

Application of “Trinity Grammar” in Grammatical Interpretation of TCFL Textbooks-Taking A Case Study of “V/Adj.+ de” Bi sentence

Nawanan Woraditnitiwaraatorn

School of International Chinese Studies, East China Normal University

Shanghai 200062 P.R. China

E-mail: Nawanan_chen@163.com

(received 30 July 2024) (revised 10 October 2024) (accepted 22 October 2024)

Abstract

Based on the “Trinity Grammar” teaching system, this paper divides the functions and characteristics of the more flexible Bi sentence with “V/Adj.+ de” in the sentence pattern. In order to know more specifically the learners' mastery of this grammar point and their use of teaching materials, this paper designs three questionnaires on different test questions and the use of grammatical definitions in teaching materials, and makes a relevant investigation on Thai Chinese learners. From the survey results, we conclude that the typical mistakes of learners mainly include: students add adverbs of degree after “de”, the words they choose don't conform to the rules of this sentence, they haven't mastered the verb copy yet, and the words they choose don't conform to the logical relationship of the whole sentence. Finally, the view will design the internal functions of Trinity Grammar, combined with the answers to this questionnaire. According to this part, it can be divided into four dimensions: typical context, typical object meaning, typical comparison action and typical comparison content. These four dimensions are based on highlighting the characteristics of grammar items and learners' common cognition, so that teaching users can understand the internal relationship of the sentence pattern with “V/Adj.+ de” through these typical components, and at the same time, suggestions are put forward for improving the grammatical interpretation of Chinese as a tool for foreign language teaching resources.

Keywords: trinity gramma; Bi sentence with V/Adj.+ de; Grammatical interpretation of teaching materials; Thai Chinese learners

“三一语法”在于对外汉语教材语法释义部分的应用—— 以“V/Adj.+得”比字句为例

Nawanan Woraditnitiwaraatorn¹

中国 上海 华东师范大学国际汉语文化学院 邮编 200062

邮箱: Nawanan_chen@163.com

收稿日期 2024. 7. 30 修回日期 2024. 10. 10 接收日期 2024. 10. 22

摘要

本文以“三一语法”教学体系，对句型内部较为灵活的“V/Adj.+得”比字句划分出其自身的功能及特征。为能更具体地了解到学习者对该语法点的掌握及对教材的使用情况，本文通过设计三种不同测试题型、教材语法释义使用方面的问卷，对泰国汉语学习者进行相关调查。调查结果表明学习者的典型错误主要有：学习者在“得”后位置加上程度副词、选用的词语不符合该句式的规律、尚未掌握好动词拷贝式以及选用的词语不符合整个句子的逻辑关系。最后，试图将三一语法，结合本次问卷的答题情况，设计出该语法项内部的功能。该部分内容可分为四个维度：典型语境、典型对象义类、典型比较动作和典型比较内容。这四个维度是以突出语法项自身的特征、学习者的共性认知为依据，让教学使用者能通过这些典型性成分，了解“V/Adj.+得”比字句句型内部之间的关系，同时也为汉语作为外语教学资源工具，提出改善语法释义部分的编排建议。

关键词：三一语法、比字句带 V/Adj.+得、教材语法释义、泰国汉语学习者

1. 引言

Feng Shengli, Shi Chunhong (2011) 在文中提到一个值得注意的观点“语法教学不能不讲结构”，但问题在于如何讲好那些结构。“三一语法”在这方面较有代表性的专题，冯胜利从汉语作为外语教学的角度进行研究，并提出“三一语法”体系。该教学体系的基本框架，由三个不同维度组成，分别为：句子的形式结构、结构的功能作用及功能的典型语境。可以看出，三一语法教学背后，其实是蕴含着形式派与功能派，其中提到的最后一个维度“典型语境”是研究者从实际教学的需求对语法内容的教学方式进行调整，以贴近学习者的日常生活与认知经验作为教学设计选用的依据。可以看出，这三个维度之间都是相辅相成的，在教学的过程中，可以参考或运用这三

