

对外汉语口语教学语法大纲的构建*

徐晶凝

提要 本文在对已有研究进行梳理的基础上,构建了对外汉语口语教学语法大纲的体系框架。指出口语语法体系包括结构范畴语法、情态范畴语法和话语范畴语法,并具体论述了三大范畴各自所下辖的语法项目。文章认为,口语语法的本质特征是与口语表达功能密不可分的,口语语法体系的建立应以功能作为统领之纲。在研制口语教学语法大纲时,还应考虑到词汇—语法项目、口语次语体、体系内语法项目与备用语法项目、参考语法等问题。在对语法项目进行分级安排时,至少要考虑三个因素:使用频率、参与到句法结构中所表现出的难易程度以及通用度。

关键词 语法大纲;结构范畴语法;情态范畴语法;话语范畴语法;口语次语体

一 引言

1958 年第一套对外汉语教材《汉语教科书》出版,奠定了我国对外汉语教学语法体系的基础,其后出台的各种教学语法等级大纲^①,基本上都没有脱离它所确定的体系框架(柯彼德 1990;李泉、金允贞 2008 等)。柯彼德、吕必松、吕文华、孙德金、张旺熹、李泉等学者对语法大纲进行过诸多的反思与探讨,提出了一系列的改进建议(详见李泉、金允贞 2008;雷雨、王思奇 2014)。

其中,吕文华(1994)、李泉(2003、2004)以及雷雨、王思奇(2014)等指出,现有的各类语法大纲总体来说都缺乏语体意识,导致现有口语教材和书面语教材在语言材料和表达方式上并无太大差别,因此,应在大纲的制定中考虑到语体因素。在汉语语言学界,学者们也认识到,语体与语法之间存在着密切相关性(胡明扬 1993;陶红印 1999;张伯江 2012 等)。

作者简介:徐晶凝,女,山东人,北京大学对外汉语教育学院教授,研究方向为语言学理论与对外汉语教学语法。电邮:xujingning@pku.edu.cn。

*本文曾在“首届汉语(二语)教学语法体系及标准建设国际论坛”(2015 年 12 月 12—13 日,北京语言大学)上宣读,此次发表有较大修改。感谢与会学者郭春贵、黄南松、李泉、施春宏、史金生、孙德金、吴勇毅等先生富有启发的质疑与宝贵建议。

①《汉语水平等级标准和等级大纲(试行)》(北京语言学院出版社 1988)、《对外汉语教学语法大纲》(王还主编 1995)、《中高级对外汉语教学等级大纲》(孙瑞珍主编 1995)、《汉语水平等级标准与语法等级大纲》(刘英林主编 1996)、《对外汉语教学初级阶段教学大纲》(杨寄洲主编 1999)、《高等学校外国留学生汉语言专业教学大纲》(国家对外汉语教学领导小组办公室 2002)、《高等学校外国留学生汉语教学大纲(长期进修)》(国家对外汉语教学领导小组办公室 2002)等。

但对于口语教学语法大纲究竟该如何构建,口语教学语法项目清单中应包括哪些内容,学者们并没有进行过系统的论述。已有研究中,所列举的口语语法项目主要有如下一些:

表1 已有研究所列口语语法项目

郭颖雯(2002)	语素;词类;短语(习语、成语、四字格、特殊话语形式);单句(主谓句、非主谓句);几种特殊句型(是字句、有字句、是……的句、被动句、兼语句、连动句、存现句、比较句、把字句、两种句型套用);动作的态;反问句;口语格式;特殊口语句式(隐含、重复、追加、插说、易位、缩略);复句;句群;语气;节奏
李泉(2003)	用于口语的“的”字短语(教书的);无主句;程度补语;固定格式(可玩的、那倒不见得);追加(上哪去了?你刚才);省略(他49岁,我52);紧缩(有事打电话);大量用于口语的词语或固定短语(我说呢)
雷雨、王思奇(2014)	口语表达中的常用固定格式(看/瞧把你……得,你V/A你的);脱落、追补等常用的口语语法;拟声词做谓语;正反疑问句的常用简式

