



# 第一章 導論

## 1.1 論文大綱

我們在第一章概述了我們的理念與做法，並提出本篇論文具體的貢獻，同時為本論文中專有詞語進行對應。第二章我們從鄧守信對外教學語法(2003)的立場，舉證說明理論語法學界的理論對於L2教學具有適用性與否的問題。第三章我們藉由鄧守信(1975)的理論框架與7710把字句筆真實語料，為把字句屬性進行界定，並確立把字句語義功能與基式結構。第四章在鄧守信PG(2003)的理論框架與方法學下，我們以八項語法點難易度評定原則為把字句七項基式結構，評定其中的難易度與排序。第五章在難易度評定與排序結果的基礎上為把字句基式結構進行等級化，同時檢視現有語言能力評定機制與現有教材的缺失，建立把字句語法體系全面性理想的教學模式。第六章在把字句教學語法體系之下，以學習者的來源語為學習者撰寫學生語法，並建構一系列數位式以任務功能為導向的情境練習模式，為把字句提出理想的教學法，使把字句機械性的語法體系，在生動有趣的學習活動中隱性化，而使學習者不自覺地習得把字句語法體系，也習得漢語語法體系的主幹。第七章總結，我們提出本論文研究的限制與省思以及未來發展。

## 1.2 研究動機

### 1.2.1 藉把字句使用頻率極高驗證處置概念的普遍性

人類爲了求存，從每天早上睜開眼醒過來的那一剎，不論肢體或意念就得處置各種大大小小具體或抽象的事物。以肢體處置而言，從原始時代徒手處置，到高科技代工時代，人類生活的基調不外不就是爲食衣住行育樂等生活內涵而不斷地處置各種事物。事物也隨著現代化、科技化而不斷繁衍滋生。

語言爲了因應生活步調的加速，處置概念也就隨即而增強。在現代漢語中，把字句正是將處置概念句法化的表徵，在我們日常生活當中使用的頻率極高，我們從下列數據提出佐證：

- 1) 根據張旺熹(1991)，就中國現代和當代文學名篇共計532700字的語料，統計出把字句的結構1188個，在一千個字當中把字句出現頻率是2.23。其中又以戲劇與小說的出現頻率最高，因爲戲劇、小說正是反映生活的真實面貌。
- 2) 根據北京語言文化大學1986年版的《現代漢語頻率辭典》，前50個常用詞中語法詞的排序，把字出現的頻率排序是28<sup>1</sup>。序表如下：【表1.1】

序號	1	2	3	5	6	9	13	17	19	25	26	27
詞	的	了	是	不	在	個	著	和	也	來	都	還
序號	28	29	30	32	34	38	43	45	46	47	50	
詞	把	去	又	要	能	得	兩	甚麼	從	沒	自己	

- 3) 教育部建置的口語語料庫與書面語語料庫<sup>2</sup>中的“把”字在常用介詞句中的排序數據口語序爲91，書面語序爲111。在常用介詞中排序第九。表列如下：【表1.2】

常用介詞在教育部口語語料庫<sup>3</sup>與書面語料庫<sup>4</sup>中前 500 個詞的排序<sup>5</sup>

<sup>1</sup> 此一數據取自Teng (1997). *Towards a pedagogical grammar of Chinese*。

<sup>2</sup> 《教育部四部電子辭典》。

<sup>3</sup> 1998年版。

<sup>4</sup> 1997年版。

<sup>5</sup> 資料來源：鄧守信 2003 *Sequencing Syntactic Structure* 香港城市大學演講系列第四講綱。

介詞	在	到	對	爲	讓	跟	給	被	把	用	將	從	使	叫	受
口序	6	14	27	32	55	65	67	80	91	108	132	140	183	238	251
書序	2	8	35	7	80	278	127	67	111	96	36	62	122	609	146