¹ Nawanan Woraditnitiwaraatorn (陈玲珑), 女, 泰国人, 国际中文教育专业, 博士生二年级

个维度来突出语法内部结构的形式与功能的特征，让学习者更进一步地了解自己在接触的语法内容“是什么”用来“干什么”甚至应该“在哪里”使用。换言之，除了从语言内部的句法相关内容来展开语法教学内容外，还应该从语用层面去考虑。这种教学方式对汉语作为外语教学的使用者有很大的帮助。此外，作为教师给学习者上课时，也不该只将语法结构、语言点直接翻译成学习者的母语，并要求他们按照已知的结构，或者公式单独地造出句子来，而应该告诉他们怎么运用那些语法结构，以及掌握语法项自身的相关功能。不过有时也需要根据教学对象进行调整。如果是初级学习者，使用母语解释对他们的学习会有一些帮助。虽然在课堂上，很多时候不需要把相关的理论告诉学习者，但这并非意味着要把语法教学与理论视为不相融合的内容，正如 Liu Fangfang(2017)在前人研究的基础上，总结出相似的观点，他指出给学生讲授语法的时候，不只是单靠教师自身的经验，同时也不该直接把理论生硬地用到语言教学中。这一点就像我们不该将母语者的语言使用习惯，直接套用到外国学生的语言课堂上一样，而需要寻找适合他们的讲解方式。

“V/Adj.+得”比字句是汉语比字句当中的一种特殊比较式。每种语言都有表达事物之间的比较方式，是我们在日常生活中会采用到的一种表达手段。对于相关的句式，不少专家曾经采用各种定义与研究方法给这些比较句式进行分类，如：有的从意义上出发，有的从形式上出发，也有的将两个标准结合起来，但能够把这些来一一对应，确实是一件难以厘清的事情。正因如此，汉语中的比较句式类型就变得更加丰富、用法多样，致使扩展用法也随之而复杂，甚至有的还出现跟其他语法项有直接或间接的关系，比如：“V/Adj.+得”比字句。因此，我们选择汉语教学中的一个经典的语言点“V/Adj.+得”比字句句式作为研究内容，基于三一语法提出教材如何使用该教学体系对“V/Adj.+得”比字句或其他语法点合理地编写语法释义内容。本文通过设计测试和问卷调查对学习使用者使用该句式的情况、对教材语法释义部分的意见进行探究，希望能为教材编写提供更多需要注重的地方。

2. “V/Adj.+得”比字句相关研究

2.1 留学生“V/Adj.+得”比字句学习研究情况

比较式内容可谓是汉语作为外语教学的难点之一，而且也是汉语教学的典型语法项，学习者从初级阶段就开始接触到跟比较句式相关的教学内容。随着学习者水平的提高，比较句式的复杂度也随之而提升。此外，尽管到了高级阶段，有些学生还是没有掌握好该语法项。

Liu Hanwu, Ding Chongming (2021) 总结 21 世纪初“比字句”在对外汉语教学研究

的四方个方面，分别为：比字句对比、比字句偏误、比字句习得以及比字句教学进行评述。研究发现，偏误分析方面的研究占比最多，而习得顺序研究占比最少。他们对当初的比字句研究内容进行全面论述，并总结出 21 世纪相关的研究内容，发现大多研究采用的是定量研究方法，很少将语用、语义和句法三个平面结合起来。于是，他们认为如果未来能将这三个层面结合在一起，会使比较句式的研究成果变得更有说服力。如果根据不同评述的内容来看，偏误分析方面的研究大部分以搜集语料与问卷设计方法为主，在偏误类别中，错序类是“比”字句最常见的类型；从习得顺序方面来看，很多研究将学习者使用的正确率来构拟教学顺序，可实际上“正确”并非意味着学习者“已经习得”；最后是从教学实施角度方面来考察，他们发现这时期的研究，主要是学者们设想出一些教学建议，而很少从实践教学出发，因此，他们认为未来的研究可以将过去已设想过的教学建议来进行验证，证明哪些方法对教学有帮助。

从这里可以看出，在汉语作为外语教学中，“比字句”的研究一直受到研究者的关注，因为比字句类型丰富，而且也是学习者很早就接触到的一种语法项，所以在学习的过程难免会出现各方面的错误。正如 Lu Fubo (1996) 曾表示，在学习的过程中，当非母语学习者的语法尚未完整建立，他们一般会采用简单的类比方式进行推导，其实这样的做法正是偏误产生的源头之一。因此，为能弥补它的不足，且寻找更多有效的教学方法，诸多学者就陆续从不同的角度对该语法项进行研究。