可以看出,这些思考基本上是在语素、词、短语、句子、句群五级语法单位的框架内进行的,特别重视的是口语中的固定格式以及易位、紧缩、插说、追加等口语中特有的句法现象。

徐子亮(2002)则跳出五级语法单位的框架束缚,认为口语教学中的语言点应包括承接性话语、施为性话语和叙述性话语。另外,劲松(1989)在讨论北京口语语体特征时,也谈到口语语体的句式特征、话语结构特征、虚词使用特征、语汇特征、语音特征、话题转移特征和情感表现特征。因两位学者都并非专论口语语法体系的问题,所以对口语语法的论述不够深入系统。

本文将在已有研究的基础上,探讨对外汉语口语教学语法体系的构建问题,求教方家。

二 口语教学语法体系框架

我们先看一个口语语句:

(1)哎,你听我说,我觉得这件事情很可能是由他引起的。你看,他这几天总是不说话,肯定是心里有鬼啊。

在这个语句中,包含着四种不同的语言成分。A:这件事情由他引起、他这几天总是不说话、(他)心里有鬼。B:我觉得、很可能、是……的、肯定是。C:你看、啊。D:哎,你听我说。

这些语言成分在交际中的功能是不同的:A类是对所谈论客体进行的表述;B类主要表达说话人对话语命题的态度,即说话人对命题真值的承诺度(commitment);C类则主要表达说话人对听话人的关注,即是否要求听话人回应等^②;D类则帮助说话人抢占话轮(turn)参与会话,即主要在话语组织层面发挥作用。

系统功能语言学认为,语言具有三大元功能:概念功能、人际功能和语篇功能(胡壮麟等1989:11)。任何一个交际中的语句,都同时实现为这三大功能:反映客观世界、建立与交际另一方的关系、与话语的上下文实现衔接和连贯。这三大元功能也体现在口语的语句之中:A类语言成分参与概念功能的表达,B类和C类主要用于表达人际功能,D类则主要参与语篇功能的表达。

因此,口语的语法体系中至少包含着三种语法项目:A类语言成分所涉及到的语法内容属

^②徐晶凝(2008)认为,语气助词主要用于交互主观性,即对听话人的关注。

于结构范畴语法,B和C类为情态范畴语法,D类我们称之为话语范畴语法。

2.1 结构范畴语法项目

结构范畴语法项目主要参与语句概念功能的表达,用于传达命题内容,主要包括四大类。下面我们逐一举例说明。

2.1.1 口语中特有的句法现象

有一些句法现象,是口语中特有的,如学界讨论颇多的隐含或省略、易位或追加或倒装、插说、紧缩、重复等。它们是形成汉语口语独特句法特征的重要因素。例如:

- (2)我买了件大衣,毛料的。(省略、易位)
- (3)这件事我觉得不能就这么算了。(插说)
- (4)有事打电话啊。(紧缩)
- (5)你拿来吧你!(重复)

还有一类口语中特有的句法现象,则主要与虚词的用法有关。如:连词产生弱化用法(方梅 2000),代词“他”变为傀儡主语(董秀芳 2005),言说动词“说”变成从句标记(方梅 2006),副词“再”在口语中有连词的用法(乐耀 2015)等。

第一类句法现象,在有关口语语体研究的文献中,均有提及。第二类则在 2000 年前后才开始受到学界的关注,展开了一些个案研究。这两类句法现象,涉及到口语词类系统与句型系统的构建。若要建立对外汉语口语教学语法的体系,有必要对它们进行系统研究:一是要明确第一类句法现象的语篇运用条件及其分布频率;二是要全面考察在口语中有哪些虚词或实词衍生出了不同于书面语的词性或用法。

2.1.2 结构习用语

口语中包含着大量的预制结构,作为一个整体序列参与交际,主要分为两类:一类是空槽填充格式(slot-and-filler),如:“说 X 就 X”“不 V 不 V 也得 V……”等。一类是完全固定的程式语(formulaic language),如:“真是的、说的也是、我说呢”等,这些程式语的区别性特征在于,它们是在特定的语境条件下使用的,主要实现为一定的语用功能(张风格 2005)。以往学界,在不同的理论框架下,对这两类预制结构有不同的称呼,如熟语、习(用)语、惯用语、固定格式、构式(construction)、语块(chunk)等。本文将它们统称为习用语。

