



---

# 基于“三一语法” 和本体研究的对外汉语教学

---

——以“被”字句和“了”为例

郭莉莎 赵艳梅 胡佩迦 著



四川大学出版社

# 序 言

“三一语法”是冯胜利在参考功能语言学、形式语言学、语体语法研究成果的基础上，于1998年提出的一种新型的教学语法体系。它的基本构架包括彼此独立又相互联系的三个维度，即形式结构、结构的功能作用和功能的典型语境。“形式结构”以格式归纳为主，“功能作用”主要概括该条目进入相应格式后所体现的整体功能，“典型语境”则指该条目适应的典型的、具有代表性的语境。“三一语法”将结构、功能、情景作为语法教学的有机整体，在强调结构和功能的同时，也凸显了语体语用的重要意义。该教学语法体系将教学语法和理论语法有机结合在一起，为语法教学提供了一种可行性很强的新思路。在对外汉语教学蓬勃发展的今天，“三一语法”不仅具有理论意义，更具有实践价值。

吕必松（1986）指出：“语言教学的目的是培养学生运用所学语言进行交际的能力。”“因为语言教学的目的是为了培养学生运用所学语言进行交际的能力，所以在确定培养目标和教学要求、选择教学内容和教学途径以及规定

教学法原则时，都要以有利于使学生在最短的时间内最大限度地形成所必要的语言交际能力为出发点。”<sup>①</sup>而“汉语交际能力”包括“汉语语言的系统能力”“汉语得体的表达能力”以及“汉语文化的适应能力”三个方面的内容<sup>②</sup>，由此可见，对外汉语教学尤其强调对学生交际能力的培养，具有应用性和实践性的特点。

随着“汉语热”在全世界范围的形成与不断升温，目前已有90多个国家的2000多所大学开设了汉语课程，学习汉语的人数已近4000万人。来中国学习汉语的学生每年达6万人，外派教师的数量也逐年增长。在这样的形势下，如何规范对外汉语教学，如何针对其特有的教学对象合理运用一套与之匹配的教学策略，从而取得良好的教学效果便成为一个亟待解决的问题。对外汉语教师作为汉语一线的推广者，其教学策略的运用更是直接关系到教学的成败。

“三一语法”于对外汉语教师而言，其运用有利于引导和启发教学，提升教学质量和教学效率；对外国学习者而言，“结构—功能—情景”这种“三维一体”的教学模式符合学习者的习得规律，且与对外汉语课程通过对遣词造句规则的讲授，并结合大量言语技能的操练，使学习者具有用汉语进行交际的能力的教学目的和实用性、实践性的教学性质紧密结合，因此具有重要的指导意义。

<sup>①</sup> 吕必松：《试论对外汉语教学的总体设计》，载于《语言教学与研究》，1986年第4期，第4~18页。

<sup>②</sup> 范开泰：《论交际能力的培养》，载于《世界汉语教学》，1992年第1期。

在对外汉语教学中，“被”字句和“了”作为教学的重点和难点，历来受到众多专家和教师的普遍重视，有关研究成果颇丰，但遗憾的是收效仍不尽如人意。如何将本体研究与教学实践相结合，将理论语法与教学语法相结合，并在各教学阶段，尤其是初、中级阶段凸显语体和语用教学的意义，正是本书力求达到的目的。鉴于此，本书尝试以“三一语法”教学语法体系为理论构架，以“被”字句和“了”的教学为例，首先对“被”字句和“了”的来源以及发展进行回顾，按照历时的演变概括二者的形式结构、结构的功能作用和功能的典型语境三个维度；其次对“被”字句和“了”既有的习得和偏误分析进行归纳整理；最后从对外汉语教学的角度，针对三个维度进行研究和分析并提出相关的教学建议，以期为汉语语法教学及研究提供一个可资借鉴的思路，以有助于教师的教和学以及学习者学习成效的提高。