首先从偏误方面的研究来看，Qiao Yanni (2010) 初步考察留学生使用“比”字句的情况，她发现学习者的偏误主要有：在比字句中加上程度补语、比较项与形容词谓语句搭配不当。因此，她在文中提倡，最好应该加强语言实践，并且提高学习者的语感，这样才有利于纠正、提高他们的汉语表达能力。Dai Xuexi (2006) 也采用偏误分析方法考察学习者使用“比字句”的情况。研究表明，出现最多的错误是比较项与比较结果部分，其主要原因来自于这两个比较成分的复杂关系，加上学习者在学习的过程中，通常只看句子的形式，而忽略句中的其他成分，于是他建议最好先把基本的用法教给学习者，练习部分也尽量按照习得顺序来引导。但我们认为，主要的问题在于，什么样的习得顺序适合学习者？习得顺序是按照难度还是复杂度来区分，难度和复杂度真的能决定习得顺序吗？其实这是一个不好回答的问题，因为每一个国家的学习者，他们的母语背景对不同句式的掌握情况与能力也有所差异，有时候，我们排列的顺序也许对某一个国家的学习者来说比较难，相反，对另外一个国家的学习者并没有那么高的难度，那这样该如何划分呢？吴勇毅教授曾在课堂上讲过²，其实所谓“难度”主要是从心理上引发而来的，在学习语言的过程中所出现的错误，应该说是“语言自身的

² 吴勇毅教授曾在二语习得研究课上，给笔者与班上的其他同学讲解过有关语言学习的难度和复杂度方面的观点。

复杂程度”。因此，如果把难点改成重点，或者改成教学使用者需要注意的地方，会好一点儿。

Guan Zhibin (2010) 从语义和句法来分析现代汉语“比字句”的典型与非典型功能，结果表明，典型“比字句”主要由四个方面组成，分别为：比较主体、比较标记、比较客体和比较结果，而非典型的语义特征含有：胜过、不及、泛比、等同和极比。虽然“比字句”的基本功能是用来比较两个事物之间的差异，但由于句法结构不同，致使它所表达出来的语义会存在一定的差异。

上文已经论述过跟“比字句”有关的教学情况。众所周知，该语法项类型丰富，形式也复杂，有的是跟另外一个语法项交叉在一起，其中“V/Adj.+得”比字句补语也是学习者经常出错的一种句式。那么“V/Adj.+得”和“比字句”相结合之后，它的语义特征主要体现在哪个方面呢？Tang Yiping (2019) 通过语法构式对“得”字句表示结果部分进行研究，并指出“得”字句体现于，某人发出某个动作后，由于达到某种程度，或频率之高低或力量之大小或时间之长短或其它能对结果造成影响的因素，使某人或某物受到影响，最后影响到某种结果。这些动作的结果都涉及“量”和“程度”，只要这些词语在特定语境中使用，就能体现其特征。因此“得”字的中心因素是结果意义的。虽然文中提到现代汉语“得”字可划分为四种意义具有：表结果、状态、程度和可能，但我们发现其实这四种意类都存在交叉性，有些组合成句后，还可把它看成其中的某种类型。就如唐一萍，Tang Yiping, Wu Rangke (2020) 后来在他们的研究里表示“得”字之间既有相似性，又有各自不可被替代的功能，犹如网络系统那样。总之，动作的程度对动作结果产生影响，同时动作结果也已经体现出了动作的程度。除此之外，由于这种句式在语法上有较为复杂的功能，这会使人类的认知和语言使用的要求有更高的变动性，从而开始扩展出更多的用法与功能。不过“从外在语言方面来看，语言的变异是常态的，当语言变异被频繁使用并泛化，就会逐渐固化为新的语法构式” (Lu Jianming, 2016)。

Ke Weizhi (2012) 整理泰国学习者汉语补语习得与应用方面的研究，在所有出现偏误的可能性的表格中显示，泰国学习者对状态补语偏误的可能性与偏误，主要体现在这三个方面：一是略用“得”助词，二是动词带宾语时没有把它写成重动形式，三是在句子中缺少程度副词。从他的研究来看，泰国学习者出现比字句方面的偏误，主要跟状态补语“得”字句自身规则的复杂度相关，因为在泰语中没有这种重动的用法，那么当学习者在学习跟状态补语有关的语法项时，就会容易出现类似的错误。因此，他建议汉语教学应该增强针对性方面，结合各个国家学习者的语言认知。因为从当初的情况来看，无论是教学方法还是教材的编写，一般都是以英语母语者作为教学开设