《汉语水平等级标准与语法等级大纲》已注意到这种现象,在丙级和丁级语法项目中,专门辟有“口语格式”一类语法项目,共列举了 64 个,其中绝大部分都属于结构范畴语法,我们将之称为结构习用语。

但大纲并没有穷尽口语中所有的高频结构习用语,如:“一 V 一个 A(一看一个准)、一 V 就是+时量词语(这一等就是六年)、X 有 X 的 N, Y 有 Y 的 N(你有你的理由,我有我的主意)”等,大纲都没收录。现代汉语口语中究竟有多少种常见结构习用语,主要用于实现什么样的言语功能,尚需基于大规模口语语料库展开进一步的调查统计与描写。

2.1.3 用于口语的“共核”语法成分

这一类结构范畴语法项目,属于跟书面语“共核”的部分(李泉 2003),但主要用于口语。如:程度副词,在口语和书面语中均有广泛分布,但其中“挺、怪……的、好、真”等主要用于口语当中。其他的同类语法项目还包括程度补语(……透了/极了/坏了/死了/多了/得很/得要命/得慌/得不行等)、动词重叠、被动句中的“叫/让/给”字句、表加强否定的“又”等。

2.1.4 口语稍异于书面语的句法现象

还有一类结构范畴语法现象,不独属于口语,但在口语中的分布频率却不同于书面语。

比如,在口语中,性质形容词主要用作谓语,其使用频率(59.1%)远高于作定语(21.4%),而书面语中则以充当定语(63%)为主要功能(贺阳 1996),而且可带动态助词“了、着、过、起来”等的形容词也多见于口语(李泉 1996)。

再比如,在口语中,复杂的“的”字短语修饰语非常少见,而多用小句的形式来表达(张伯江 2012;沈家煊 2015 等)。例如^③:

(6)a. 您的小手指头都比我的腰还粗!(《茶馆》的文学脚本)

b. 您伸个小手指头比我腰都粗!(《茶馆》演出有声纪录的转写)

(7)他在找一个人,走路有点儿一拐一拐的,已经找了半天了。(而非“他在找一个走路有点儿一拐一拐的人”)

这样的语法现象,是目前研究最薄弱的部分。我们尚需要基于大规模口语和书面语语料进行扎实的调查描写,从而全面揭示口语的句法结构特点。

2.2 情态范畴语法项目

情态范畴语法项目,主要参与语句的人际功能表达,在人际交互层面上表达说话人的主观态度。包括说话人对语句命题真值的主观态度、对听话人的关注、证据来源(evidential)等等。

2.2.1 主要的语法表现形式

表现在语言形式上,情态范畴语法项目主要包括:句类、情态动词、语气副词、语气助词、施为动词(如“警告、命令、请求”等)、立场标记语(stance marker)等。它们分别在不同的层面上,作用于交际者之间交互关系的构建(徐晶凝 2008、2012)。这些情态范畴语法项目,在现有语法大纲和教材中都有涉及,但是没有被作为一个相对独立的系统,而是被打散在词类、插入语、句子等语法单位中。

在汉语本体研究领域,学界对这些语法项目的讨论比较充分(齐沪扬 2002;赵微 2005;彭利贞 2007;齐春红 2008;徐晶凝 2008;陈颖 2009 等),不过,研究的视角多为理论层面的探讨,而较少涉及这些语法项目的具体用法。如同为立场标记语,“我看、我想、我认为、我觉得”彼此之间如何进行功能区分、疑问句在交际中如何实现为不同的言语行为功能、表达相近功能的语气副词彼此之间的用法区别是什么等等问题,学界尚未给出足够的研究可供教学参考。

2.2.2 情态习用语

在口语中还存在一些习用语,不是主要用来传达新的命题信息,而大多是在传达说话人的情感态度,我们称之为情态习用语。如:“你呀、别提了、真是的、又来了、好你个 X、不是我说你”等。这些情态习用语通常被归属在话语标记(discourse marker)的研究范围,在现有大纲中基本上是被忽略的。

