

# 语义结构分析与虚词篇章教学模式的构建<sup>\*</sup>

**摘要** 以句法结构为操练模式的传统虚词教学忽视了语境对虚词的制约，而语义结构分析通过分析虚词的语义要素和语义关系来把握虚词的语法意义，既可以让虚词教学跳出句型的限制，给虚词教学提供一种认知上的解释，使教学设计有了巨大的发挥空间，又提供了一种模式化的操作方案，使得虚词教学有法可依，便于推广和应用。

**关键词** 语义结构分析 虚词 教学模式 篇章

## 零、问题的提出

虚词的语法意义是虚的，但其语义功能是实的，虚词的语义功能主要表现在篇章功能上。拿“连”字句来说，周小兵（2002）发现：“一般语法书说‘连’表强调，而且只讲单句，学生很难理解，其实，‘连’字句涉及预设、蕴涵等因素，应结合篇章、语用进行研究，在教学中列出一个系列进行教学，效果会比较好。”例如：

---

\* 本文原载于《宁夏大学学报（人文社会科学版）》2016年第3期。

(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。

周小兵认为不应该直接在例(3)中展示“连”字的用法，应该先通过例(1)把“连”字句的篇章环境展示出来，然后再依次到例(2)、例(3)。这样的教学设计就立足于篇章语法，可以很好地把教材所谓的“强调”的语法意义落到实处。从另一个角度来看，从例(3)到例(1)实际上包含着这个语法点的篇章还原过程，从历时的角度看，也是对其从实到虚的语法化过程的还原，这样做“既符合句式产生的历史，也符合一般人（包括留学生）的认知顺序”。（周小兵 2002）再比如完成体标记“了”，学习者会输出这样有偏误的句子。例如：

(4) \* 我昨天去王府井了，我在王府井买衣服了，去小吃街吃小吃了。

从句型的角度很难解释例(4)中“了”的过度使用，因为我们在教学中通常只是展示“了”在单句中的位置并把位于句中的“了<sub>1</sub>”的语法意义概括为“表示完成”，把位于句末的“了<sub>2</sub>”概括为“表示变化”。显然，这种讲解把“了”的功能简单化了，并不能概括“了”的所有用法，就会给教学带来困扰，因为在实际的表达中，有的句子从单句的层面看，“了”位于句中和句末所表达的概念语义都是相同的，都可以说。例如：

(5) a. 我昨天去了王府井。

b. 我昨天去王府井了。

(6) a. 我在王府井买了衣服。

b. 我在王府井买衣服了。

很显然，“了”的教学设计无法回避例（4）这类偏误，“了”的教学设计要做到有针对性，必须超越单句句型的限制，从篇章的角度讲清楚位于句中和句末的“了”所具有的不同的篇章功能。也就是例（5）、例（6）中的两个句子有什么不同，应该怎么用。

屈承熹（2006）认为“了”“必须放到篇章环境中才有可能说清楚”，郑懿德等（1992）认为“‘了’字本身没有固定意义，其意义依句型、副词、时间词以及动词的性质而定；‘了’字的用途常为语言环境，说话人的主观看法，方言以及体裁所左右。”吕文华（1999）在统计归纳了用于句末的“了”，即“了<sub>2</sub>”出现的语境后，得出的结论是：在语篇中，当“了<sub>2</sub>”句为始发句时，有信息提示功能，或提出一个观点，或摆出一个事实，或发出一个信息提请注意，后面的句子是对它的说明、解释或者反馈。比如例（6）后面两句是对“我去王府井了”的一种说明，是“去王府井了”之后的情况，所以不能用“了<sub>2</sub>”，应该用“了<sub>1</sub>”，正确的表达是“我昨天去王府井了，我在王府井买了一件衣服，去小吃街吃了小吃。”卢福波（2002）也认为“了<sub>2</sub>”更多地着眼于状态或动作结束后状态如何，所以具有很强的蕴涵意义，在语篇或话语功能上，它只是一个话题的开始，而不是结束，它是开放的，而不是封闭的，它有更强的评价功能，而叙述功能比较弱。可以看出，这样的解释能够比较好地提供学习者理解虚词的语法意义的“抓手”，同时也能够为教师的教学设计带来很大的想象空间。