的主要对象，致使汉语教学还不能够很好地满足其他非母语者国家。比如 Kanokporn Numtong (2020) 的研究，她根据自己的教学与翻译经验，总结泰国学生在翻译的过程经常出错的地方，文章里主要从泰国学生对定语、状语、补语的翻译情况出发，分析对学习者的偏误的因素。其中她在补语翻译部分提到，有些汉语句式确实无法一一对应翻译出来的，甚至有些句子，虽然能翻译成泰语，但写出的意思也未必能达到汉语原句所要表达的意思。

我们看到前人对“V/Adj.+得”比字句的相关研究，看到该句式所出现的典型偏误以及复杂度。可以说，产生偏误的原因并非一件简单的事情，不同国家、不同水平的学习者的偏误与难点都存在一定的差异。前人的研究更多的从学习者使用该语法点的情况提出教学建议，而对于教材的编写并不多。那么作为提供教学资源的工具，“教材”最好也应该将前人从其他角度发现的问题对语法释义部分进行调整。

2.2 教材中“V/Adj.+得”比字句的编排情况

目前我们在教材中看到的语法项的标注与释义内容就会发现，不少教材存在结构、功能释义方面的不足。虽然那些典型的句式标注得很清楚，但如果进一步观察，那些内容真的能满足教学使用者的需求吗？很多时候还是无法对这些问题下定具体的结论，比如：教材给出的例子与练习跟语法释义部分的句式不太吻合；有些语法内容存在交叉现象，能分出多种类别，可是教材却没有把那些不同类型的语法项进行合理地分配，这里所指的分配是排列顺序方面，如教材把具有多种类型的语法项，同时编写在一起，没有对各个句式的功能特征进行区分等。除此之外，教材中的语法点释义方法比较单一，大部分的呈现形式集中在描述结构的意义，很少从结构形式内部的语义关系、常用搭配、语体等这些角度作为释义的依据。因此，语法教材编写可以考虑把意义与结构结合起来，甚至可以多用图片、表格、公式来丰富语法内容的呈现形式。(Li Qiang, 2018)

“好产品离不开编辑的精雕细琢，离不开编辑的创造性劳动” Tang Qijia(2020)。从教材编写研究的角度来看，我们可以对这方面深入探讨，提倡如何引导学习者去运用语言，而不是纯粹地学习语言知识。另外，授课过程也不该把语法有关的看成静态的教学内容。根据前文提到的现象，正是“V/Adj.+得”比字句在面临的问题。笔者通过考察相关文献后发现，目前汉语作为外语教学的教材对“比字句”的划分类型，以及释义存在一定的差异，如：有的教材把该句式进行分类解释，而有的直接把所有的比字句类型同时放在一起，甚至还出现给出的例子跟学习者在教学内容中接触到的不一样，比如：“他比我跑得快”、“他比我唱得好”、“他比他朋友来得早”、“她翻译课文比我翻译得好”等诸如此类的句子。最后根据初步考察的结果，我们还发现

各个教材对“得”后位置成分的说法也不一致，具体情况如下：

表 1 教材中“V/Adj.+得”比字句标注情况

教材	结构
《汉语教程》2册（上）	A 比 B + 动词 + 得 + 补语
	A + 动词 + 得 + 比 + B + 补语
	A 比 B + 动词 + 得 + Adj.
《成功之路》顺利篇 2	A + 动词 + 得 + 比 + B + Adj.
	A (V) O V 得 比 B Adj.
	A (V) O 比 B V 得 Adj.
《发展汉语》综合 2	A 比 B + Adj. /VP + 程度
《新实用汉语》2	S + 比 + N/Pr + VP

通过表 1 可以看出教材对“得”后位置标注的区别，其中两部教材《汉语教程》、《成功之路》采用同样的词语来解释“得”后位置。前者与后者将结构上的“补语”和“Adj.”释义为“状态补语”，而另外两部教材却没有对此结构进行明确的说明，但相比起来，在例句数量方面，《新实用汉语》给出的例子比其他教材多。目前出现的分歧主要有两种，分别为“程度补语”与“状态补语”。那么“得”后位置的成分到底属于哪一类补语？首先需要区分清楚以上提到的两种补语存在哪些方面的共同点与不同点，其次需要根据划分出的结果给教材中出现的释义标注方式做出调整，这两种处理方式都以应用、汉语作为外语教学的角度为研究的出发点，有关这一部分将从以下内容进行探讨。