在情态范畴语法方面,汉语与其他语言,如英语,区别比较大,特别是在语气助词和语气副词上。有些语气意义的表达,是其他母语背景的人很难体会出来的。王力(1984:230)说过:“中国语气副词在西洋语里找不着相当的词的;语气副词的空灵不让于语气词……。‘他偏送这个来了’的‘偏’,既不能译为 unexpectedly,也不能译为 unfortunately,因为它们的意义都太实了,而它们所带的情绪又远不如‘偏’字所带的强烈。”因此,如何有效地帮助学习者掌握这类语法项目,是值得语法大纲研制者深入探讨的问题。

^③ 例句转引自张伯江(2012)和沈家煊(2015)。

2.3 话语范畴语法项目

话语范畴语法项目,可以帮助说话人理解和操控会话的互动式进展,理解会话的走向,以及使会话朝自己期待的方向进展,包括如何利用语言手段进行话轮转换、维持或抢占话轮、结束或开始谈话,如何提供背景反馈(back-channel),如何应答等。话语范畴语法项目主要以词语和习用语的形式出现,它们通常被归属在会话分析(conversation analysis)和话语标记的研究范围。

学界对话语范畴语法项目的研究涉及很多个案,如:1)可用来开启或转换话题的“对了、我说、说起、说到、要说、至于说、问题是、那什么、这个”等(方梅 2000;李秉震 2009;李秉震、张全生 2012;朱军、史沛沛 2014;张璐 2015 等);2)可延续话轮的“然后、完了、那个、那么、那、是啊”等(方梅 2002;王伟、周卫红 2005;陈妍妍 2011;徐晶凝 2011;殷树林 2012;李宗江 2013 等);3)可抢夺话轮的“不是”以及结束一个话题的“所以、好、好了”等(刘丽艳 2011)。

应答可以有很多方式(孙雁雁 2011),但可归属于话语范畴语法的项目,则是指那些专门用于针对命题内容真假而做出反应的习用语。如可用于肯定性应答的“那是、可不是(嘛)、谁说不是呢、好吧、好的、好啊”;可用于否定性应答的“谁说的、什么呀、话是这么说”等。我们称之为应答习用语。

话语范畴语法项目是交际中的润滑油,没有它们,交际将变得生涩。交际中的话轮转换或话题管理规则,是母语说话人在长期的交际中自然习得的,有时候并不需要借助语言手段即可实现。而不同语言的会话组织规则并不完全一致。对于外语学习者而言,他们往往对目的语潜在的会话规则并不敏感,不能很好地感知到话轮转换的关联位置(transition relevance place, TRP),更不知道如何借助专用语言手段使会话朝自己期望的方向进展。所以,教学中应该对这类语法项目进行教学。这是口语教学语法大纲应当重视的一部分内容。

2.4 小结

以上三个范畴的语法项目彼此之间并非截然分开,也存在交叉现象。如例(1)中的“很可能、肯定是”除了表达说话人的主观态度,也参与语句的句法构造。而作为结构范畴语法项目的“那叫一个 X”“叫你 X,你还真 X 呀”等口语格式,也大都带有强烈的情感表达的功能。“瞧你”“不是我说你”等标记说话人主观态度的表达式,在话语组织层面上也发挥着作用。

之所以区分为三类,是为了讨论和描写的方便。在实际操作中,无论是将某些语法项目划归到哪个范畴中,只要是坚持前后一贯的分类标准,在口语语法体系中将这些内容都涵盖到即可,不会从根本上影响口语教学语法体系的框架。

口语教学语法体系的框架,我们用表格形式总结如下:

表 2 口语教学语法体系框架

	主要语法项目	例示
结构 范畴 语法	口语中特有的句法现象	(1)省略、易位、追加、重复、紧缩、插说 (2)与虚词有关的独特句法现象
	结构习用语	说 X 就 X、不 V 不 V 也得 V
	用于口语的“共核”语法成分	动词重叠、程度补语等
	口语稍异于书面语的句法现象	复杂的“的”字短语修饰语多用小句的形式来表达;少用描写性形容词定语