# 目 录

第一章	“三一语法”相关理论探讨·····	( 1 )
第一节	“三一语法”简介·····	( 1 )
第二节	“三一语法”中的“典型语境”问题 ·····	( 3 )
第三节	“典型语境”的认知基础·····	( 20 )
第二章	“被”字句的“三一语法”研究及对外汉语 教学·····	( 56 )
第一节	“被”字句的本体研究·····	( 57 )
第二节	“被”字句的习得研究和“三一语法” ·····	( 77 )
第三节	“被”字句的偏误研究和对外汉语教学 ·····	( 97 )
第三章	“了”的“三一语法”研究及对外汉语教学 ·····	( 120 )
第一节	“了”的来源和演变·····	( 120 )

**基于“三一语法”和本体研究的对外汉语教学**

——以“被”字句和“了”为例

第二节	现代汉语中“了”的性质及用法、功能 .....	(127)
第三节	“了”的习得和偏误研究.....	(139)
第四节	基于“三一语法”的对外汉语“了”的 教学.....	(151)
参考文献	.....	(172)
后 记	.....	(180)

# 第一章 “三一语法” 相关理论探讨

## 第一节 “三一语法” 简介

“三一语法”是一套教学语法，是“1998年冯胜利在哈佛大学主持中文部及哈佛北京书院时提出的，是从中文教学的研究、设计和管理经验中总结出来的一种二语教学的语法体系。……‘三一语法’的基本结构和主要内容是：1) 句子的形式结构；2) 结构的功能作用；3) 功能的典型语境”<sup>①</sup>。按照这一理论观点，“三一语法”的目的是力图将语言自身以及语言习得过程中相互关联而又彼此不同的这三个层面有机地结合在一起进行二语教学。教学语法与本体语法的主要区别在于教学语法的主要目的是满足教师在汉语教学中对语法讲解的需求，因此不但要考虑

---

<sup>①</sup> 冯胜利、施春宏：《论汉语教学中的“三一语法”》，载于《语言科学》，2011年第5期。

教师怎么教，还要考虑学习者如何习得。因此，“三一语法”主张语言教学中每一个语法点都必须从结构、功能和语境三个维度来考虑，教师在教的时候要从这三个维度来准备和讲解，学生在学的时候也必须从这三个维度来习得和理解，要三维地使用和记忆。冯胜利（2008）很早就指出“结构与功能”结合的重要性，认为“每一结构均有功能，每种功能皆有结构”。语言教学必须“形式”和“功能”兼顾而不能偏废。而“三一语法”在此基础上更进一步加入了“语境”因素，认为学习了“形式”和“功能”只是让学生知道了“是什么”“干什么”的问题，但是只有与相关的“语境”结合才能最终解决“在哪儿用”的问题。而这个问题长期以来一直没有引起人们的重视。过去的相关研究大多只注意到“形式”与“功能”的结合，也会提到“形式”和“语境”的关联，却很少有将这三者结合在一起的研究。特别是“三一语法”关于“典型语境”的提法，是对教学语法具有深远意义的一个理论创新，是在融合了“形式”与“功能”的基础之上的点睛之笔。对于“语法形式结构”和“语法功能”，语言学界已经有了充分的讨论，而且本书在下文的具体案例分析中还会提到，因此在这里我们就不花太多笔墨进行赘述。而对于“语境”特别是“典型语境”的相关研究还比较少，因此我们认为有必要花更多的精力对“典型语境”这个概念进行系统和深入的分析讨论。

## 第二节 “三一语法”中的“典型语境”问题

“三一语法”是由冯胜利提出的将语言形式结构、语言功能和与之相关的典型语境三者结合起来的一种教学语法。

“三一语法”理论最值得关注的亮点是提出了“典型语境”的概念，过去这个概念一直没有受到应有的重视与挖掘。以往相关研究更多的是关注语言的形式与功能，对语境关注不够，没有形成系统的深入研究。“三一语法”将语境因素放到了与形式和功能相提并论的高度，正如冯胜利所指出的：“我们突破教学语法的传统，把语言本身（形式和功能）之外的‘语境’这一要素也加进来，不仅让形式表现出其固有的功能，同时让功能有发挥其作用的典型场所。这就是‘三一语法’中的‘典型语境’的来源。”<sup>①</sup>而作者也列出了提炼“典型语境”的一些基本原则：