笔者认为，如果提供教学资源的工具对这些结构标注不够清楚，那这是否会给教学使用者带来教学方面的影响呢？当然，在教学的过程中，也不能完全依赖书上所给出的内容，但作为一个最重要的教学资源，笔者希望教材应该能为教学使用者，提供较为准确的基本知识的依据，因为好的教材会对非目的语环境学习者与非母语教师给予很大的帮助及作用。那么总结出四部教材对“A 比 B+V/Adj.+得_____”或者“A+V/Adj.+得+比+B_____”后位置标注的情况，主要有“程度补语”与“状态补语”。根据现有的经典语法著作和语法教材，虽然“得”位置通常是补语，可是在现代汉语中，各个补语的语义及其作用却不能被看成是同一种类型，它们的共同点在于位置上(ZhaoWeidong, 2016)。其他共同点的还有，Shen Jiakuan(2010)在文中表示，各个补语类型都含有抽象的结果义，趋向补语、状态补语、程度补语，也属于结果补语。前人对这种带“V/Adj.+得”的比字句与补语的解释说明，一种由动作行为、性状而表现出来的一种状态，而这些表示动作的词语（述语动词或形容词）通常出现于

“V/Adj. +得”比字句的后位置 (Huang Borong, Liao Xudong, 2007)。因此, 笔者认为, 我们可以把该语法项的补语部分初步概括为“状态的一种说明”。

通过以上内容可以看出, 对外汉语教材还存在许多不统一的语法释义现象, 尤其是补语方面的内容, 这也许是在汉语学界当中, 有关补语的研究曾热论一时, 到目前还存在分歧。因此, 笔者认为这也是导致对外汉语教材出现编写不一致的因素之一, 而且这些现象给汉语作为外语教学带来一定的影响。Yang Guang (2013)总结了前人对状态补语的分析, 并在文中对状态补语内部的作用进行解释, 他指出“得”后面的形容词一般用来陈述、描写、判断, 也可以用于陈述动作的过程和动作的状态。例如:

- | | |
|-----------------|------------|
| 1. 他比我跑得快。 | 他跑得比我快。 |
| 2. 他比我唱得好。 | 他唱得比我好听。 |
| 3. 他比他朋友来得早。 | 他来得比他朋友早。 |
| 4. 她翻译课文比我翻译得好。 | 她课文翻译得比我好。 |

上述例子出现于“得”后位置。“快”、“好”、“早”等这些词语, 主要解释说明“得”前面的动作。例 1 说明“跑”状态的速度; 例 2 说明“唱”状态的能力; 例 3 说明“来”状态的时间; 例 4 说明“翻译”状态的质量或能力。另外, 有人认为“他比我来得早”和“他来得比我早”这两个句子所表达出来的意思都一样, 只是句中想要强调的重点不同。前者更强调比较对象之间的差异, 后者更强调比较动作。通过观察句子内部可以看出, 表示状态的词语通常是性质形容词。但目前, 很多非目的语环境的学习者所使用的通用汉语教材中的语法解释和标注过于简略且不统一。

综上所述, 如果需要给教材中的“V/Adj. +得”比字句后面的补语, 找出一个较为明确, 且能让学习者容易理解的释义方式, 笔者认为“状态补语”这种名称比较适合该比字句类型。主要原因是当我们将两个或两个以上的对象进行比较时“V 得 Adj.”更加突显评价的语义, 而“V 得+很 Adj.”更加突显描述的。(Wang Ying, 2020)。也就是说, 说话人已经对两个事物所发出的状态做出了一种评价和判断。结合前人对状态补语的分析, 可以将“V/Adj. +得”比字句类型理解为, 说话人对两个发出动作及状态的人或事物进行评价、判断, 而“得”后面的补语, 充当被评价出来的扩充强调内容。