情态 范畴 语法	表达言者对命题确信度的语言形式 表达言者对听者态度的语言形式 表达证据来源的语言形式	句类、情态动词、语气副词、语气助词 施为动词、立场标记语 情态习用语(如:你呀/好你个 X)
话语 范畴 语法	开启话题/抢占话轮的语言形式	那么、不是、哎,听我说
	保持话题/保持话轮的语言形式	还有、然后、完了
	转移话题的语言形式	对了、我说
	结束话题的语言形式	好、所以、好了好了
	背景反馈形式	嗯、是吗、这样啊
	应答习用语	可不是嘛、谁说的

总之,口语语法的本质特征是与口语交际或口语表达功能密不可分的,口语语法的目的在于解释交际者如何通过调节话语完成言语行为并理解对方话语,对口语语法的研究不能照搬基于书面语的传统语法框架(Brazil 1995: 2),口语语法体系的建立应以功能作为统领之纲^④。如口语中常见的习用语,在口语交际中实际上分别具有三种不同的作用,有必要根据其功能分派到不同的范畴中。

三 语法项目的选取与分级

在选取与确立口语教学语法大纲中所应包含的具体的语法项目时,还需要考虑到以下几个问题。

3.1 语法项目与词汇项目

上文所列举的三大范畴各自所下辖的具体语法项目,有些并非严格意义上的词法或句法,如情态动词、语气副词、语气助词。若从严格的狭义的“语法”的含义来讲,它们只能作为三个词类列入语法大纲,即只是三个语法项目而已。但这些词类中的高频成员,有必要作为独立的词汇—语法项目(lexico-grammar),一一收入口语教学语法大纲。因为它们在口语交际中的作用不同于其他口语词汇:第一,它们都是封闭词类;第二,它们在用法上具有很强的个性;第三,它们在交际中所承担的功能恰能突出口语“当时当地”(here & now)的交互特点。

因此,虽然要特别注意语法项目与词汇项目的分野(孙德金 2006),但对于口语教学语法大纲来说,所谓“语法形式”的含义不妨稍微宽泛一些,可采取 Purpura(2004)的观点,即构成学习者语法知识的组成成分可以涉及语音、词汇、形态句法和语篇等不同层面的语言项目。

3.2 教学用口语语体的界定

在进行口语语法体系的构建研究时,应该有明确的口语次语体的意识,因为口语语体内部也有随便与正式、俚俗与典雅的程度差异。虽然随便、俚俗的口语最能体现口语语体的语言特征,但其中所包含的某些语言现象是否要纳入到口语教学语法体系中,却值得慎重对待。比如,过多的停顿、重复、残句、错位(陈建民 1986)、结构助词“的”在单句中的省略(劲松 1989)

^④《中高级对外汉语教学等级大纲》中罗列了一些特殊话语形式(命令、警告、责备、客气、厌烦、赞同、自责、肯定、否定、醒悟),以及 11 个功能项,包括引起话题、同意和反对、评论和评判、征询对方观点和看法、表达自己观点和看法、举例说明、感叹、强调、委婉和委婉的肯定、比较、引起对方兴趣和注意等。这一思路已经考虑到了表达功能,但遗憾的是,所列举的功能项没有明确的范畴分类,没有做到功能与语法形式的有机结合,难以体现口语的语法系统。

等,恐怕都不宜作为教学语法点进行教学,因为会干扰学习者对汉语句子基本结构以及“的”表领属关系时的基本用法规则的理解。总之,汉语口语教学的目标是训练学生的口语表达与理解能力,而非口语语体教学,对汉语口语语体研究非常有价值的一些语法特征,并非都适用于汉语教学。

陈建民(1992)、王若江(1999)等指出,适合教学的口语语体是“受书面语引导的”,大致相当于“受过中等教育以上的北京人在有准备的情况下无拘束的谈话”,即一般交际场合下使用的普通话口语或正式口语体。这一观点值得参考。

另外,也要考虑到方言的问题。特别是三大范畴中的习用语,有可能只是家常口语体北京话或其他强势方言中的现象。在进行调查统计工作时,也要注意排除语料中可能存在的方言土语。