- 4) 根據朱學鋒等(2004)針對1998年全年2,600萬字《人民日報》基本標注語料庫的分析統計數據資料，顯示把字句的排序佔所有介詞第一。排序二的是“在字句”。數據如下：“在”字的介詞性“在字句”使用頻率是154,646，比率佔95.22%；把字句使用頻率是19,989，比率佔95.83%。顯而易見地“把字句”的使用百分比率比“在字句”高。
- 5) 我們利用中央研究院平衡語料庫所擁有近一千萬字分詞標記的語料，透過語料多次處理機制，統計出把字句與被字句，以及其他日常使用度高的30個介詞句的使用頻率，進而進行客觀的比對。我們統整語義功能相同者：將把、將字句同互補組一併計算與被、給、讓字句互補組一併計算。這是前人在介詞統計上未曾如此客觀、全面進行比對的。我們統計結果，把、將字句的出現頻率是12,555句，與使用頻率排序第一的介詞句“在字句” 56,424句，排序第二的“對字句” 13,877句，排序第三的“以字句” 13,054句相較，把、將字句應排序第四。排序第五者是“爲字句” 8,951句，而被、給、讓字句的排序是第六：8,543句。這個結果與我們過去以爲被字句受到歐化的被動句式影響，頻率應該大大高過於把字句的主觀認定大相逕庭。把、被句的頻率又比緊臨排序第七的“於字句”：7,354句高出一千兩百多句。其餘的23個介詞句的使用頻率當然遠遠落於把字句之後<sup>6</sup>。

## 1.2.2 有鑑於第二語言學習者偏誤現象明顯或迴避使用

邁入二十一世紀，第二語言教育關注全面性語言交際效益。而把字句既然在國人日常當中的使用頻率極高，學習者如果未能全面掌握，交際效益成效不彰是毋庸置疑的。

把字句在教學者的觀念中是一個極爲棘手的語法點，我們以呂文華(1994:174)爲證：“把字句是漢語中特有的句式，又是外國人學漢語中難以攻克的堡壘，所以多年來把字句成爲中外漢語教學界的熱門話題。把字句

<sup>6</sup>此項數據是來自筆者 2004 修習中央研究院語言所所長鄭錦全教授，在台師大華研所開的“漢語計量專題研究”的期末報告。

難，除了其本身限制條件多，在外語中又沒有對應的形式外，還有我們教學中尚未找到一條正確的、有效的途徑有關”。

對外漢語教材在理論語法學家認為把字句是漢語語法點難點，因此，導致語言教學界將把字句的教學時程延後。僅以1996版的《實用漢語課本》為例，學習者必須等到第二年的下學期才學習到把字句。一般教材對於把字句的處理，一來，由於對把字句僅是片面理解，因此，都無法顧及把字句的全面性；二來，錯估學習者學習情況，希望藉由高度概括的把字句公式，集中於某課教學，期待學習者一併概括承受。

理論語法學界的研究不都能直接轉移於對外漢語教學界，而語言教學必須立基於語言本體之上。遺憾的是，對外漢語教學者並不須要求具備語法學專業訓練，因此，不都能應教學需求而進行獨立研究。因而導致理論語法學界與對外漢語教學界兩者間就形成了極大的缺口。

在總總不利的條件之下，學習者聞把字句色變，使用把字句偏誤現象嚴重，或迴避使用等等都是能夠充分理解，也是一個極為正常的現象。根據筆者多年從事高級對外漢語教學的觀察與體驗，學習漢語兩年以上的學習者，嚴重迴避使用把字句。問及為何在此情況下不使用把字句，學習者共同的反應是他們聽懂、看懂別人使用把字句，但是要他們主動使用，他們不確知把字句該如何使用。

### 1.3 研究目的與具體成果

有鑑於把字句教學與學習成效不理想的現狀，又欣逢鄧守信對外漢語教學語法(A Pedagogical Grammar of Chinese) (2003)建構完成。鄧守信(2003)正是理論語法學界與以漢語作為第二語言教學界之間最為理想的介面(interface)，因為鄧守信(2003)對外漢語教學語法是以學習者為導向(learner-oriented)，以語言交際為終極目標的一套全面性(exhaustiveness)、累進式(cumulative)、針對性(relevancy)、簡易性(simplicity)的理論框架(frame)與方法學。

我們藉助於鄧守信對外漢語教學語法(2003)的理論框架與方法學，為把字句建立全套把字句語法體系，尤其是以英語為母語者與漢語對應的把字句教學語法體系。彌補理論語法學界與教學界在把字句這個至關重要語法點上的缺口，體現第二語言學習的針對性。使教學者在把字句教學上有所適從，使學習者對把字句產生強烈的使用動機。我們也舉證教學界直接轉移理論語法學界的內容，而導致教學上困境的證據，使理論語法學界的研究在語言本體抽象層次鑽研的同時，也關注語言實際運用上的現實層面。