3. 实验调查设计与对象

为了解学习者对“V/Adj.+得”比字句的理解与教材语法释义的情况，笔者将通过问卷调查方法，考察33名泰国本土汉语学习者。测试问卷由三种不同的测试题型构成，分别为：第一种测试题型要求学习者根据上下文填写“得”后面的补语成分；第二种测试题型要求学习者根据上下文填写“定语”和“补语”成分，这一部分主要考察学习者能否选出符合上下文的词语；第三种测试题型要求学习者将基本的“A比B_____”句式，改写成“A比B+V/Adj.得”句式。通过以上三种题型，初步考察学习者对该句式类型的掌握程度，从调查结果中看他们对比较状态与比较点之间的使用情况。本次调查共有33名泰国本土学习者参与。出现在测试结果中的整体问题如下：

第一种题型：

- (1) *马丁比我跑得很快。
- (2) *丽丽比我学得聪明。
- (3) *李龙汉语比别的同学说得慢，老师一问他就能回答，每次说什么都不用想。
- (4) *虽然她显得很瘦，但吃饭吃得比男生饱。
- (5) *因为王力是大四学生，最近熬夜写论文，所以他睡得比张兰困。

第二种题型：

- (6) *小明比班上的同学坐得很快，到教室的时候都已经看到小明坐在里边了。
- (7) *去吃饭的时候，我走得比他高兴，所以每次都是我在等他。
- (8) *在舞蹈班上，林林跳舞得比其他同学很好。
- (9) *大家都说我漂亮得比别人好。
- (10) *在路上他走得比一般的车快。

第三种题型：

- (11) *他比我的成绩得高。
- (12) *妈妈比外面做菜得好吃。
- (13) *我觉得李丽演技得比其他男明星好。
- (14) *林林比其他同学写作文得长。
- (15) *老师说得我比我学汉语的速度一般的人快。

表 2 学生“V/Adj.+得”比字句调查结果

序号	符合 (人数)	占比(%)	不符合 (人数)	占比 (%)	不回复 (人数)	占比 (%)
Q1	25	75.8	8	24.2	-	-
Q2	18	54.5	15	45.5	-	-
Q3	19	57.6	14	42.4	-	-
Q4	13	39.4	19	57.6	1	3.0
Q5	13	39.4	19	57.6	1	3.0
Q6	13	39.4	19	57.6	1	3.0
Q7	16	48.5	17	51.5	-	-
Q8	12	36.4	21	63.6	-	-
Q9	9	27.3	24	72.7	-	-
Q10	9	27.3	24	72.7	-	-
Q11	3	9.1	29	87.9	1	3.0
Q12	5	15.2	26	78.8	2	6.0
Q13	7	21.2	23	69.7	3	9.1
Q14	10	30.2	22	66.8	1	3.0
Q15	9	27.3	23	69.7	1	3.0

注释: N=33, “-” 表示 没有

以上十五道题是从测试结果中筛选出具有代表性的答案, 通过例子来看 33 名学习者的调查结果, 可以发现, 第一种题型的准确率(第 1-第 5) 高于第二种题型(第 6-第 10), 而第三种题型的准确率(第 11-第 15) 低于第一种与第二种题型。根据考察参与本次问卷调查的汉语学习者的三种不同题型的答题情况, 可将他们出现的问题概括为以下几点:

一、学习者在“得”后面加上程度副词。虽然在单独的状态补语中, 可以将程度副词添加进去, 但由于“比字句”本身已具备表示程度的功能, 采用该句式类型的时候, 不需要在句中加上“很”、“非常”、“太”诸如此类表示程度的词语。比如: 第 1 题“*马丁比我跑得很快”;

二、选用的词语不符合该句式的规律。如果按照该语法项的公式来看, 有些测试题, 学习者填写的词语是符合语法的, 但在语义层面上, 那些词语却不符合整个句子所要表达的内容。比如: 学生在“得”后面写的是“形容词”词性, 但其实并非是所有形容词都能进入“V/Adj.+得”比字句。比如: 第 2 题“*丽丽比我学得聪明”, 划线词语的形容词“聪明”是人类具备的一种智慧, 所以更多的不是通过学习而获得的;

三、尚未掌握好动词拷贝式。出现带宾的动词时，学习者没有将动词部分重复一遍，而直接在带宾动词后面加上其他词语。出现这样问题的主要原因是，泰语中没有重动的表达方式。另外，我们进一步观察测试结果还发现，汉语水平较低、汉语学习时间较短的学习者经常出现这样的错误。比如：第 8 题“*在舞蹈班上，林林跳舞得比其他同学很好”；