正是这种教学实践引起了理论上对以语言形式为中心，以句法结构为主要操练模式而忽视语境对语法制约的传统语法教学的反思。以句法结构为主要操练模式虽然可以帮助学生熟练

掌握句型，但是并不能回答学习者首次接触该句型必然产生的“为什么这样”的问题，比如老师在教“他在教室学习汉语”这个句子时说“在教室”应该放在“学习汉语”的前面，这时以英语为母语的学习者自然就会产生这样的疑问：“为什么要放在前面，而不是像英语一样放在后面？”这个问题不回答，就做不到“可理解输入”，学习者就会经常出错，不知道怎么去用，因此“导致复现率低，降低了语法教学的效率”。（李晓琪、章欣 2010）因此周小兵（2002）认为教学语法要“注重描写基础上的解释”，也就是不要只强调语法的规定性，还要解释为什么。卢福波（2007、2008）也提出了语法教学中的“解释性原则”，认为语言学习是一种有意义的“控制性过程”，要求对所学语言做到“有认知性的理解和把握”和“有符合认知理据的能动的创造性运用”。对所学语法项目做出合理的、恰当的理据性的分析和认知的解释。

至于如何从篇章和语用的角度来做到语法教学的“可解释”和“有理据”，对外汉语教学界基本上还停留在探讨一般性的教学原则以及例证性的说明上，还没有从实践的角度为虚词的教学总结出一个可行的教学模式。本研究就是从这一目的出发，把本体研究中所使用的语义结构分析法运用到对外汉语的虚词教学中来，使得虚词篇章教学能够做到模式化，并通过实例分析展示这一模式如何做到虚词和篇章结合，以让学习者在理解的基础上创造性地应用，从而提高教学效率。

## 一、虚词的语义结构分析法

根据郭锐（2008）的论述，虚词的语义结构分析是基于虚

词这样的语法特点：虚词的语义是不自足的，虚词的语义依赖于与之共现的其他成分，“虚词往往引导出一些实体、时间、处所等语义要素，虚词语义就表现在对这些要素加以组织，赋予一定的关系”，虚词的语义结构就是“虚词所引出的语义要素以及虚词所表达的语义要素间的关系”。根据郭锐的这个观点，我们可以这么理解：虚词的语义存在于其语义结构之中，虚词的语义结构描写间接地描写了虚词的语义。而对于汉语教学来说，虚词的语义结构分析避免了虚词本身语义描写的空泛和模糊，也跳出了立足于句型本身讲解和操练该虚词所带来的解释不清的问题。我们前述汉语虚词教学中篇章教学的有益尝试可以纳入虚词语义结构分析的框架中来，比如周小兵（2002）前面对“连”的教学设计正是通过描写其语义结构来展示该虚词的篇章功能，就例（1）而言，“连”所引出的语义要素有“同事”“好朋友”和“妻子”，三者和“他”之间的亲密程度是递增的，“连”就用在后者的前面。所以，和泛泛地谈虚词的篇章功能相比，语义结构分析提供了一种模式化的操作方式：第一步，找出虚词所引出的语义要素；第二步，描写要素间的关系。郭锐（2008）进一步用集合来进行形式化的表达，比如“连”可以这么展示：

语义要素： $\{ \{ a, b, \dots, x \}, \{ \text{状况 } P \} \}$

语义关系：“连”引出若干选项，这些选项都具有状况 P，而且构成递进关系，其中 x 是“连”约束的焦点成分。

这种分析对于教学设计的好处是：首先，在第一次学习该虚词时就要把该虚词所引出的语义要素都展示出来，特别是那些隐含或者预设的语义要素都要完整地展示出来，而以往把虚词局限在单句句型范围内的展示方式往往把该虚词所隐含或者预设的语义要素给忽略掉了或者根本没有意识到有这样的语义要素存在。

这种超越单句的展示方式既通过虚词的语义结构直观地领会了虚词的语法意义，又在一定程度上实现了语段式的学习，训练了学习者的篇章表达能力，可谓一举两得；其次，练习设计不再单纯针对虚词的语法意义，而是针对其语义结构，这样练习设计的空间就扩大了，练习形式也就愈加灵活和多样。传统的练习方式比较单一，比如完成句子，对所有的语法点都适用，每一课都有相同的练习形式，很难体现虚词的个性化的特点。引入语义结构分析法，就可以根据每个虚词的不同的语义结构特点，从篇章的角度设计个性化的练习方式。比如“连”，针对其语义结构特点，我们可以让学生进行排列练习，比如下面的练习，让学生排序，并把“连……也……”插在合适的位置。例如：

(7) 他理了发，又换了一身新衣服，\_\_\_\_\_。

- a. 好朋友认不出他
- b. 妻子认不出他
- c. 同事认不出他

这种问题可能每个学生的答案不一样，这时可以组织一次讨论，进一步加深对该语法点的语法意义的理解。例如：

(8) 我的朋友马克很厉害，\_\_\_\_\_。

- a. 他会说英语
- b. 他会说汉语
- c. 他会说西班牙语

哪种语言最难学，不同的人有不同的看法，可以引发大家的争论和讨论，这个过程既是一个对该语法点的认知过程，也是一次语段表达能力的形成过程。

由此可以看出，语义结构分析法对于虚词教学的好处就在于为虚词提供模式化的分析方式的同时，也为教学设计提供了模式