3.3 语法项目分级

语法项目的分级与排序是二语教学语法研究中很重要的问题之一(卢福波 2003;陈珺、周小兵 2005;孙德金主编 2006 等)。三大范畴所下辖的各个语法项目,在口语教学语法大纲中如何进行分级安排,也是必须考虑的问题。我们认为至少要考虑三个因素:使用频率、参与到句法结构中所表现出的难易程度,以及通用度。使用频率高、句法较简单,且通用度高的,可安排在第一阶段。

比如,语气助词的总体安排建议如下:

表 3 语气助词分级安排示例

	第一阶段	第二阶段	第三阶段
呢	特殊疑问句末:他是谁呢? 省略疑问句末:他呢? 习用语:我说呢?你管呢/管他呢	陈述句末,表提醒:说你呢,听见没有? 习用语:才……呢/亏你还是……呢/还……呢	句中话题后:我是个老师,他呢,是个学生。 句中连接词后:其次呢 假设小句后:你要非走不可呢,我也不留你。
吧	祈使句末:你也去吧。 疑问句/陈述句末:你是中国人吧?	习用语:该……吧/总得……吧/不会……吧/V就V吧	句中话题后:他吧,有个毛病。 假设小句后:去吧,没时间;不去吧,又不太好。
啊	疑问句末:你是哪国人啊?/你也去啊? 感叹句末:多好啊!	祈使句末:走,走啊! 陈述句末:我也不知道啊 习用语:a啊b啊c啊/a啊b的/V啊V啊	句中话题后:林生啊,我看你这日子过得也挺难。 句中连接词后:所以啊,我也不逼你了。
啦	习用语:可好啦/对啦/a啦b啦c啦	习用语:得啦/好啦(行啦)/别啦/怎么啦	
嘛		陈述句末:我也不知道嘛。 话题后:这个问题嘛,……	祈使句末:你别走嘛。

以上仅为举例式说明,在口语教学语法大纲中,三大范畴各自应该下辖哪些语法项目,如何进行分级安排,还有待细致全面的调查与研究。

3.4 体系内语法项目与备用语法项目、参考语法

上一节我们强调,口语教学语法大纲应选取适用范围较宽的正式口语体中的语法现象,以规范指导口语教材的编写和口语教学。但随着中国经济的发展以及汉语学习者语言水平的提高,可能会有越来越多的人所接触到的口语次语体的范围越来越广,对不同口语次语体语言特征的学习需求也会相应提升。所以,在研制口语教学语法大纲时,也有必要同时将俚俗的家常口语体中的高频语言现象提取出来,作为口语教学语法大纲的附录,以满足未来可能出现的教材编写与口语教学的潜在需求。

总之,我们希望提供一个口语语法项目的详细清单,依据其在不同口语次语体中的适用范围与使用频率,分别纳入口语教学语法大纲的主体部分和附录部分,以尽可能体现汉语口语语法的全貌特征,从而为不同的使用者提供参考资料,使他们能够依据需要从这些项目清单中选取适合自己教学目的的语法项目。

另外,在研制口语教学语法大纲的同时,也有必要编写配套的口语教学参考语法(孙德金主编 2006),对大纲中所下辖的每一个语法项目的用法进行详细的描写说明,讲清楚其句法、语义、语用各方面的使用限制,供教师教学或编写教材时了解参考。

四 结束语

语法大纲对规范对外汉语教学的总体设计、教材编写、课堂教学、课程测试及汉语水平考试命题都具有重要作用(刘英林 1997),语法体系是否科学完善是学科发展和成熟的标志(吕文华 1994、1999)。对外汉语教学的学科地位自 20 世纪 80 年代得到确立以来,成立了专门的学术组织,定期召开各种学术会议,设立了本硕博的学历教育体系,其学科地位从形式上得到了充分保证,但语法教学大纲虽然有几个版本出台,却基本上是在原地踏步。随着汉语本体研究的深入,口语语法现象得到越来越多的揭示(赵元任 1979;周一民 1998;张旺熹 2012 等),现在是时候将已有口语研究成果纳入到对外汉语教学语法体系,并根据教学需要继续加强口语语法的研究了。