- A. 该句型出现频率最高的场景；
- B. 代表该句型结构功能最典型的场景；
- C. 描述该场景的词语为习得者已学；
- D. 所描述的场景与习得者的生活有关；
- E. 该场景便于/适于课堂教学。

<sup>①</sup> 冯胜利、施春宏：《论汉语教学中的“三一语法”》，载于《语言科学》，2001年第5期。

我们认为“典型语境”的提出是“三一语法”的重要创新之处，而上述原则为“典型语境”的界定和选择提供了新颖有益的思路，具有很强的实用性和操作性，将过去一直未能引起重视的语境问题提到了一个理论高度来认识。但我们认为这些原则显得较为笼统宽泛，对“典型语境”的界定还存在含糊之处。因为语境的问题相当复杂，有很多不同的种类，如果没有与语言学中的语境问题以及教学法中的情景、情境之间的关系进行明确的比较和区分，没有对这些相近、相似的理论概念进行梳理分析，就会造成定义上的含糊混乱，进而引起在典型语境的选择和使用上的偏差。根据冯胜利、施春宏最近出版的著作《三一语法：结构·功能·语境——初中级汉语语法点教学指南》所举词条案例来看，有很多具有真知灼见的对典型语境的提炼，但同时也有不少词条的典型语境的选择比较牵强、生硬。如该书在说明“到底”一词时将其分为“到底1”和“到底2”，在解释“到底1”的功能作用时是这样说明的：“用来追究问题的原因和答案。”在说明其典型语境时归纳为两点：

(1) 谈日常生活问题。例如：

你到底喜欢张美丽还是张丽美？

妈妈到底想不想去中国呀？想去的话，我得订机票了。

今年暑假他到底回不回家？怎么到现在还不收拾东西？

(2) 追问答案。例如：

这本书的作者到底是谁呀？

到底是先有鸡还是先有蛋？

这个想法太好了！你到底知道不知道是谁出的主意？

波士顿的冬天到底冷不冷？我要不要多带几件衣服？

我们在仔细比对这两个“典型语境”时产生了一些困惑，因为谈日常生活问题中的三个例句从功能作用上来说也是在追究问题的原因和答案，与典型语境（2）是相同的；而典型语境（2）中询问波士顿的天气冷不冷也可以看作是谈日常生活的问题。因此可以说书中所列举的这两类语境有重合之处，在分类上存在问题，需要进一步斟酌。而该书在解释“到底2”的功能作用时则认为是“因为对方态度、意见模糊而表达一种不耐烦的情绪”，所举出的两种典型语境分别为：

（1）问别人对事情的态度。例如：

他这样做是什么意思？到底是想帮我们还是想骗人？

都三年了，你也不见我父母一面，你到底想不想结婚？

你们到底同意不同意呀？得给个话呀！

（2）质问某种情况。例如：

都半小时了，怎么还没有算出答案？你到底会不会算呀？

波士顿的冬天到底冷不冷？你说了半天也没有说清楚。

其中有关“问别人对事情的态度”的例句与“到底1”谈日常生活问题中的例句在功能和性质上基本相同，“到底1”例句中的“你到底喜欢谁、到底想不想去中国、到底回不回家”也是在询问别人对事情的态度，区别在事情的严重程度不同以及由此带来的说话人情绪上的改变，如从追问“你到底喜欢谁”到“你到底想不想结婚”，这两个问句的本质都是在质问、追问对方的态度，只是所询问的事件从“喜不喜欢”上升到“想不想结婚”，其严肃程度增加了很多，因此必然带来问话人在情绪上的波动和上升。但是说话人的主观情绪程度比较抽象，很难从客观上进行清晰界定，如书中所提到的有关“到底2”的“因为对方态度、意见模糊而表达一种不耐烦的情绪”的功能作用我们完全也可以套用到“到底1”的有关谈日常生活问题的例句中，如“妈妈到底想不想去中国”“今年暑假他到底回不回家”其实也带有质问和不耐烦的主观情绪。而有关“质问某种情况”中的例句二的前半部分与“到底1”中“追问答案”的例句四是完全相同的，区别在于后半句，表示质问语气的例句是“你说了半天也没有说清楚”，而表示追问答案的例句是“我要不要多带几件衣服”。因此可以看出表示质问的语气并不是由“到底”这个词所表达出来的，而是后半句的“你说了半天也没有说清楚”这句带有埋怨语气的话语所表达出来的。

