说“我见面他”,如果词汇表中直接就写上“跟……见面”,先入为主,比事后告诉学生“‘见面’是一个离合词”等等,效果好得多。

对于一些意义比较虚、不容易理解的词语,如果可能,可以先放在结构中,跟实词一起出。如“已经”跟“了”的同现频率比较高,有些没有用“已经”而用“了”的句子,可以补上“已经”表示强调(如:你吃了吗? 我吃了。/我已经吃了。)。在学习“了”的用法之前,让学习者先接触“已经……了”,也许有助于学习者对“了”的“完成”义的理解。

对一些用法比较特别的格式,不妨作为词汇短语来出。如:“把X看成Y”是一个“把”字句,但是并不是一个典型的“把”字句,在意义上跟典型的表示处置的“把”字句是有距离的,与其作为“把”字句的一个小类,在语法点里教学,不如作为一个独立的词汇单位来处理。

(三) 设立“词语学习”板块

在中级阶段,词语的用法越来越复杂,一个词语会涉及多个义项和用法,上文所说的词语表中给出用例的做法可能就无法胜任了,这时,在课文之后可以设立“词语学习”栏目,选择一些常用词语,说明其用法,并给出足够的典型的例句。这一做法在一些中级教材中已经有成功的经验,这里不再赘述。

(四) 在中级阶段开设语法选修课

传统的看法是,汉语教学的初级阶段重点在语法,中级阶段重点在词汇,其实也可以反过来:从感性到理性,从个别到概括,从具体的一个个用法到抽象的规则。当学生到了中级阶段以后,积累了比较多的感性知识,有了一定的语感,然后再给他们开设语法知识的选修课,给予他们一个关于汉语语法的整体认识,相信会更加有效。

五

某一个词(实词)的用法规律,是一个词汇问题,某一类词的用法规律,是一个语法问题。语法规则本来就是从一个个词语的用法中概括出来的,教学上不妨再让规则回到一个个具体的词语上。正如《当代中文·教师手册》的“编写说明”(吴中伟 2003)中所说:“作为语法现象还是作为词汇问题来教学,从实用的角度上来看,只是一个概括程度的问题。从系统的角度上来看,是一个归纳法教学还是演绎法教学的问题。”

从词汇教学内容到语法教学内容,是一个连续体。不同的教材,在语法教学的词汇化方面,有不同的处理。事实上,很多教材都在不自觉地采用这一做法,只是程度不同。例如:就综合汉语教材初级第一册而言,一般的教材都少不了有“形容词谓语句”这一语言点。这当然是明显的语法教学。但是一般没有把“副词的位置”作为一个语言点。可是第一册的课文往往很早就会出现“他是留学生,我也是留学生,我们都是留学生”之类的句子,这时,针对学习者在使用副词“也”、“都”时的难点,教材的处理办法是,在课后以注释的方式或者语言点说明的方式,简单地说一句“‘也’、‘都’是副词,应该放在动词之前”,而不是笼统地谈汉语里副词的位置,甚至状语的位置。这其实就是语法教学词汇化的做法。