参考文献

- 陈建民 1986 如何整理与归纳口语句型,《南外学报》第 1 期。
- 陈建民 1992 汉语口语研究的新态势,《渤海学刊》第 2 期。
- 陈 珺、周小兵 2005 比较句法项目的选取和排序,《语言教学与研究》第 2 期。
- 陈妍妍 2011 “主聊”式闲谈语体中话语标记“那/那(个)/那么”的功能分析,北京大学硕士学位论文。
- 陈 颖 2009 《现代汉语传信范畴研究》,中国社会科学出版社。
- 董秀芳 2005 现代汉语口语中的傀儡主语“他”,《语言教学与研究》第 5 期。
- 方 梅 2000 自然口语中弱化连词的话语标记功能,《中国语文》第 5 期。
- 方 梅 2002 指示词“这”和“那”在北京话中的语法化,《中国语文》第 4 期。
- 方 梅 2006 北京话里“说”的语法化——从言说动词到从句标记,《中国方言学报》第 1 期,商务印书馆。
- 方清明 2013 论汉语叙实性语用标记“实际上”,《语言教学与研究》第 4 期。
- 郭颖雯 2002 汉语口语体口语教学语法体系的建立与量化,《汉语学习》第 6 期。
- 贺 阳 1996 性质形容词句法成分功能统计分析,载胡明扬主编《词类问题考察》,北京语言学院出版社。
- 胡明扬 1993 语体和语法,《汉语学习》第 2 期。
- 胡壮麟、朱永生、张德禄编著 1989 《系统功能语法概论》,湖南教育出版社。
- 劲 松 1989 北京口语的语体,《中国语文》第 5 期。

- 柯彼德 1990 汉语作为外语教学的语法体系急需修改的要点,载《第三届国际汉语教学讨论会论文选》,北京语言学院出版社。
- 雷雨、王思奇 2014 对外汉语教学语法内容的选择原则,载北京语言大学对外汉语研究中心编《汉语应用语言学》第3辑,商务印书馆。
- 李秉震 2009 “说”类话题转换标记的语义演变,《中国语文》第5期。
- 李秉震、张全生 2012 “说到”的话语功能分析,《语言研究》第4期。
- 李泉 1996 “形+动态助词”考察,载胡明扬主编《词类问题考察》,北京语言学院出版社。
- 李泉 2003 基于语体的对外汉语教学语法体系构建,《汉语学习》第3期。
- 李泉 2004 面向对外汉语教学的语体研究的范围和內容,《汉语学习》第1期。
- 李泉、金允贞 2008 对外汉语教学语法体系研究纵览,《海外华文教育》第4期。
- 李宗江 2013 几个疑问小句的话语标记功能——兼及对话语标记功能描写的一点看法,《当代修辞学》第2期。
- 刘丽艳 2011 《汉语话语标记研究》,北京语言大学出版社。
- 刘英林 1997 《语法等级大纲》的编制与定位,《语言教学与研究》第4期。
- 卢福波 2003 对外汉语教学语法的层级划分与项目排序问题,《汉语学习》第2期。
- 吕文华 1994 《对外汉语教学语法探索》,语文出版社。
- 吕文华 1999 《对外汉语教学语法体系研究》,北京语言文化大学出版社。
- 彭利贞 2007 《现代汉语情态研究》,中国社会科学出版社。
- 齐春红 2008 《现代汉语语气副词研究》,云南人民出版社。
- 齐沪扬 2002 《语气词与语气系统》,安徽教育出版社。
- 沈家煊 2015 词类的类型学和汉语的词类,《当代语言学》第2期。
- 孙德金 2006 语法不教什么——对外汉语语法教学的两个原则问题,《语言教学与研究》第1期。
- 孙德金主编 2006 《对外汉语语法及语法教学研究》,商务印书馆。
- 孙雁雁 2011 《汉语口语问答句衔接语模式研究》,世界图书出版公司。
- 陶红印 1999 试论语体分类的语法学意义,《当代语言学》第3期。
- 王力 1984 《王力文集(第一卷):中国语法理论》,山东教育出版社。
- 王若江 1999 汉语口语课的反思,《汉语学习》第2期。
- 王伟、周卫红 2005 “然后”一词在现代汉语口语中使用范围的扩大及其机制,《汉语学习》第4期。
- 徐晶凝 2008 《现代汉语话语情态研究》,昆仑出版社。
- 徐晶凝 2011 应对形式“是啊、是的、是”的话语分析,载郑锦泉、曾金金主编《二十一世纪初叶两岸四地汉语变异》,台湾:新学林出版股份有限公司。
- 徐晶凝 2012 认识立场标记“我觉得”初探,《世界汉语教学》第2期。
- 徐子亮 2002 汉语作为外语的口语教学新议,《世界汉语教学》第4期。
- 殷树林 2012 《现代汉语话语标记研究》,中国社会科学出版社。
- 乐耀 2015 北京口语中具有连接作用的“再”,《当代语言学》第4期。
- 张伯江 2012 以语法解释为目的的语体研究,《当代修辞学》第6期。
- 张风格 2005 口语习用语研究的两个问题,《语言文字应用》第2期。
- 张璐 2015 “问题是”的话语标记化,《语言研究》第2期。
- 张旺熹 2012 《汉语口语成分的话语分析》,北京语言大学出版社。
- 赵微 2005 指令行为与汉语祈使句研究,复旦大学博士学位论文。
- 赵元任 1979 《汉语口语语法》,吕叔湘译,商务印书馆。
- 周一民 1998 《北京口语语法》,语文出版社。
- 朱军、史沛沛 2014 “那什么”的话语功能,《当代修辞学》第1期。