我们认为在对“到底”一词的典型语境进行归纳总结

时可以考虑将“到底1”和“到底2”进行合并，因为根据上述分析，书中所指的两类情况在很多方面有重合之处，只是在主观情绪的程度和使用环境上有一定差别，而两者本质上是相同的，因此人为地将其一分为二略显牵强，会增加学习者的困惑和负担。因此我们认为对“到底”一词，它的功能作用可以归结为一点，即该书所说的“追究问题的原因和答案”，而典型的语境可以分为“对日常生活中现实客观问题的追问、对主观态度的追问以及对中性客观的终极问题的追问”。如书中所举的有关书的作者是谁、谁出的主意、冬天冷不冷等都属于生活中的现实客观问题，一般来说都不附带主观态度，是有确定答案的；有关你喜欢谁、想不想结婚、去不去中国、回不回家、同不同意、想不想帮忙等都属于主观态度的问题，涉及个人的主观心理情绪，而你会不会算这样的问题则是有关主观能力的问题，也属于主观范畴，这些有关主观态度的问题根据情绪程度的不同可以分为追问、质问、埋怨等不同语气；而先有鸡还是先有蛋则是属于对终极问题的追问，由于受人类科学和认知的局限，这种问题往往没有准确的答案，相似的问题还有：“宇宙中到底有没有外星生命？恐龙到底是怎么绝迹的？世界上到底有没有超自然现象？”等等。我们认为如果按照这一思路进行梳理分类，可以更简洁明了地展示“到底”一词的语义功能和不同语境之间的关系和线索，也会更便于学习者理解掌握。

从“到底”一例可以看出该书作者对词语的“典型语境”的界定划分还存在较多问题，主要表现在对“典型语

境”的定义过于笼统、不够清晰，对其本质属性的探讨还不够深入，与其他许多相似的概念理论产生了混淆。因此当我们探索“三一语法”在教学实践中的运用时，有必要先将相关的一系列理论概念进行梳理，对典型语境的概念进行准确的定义，根据不同的语境特性进行分类，建立起完整的理论体系，以便于将不同种类的语言形式、语言功能与相应的语境联系起来。

### 一、“典型语境”的界定

既然要搞清楚“典型语境”的问题，就有必要先搞清楚什么是“语境”。对于“语境”这一问题，国内学界已经有相当多的学者作了大量深入的研究，形成了丰富的学术成果。我们在这里就对传统语言学界对“语境”问题的相关研究和定义作一番梳理，并将传统语言学理论中的有关“语境”的界定与“三一语法”中对“典型语境”的界定进行对比分析。

#### （一）传统研究对“语境”的探讨、界定、分类

关于“语境”问题，国内外已经有大量专家学者进行了深入广泛的研究，也有不少学者对语境研究的历史作了细致的梳理，在这里我们就摘选一些有代表性的研究成果进行介绍。

林茹（2012）指出：“语境的研究最早出现在20世纪20年代，传统的语境几乎是个广义的范畴，涉及语言的知识、语言的上下文、人的世界知识、交际的社会文化背景、交际的时间、地点、交际者、说话方式等情景因素。”