我們在第三章藉由鄧守信對外漢語教學語法(2003)的理論框架與方法學，參考理論語法學界對把字句研究的成果；透過7710筆把字句真實語料，語料來源1)中央研究院近一千萬字具有詞類標記的語料，吸取7010筆單筆把字句語料，2)與聯合報知識庫801萬筆語料中700筆把字句篇章語料。為把字句進行屬性的界定，建立了把字句三項語義功能，七項基式結構。在第四章藉由鄧守信(2003)的方法學，建立了八項語法點難易度評定原則，為把字句七項基式結構進行客觀量化，評定出把字句七項內部結構的難易度與排序，進而等級化，使把字句語法教學能夠分階段性，進行循序漸進式教學，而至全面性掌握。

我們藉由科學量化的方法，為把字句內部結構的難易度充分建立一個討論的平台，使把字句研究與教學徹底擺脫經驗論的桎梏，登上驗證科學的殿堂。我們的做法是學界首次就句式內部結構進行客觀量化的經驗，我們在第五章透過量化的全新視野，檢視了現有語言能力等級評量與現有教材的嚴重缺失，進而建構理想的把字句教學模式，使學習者在有限的學程內，達到學習目標語最高的學習成效。我們的確據在於把字句是漢語語法總體系的櫥窗，掌握了把字句語法體系也就掌握漢語語法總體系的骨幹。同時，為了使把字句語法體系的機械性隱性化，在第六章，我們在把字句教學語法體系的基礎上，製作一系列數位式情境練習模式，在以任務功能為導向，貼近實境的虛擬活動當中，使學習者在生動有趣的活動過程中，不知不覺地內化把字句語法體系，也不自覺地掌握了漢語語法體系的主幹，使目標語的習得時程大幅縮短。

## 1.4 研究範圍與架構

為了充分展現把字句的全面性，我們從句法、語義、語用三個立體層面分別進行研究、分析、歸納。三者是語言研究與語言使用是鼎足三立、環環相扣的關係，缺一不可，但是三者間從說話者創造語言進行交際的角度來看，有一個優先序列。我們認為語義功能是優先排序者，理由是語義功能促動學習者主動使用把字句的原始動力，學習者以語義功能作為把字句在記憶中貯存、提取的單位，就能驅動把字句結構，迎合適切的語境，更重要的是能夠主動的創造語境，因此，我們在語義功能上的探索與界定所著之墨也是前人所未有的。

我們認為把字句語法結構是語義功能的載體。掌握了把字句語義功能，未能充分掌握把字句語法結構，也會導致語義功能無從表達，致使交際失敗。因此，我們透過大量語料，歸納出把字句的各次類結構，使學習者能夠全面掌握。把字句與表達功能近似的相關句式的選取中，如何判定把字句是最為適切得體的句式，我們在第六章學生語法部份，在語用層次上為把字句建立必用、可用與不可用的使用條件。

為了完成把字句教學語法的建構，我們以鄧守信對外教學語法(2003)作為貫徹全論文的主要理論框架與方法學；在第三章把字句屬性界定的部份我們採取如下的理論框架：為了使把字句的語義功能、語法結構能夠統整於一個體系之下，我們立基於鄧守信(1975)漢語動詞三分的漢語格語法理論框架，同時採取了認知理論將把字句動詞與動後成份統整於認知經驗下；為了將把字句從相關外部結構的句式當中區辨而出，我們採用了信息結構理論。第四章為了區辨把字句七項基式結構之間的難易度評定、排序與等級化作業，我們借重Chomsky(1965)的語言習得機制與普遍語法理論(the language acquisition device and universal grammar hypothesis)架構。第六章數位式情境練習模式以情境式教學法理論(the situational approach)作為依據。

## 1.5 專有詞的對應關係

我們論文中幾個使用頻率極高的詞語，說明如下：1)鄧守信對外漢語教學語法(A Pedagogical Grammar of Chinese) (2003)，我們簡稱為鄧守信PG(2003)或鄧守信(2003)；2)理論語法學(theoretical grammar)，我們簡稱為TG；3)漢語作為第二語言，我們有時稱之為對外漢語教學，有時稱之為第二語言教學，我們簡稱為L2教育；4)第一語言教育，我們簡稱為L1教育。