Brazil, David 1995 *A Grammar of Speech*. Oxford: Oxford University Press. 《口语语法》,上海外语教育出版社,1999年。

Purpura, James E. 2004 *Assessing Grammar*. Cambridge: Cambridge University Press. 《语法评价》,外语教学与研究出版社,2012年。

Construction of Grammar Syllabus for Oral Chinese Teaching

Xu Jingning

Abstract This paper aims to construct a grammar syllabus for oral Chinese teaching. It claims that the basic feature of oral grammar is closely related to communication and function and that the grammar syllabus for oral Chinese teaching should be function-oriented. The oral Chinese grammar system includes three categories, which are termed as syntactic grammar, modality grammar and discourse grammar. When constructing the oral Chinese teaching grammar syllabus, issues such as lexico-grammar, subgenres of spoken Chinese, grammar items within the syllabus, supplementary items, reference pedagogical grammar should also be taken into consideration. All the grammar items should be graded in the syllabus according to their usage frequency, generality and difficulty.

Key words grammar syllabus; syntactic grammar; modality grammar; discourse grammar; subgenres of spoken language

(徐晶凝 100871 北京大学对外汉语教育学院)

(责任编辑 李先银)

编作往来

问:如稿件不采用,能否简述原因,以便改进。如只是“不用”,感觉对作者不负责任。

答:感谢您的意见和建议。本刊致力于为中国的语言教学与研究服务,为广大的作者和读者服务。学术刊物的宗旨是保证从众多来稿中优选出达到刊物要求的高水平论文,并高质量地刊出,这是我们的首要工作。编辑部配置的有限的编辑人员和学界更加有限的专家资源都在为这个目的服务,很难有更多的力量给每篇文章写出具体的评审意见,这也是期刊界的通例。为了保证优选出最好的文章,本刊认真对待每一篇投稿稿件,制订了严密的审稿流程,如一审、二审、编辑部会审、匿名评审、专家评议会等众多环节,涉及的人员也相当多,目的是充分尊重作者的劳动,负责任地对待每一篇稿件。同时本刊虽然是语言类核心期刊,但是开门办刊,对所有作者和稿件一视同仁,不对作者的职称、学位、年龄、所在学校、国别等外部条件作出任何限制。创刊37年来,发表了大量青年学者的成果,培养了一大批优秀的科研人才。尽管如此,为每一篇投稿论文提供审稿意见仍然是我们的追求,但限于目前情况,我们力有不逮。根据编辑部同仁的成长经历,我们诚挚地建议您多和身边的同仁讨论,直接向相关专家请教,参加学术会议等等。