王建华一直致力于语境研究，他在梳理语境问题研究的历史时指出：“从20世纪20年代英国人类学家马林诺夫斯基最先提出文化语境和情景语境两大类以来，有关语境构成因素的讨论就一直没有间断过。国外有代表性的如伦敦学派语言学家弗斯认为，语境不仅指‘语言的上下文’，还指‘情境的上下文’。英国语言学家韩礼德用‘语域’的概念等同于‘语境’这个术语，他的语域由‘话语的范围’‘话语的方式’和‘话语的风格’三者构成。美国语言学家海姆斯提到的语境因素有：‘话语的形式和内容、背景、参与者、目的、音调、交际工具、风格和相互作用的规范等。’国内关于语境的构成因素的研究最早始于陈望道。在1932年出版的《修辞学发凡》中，他提出‘情境’的概念，大体相当于我们所说的语境。他认为情境包括了‘六何’：何故、何事、何人、何地、何时、何如，它们都对修辞活动有影响。20世纪60年代以后，国内语言学界对语境的研究逐渐重视，对语境的构成因素也有了新的讨论。王德春认为，语境由客观因素和主观因素两大部分组成。客观因素分为时间、地点、场合、对象等，主观因素分为使用语言的人的身份、思想、性格、职业、修养、处境、心情等。廖秋忠认为，语境包括上下文，交际双方的目的，交际双方对彼此的认识与假设，说话的现场知识，世界的知识，彼此的信仰，文化背景与社会行为模式的知识等。王希杰认为，语言环境是交际活动中的四个世界的统一，即由语言的世界、物理的世界、文

化的世界和心理的世界所构成。”<sup>①</sup>

王建华在梳理了语境研究史之后提出了很多富有洞见的精辟观点，他指出：“首先，立足于语境同语言的关系，可以分出‘言内语境’‘言伴语境’和‘言外语境’三种，这是第一层面的划分。言内语境又分为‘句际语境’和‘语篇语境’两种；言伴语境又分为‘现场语境’和‘伴随语境’两种；言外语境又分为‘社会文化语境’和‘认知背景语境’两种。这是第二层面的划分。还可以进行更下位的划分。如句际语境又可分为‘前句、后句’或‘上文、下文’等因素；语篇语境又可分为‘段落、语篇’等因素；现场语境又可分为‘时间、地点、场合、境况、话题、事件、目的、对象’等因素；伴随语境又可分为‘情绪、体态、关系、媒介、语体、风格以及各种临时语境’等因素；社会文化语境又可分为‘社会心理、时代环境、思维方式、民族习俗、文化传统’等因素；认知背景语境又可分为‘整个现实世界的百科知识、非现实的虚拟世界的知识’等因素。这是第三层面的划分。”<sup>②</sup>

近年来不少国内学者在论述语境的特征时也论及其功能或作用。王希杰将语境功能概括为六个方面：匹配功能、定位功能、定向功能、填补功能、生成功能和预测功能。而陈治安、文旭则在借鉴前人研究成果的基础上，将语境的最基本功能分为制约功能和解释功能。制约主要是

① 王建华：《关于语境的构成与分类》，载于《语言文字应用》，2002年第3期。

② 王建华：《关于语境的构成与分类》，载于《语言文字应用》，2002年第3期。

限制说写者对语言的使用，解释既可以指对情景意义的解释，也可指对模糊现象的解释。

## （二）“三一语法”中的“典型语境”与传统语言学中的“语境”的区别

“三一语法”中所说的“典型语境”本质上是一种教学语境，是教师用来引导学生造句的提示和线索，一般来说教师会基于已知的语法结构，营造出与之密切相关的环境条件，再逐步引导学生去模仿并生成新的未知语句。这种典型语境是直接与语法结构相关联的。促使语言结构生成的一种外部动因，是人们在某种特定的情况、环境、条件的刺激下自然生成特定的语言结构，来表达某种特定语义，实现某种特定语言功能，因此这种“典型语境”与传统语言学中所讨论的“语境”是有区别的。传统语言学所说的语境更多的是指帮助人们理解既有的语句意义的语言环境，是一种语用语境，是已经生成的语言结构的环境条件。而这种语境所涉及的范围非常广泛，因此有学者才会提出诸如言内语境、言外语境、言伴语境、认知语境等类别。而“典型语境”则是帮助生成新语句的语言环境，不是用于帮助理解话语的言内语境，不同于上下文语境或语篇语境，也不同于言伴语境（如现场语境）或者言外语境（社会文化语境和认知背景语境）。

因此我们认为有必要区分两种不同语境的性质，即帮助语言理解的语境和帮助语言生成的语境。

帮助语言理解的语境除了可以在语言交流中帮助我们理解对方词句的确切含义，排除有可能产生的歧义外，还