四、选用的词语不符合整个句子的逻辑关系。学习者在句中填写的动词跟形容词没有关联性，写的词语符合语法，但结合上下文后，语义却不匹配。比如：第 3 题“*李龙汉语比别的同学说得慢，老师一问他就能回答，每次说什么都不用想”。

基于测试结果中出现的上述四类问题，我们可以初步了解到学习者对“V/Adj.+得”比字句的掌握情况还不那么好。在测试结果中，较为明显的错误主要集中于“V/Adj.+得”比字句补语成分。根据我们的推测，这也许是该句式成分与“比字句”组合起来后，两种语言的表达方式有较高的灵活性，如果给出的语境比较开放、没有上下文的限制，句中的补语、动词成分是可以互换使用其他词语的。如：第 9 题“大家都说我_____得比别人_____”。虽然是人与人之间的比较，但在句中却没有具体上下文的要求。因此，学习者可以在两个空格中，填写各种能跟此方面结合的比较内容，比如：可以在句中填写能力方面的比较、速度的比较，或者日常生活方面的比较等。关于这一点 Bian Chengjian (2008) 也在前人研究的基础上指出，这种比字句的结构比较复杂、句中的位置也很灵活，不太适合初级学习者。另外，在第三种测试题型中，还发现不少学习者，不仅尚未掌握好该句式类型的用法，而且对整个句子所要表达的内容还不够理解，致使他们在选词或改写句子的时候出现词不达意、顺序混乱的现象。比如：第 11 题“*他比我的成绩得高”；第 15 题“*老师说得我比我学汉语的速度一般的人快”。

当然，导致学习者出现这些错误的因素，并非局限于以上提到的内容，其实如果再进一步仔细划分，肯定还会存在很多方面的因素，但这些调查结果，主要从本测试问卷的答案总结出来，笔者希望能通过这些答题情况提出跟教材语法释义相关的建议。由于处在非目的语环境的学习者、非母语教师主要依靠或参考的教学资源及工具是教材。于是，笔者将试图基于三一语法教学体系，结合前人的研究、学习者对教材使用情况的调查结果来设计语法释义的建议。

表 3 学生对“V/Adj.+得”比字句与教材使用情况

序号	学习者同意度（百分比）					平均值	标准差	结果
	5	4	3	2	1			
Q1	78.8	18.2	3	-	-	4.8	0.5	符合
Q2	63.6	24.2	9.1	3.0	-	4.5	0.8	比较符合
Q3	15.1	21.2	18.2	18.2	27.3	2.8	1.4	不确定
Q4	39.4	27.3	27.3	3.0	3.0	4.0	1.0	比较符合
Q5	33.3	24.2	27.3	12.1	3.1	3.7	1.1	比较符合
Q6	42.4	30.4	24.2	-	3.0	4.1	1.0	比较符合
Q7	63.6	30.3	6.06	-	-	4.6	0.6	符合
Q8	33.3	48.5	15.1	3.1	-	4.1	0.8	比较符合
Q9	36.4	18.2	24.2	15.2	6.1	3.6	1.3	比较符合
Q10	33.3	21.2	27.3	18.2	-	3.7	1.1	比较符合
Q11	3.0	15.2	51.5	3.0	27.3	2.6	1.1	不确定
Q12	66.7	21.2	9.1	3.0	-	4.5	0.8	符合
Q13	18.2	21.2	27.3	18.2	15.1	3.1	1.3	不确定
总数	40.55	24.71	20.74	7.5	6.5	3.9	1.0	比较符合

注释：N=33，“-”表示没有，5表示符合；4表示比较符合；3表示不确定；2表示不太符合；1表示不符合。³

表 3 为学习者对“V/Adj.+得”比字句与教材使用情况的评估，共有 13 道题。从表中可以发现，平均值最大的是第 1 题“我学过 A 比 B+V 得 Adj.”；平均值最小的是第 11 题“如果没有老师，我可以通过现在使用的教材自学语法”。学生对“V/Adj.+得”比字句与教材使用情况的符合程度的评估，总数平均值为 3.9，标准差为 1.0，这表明 33 名泰国学习者对该句式的理解情况，与教材语法释义部分的符合程度趋向于“比较符合”。通过该数据结果，学生对自我认知的理解进行判断与测试题出现的结果不完全一致，即不符合的句子比符合的高（详见表 2 的结果）。换言之，学习者对“V/Adj.+得”比字句的实际使用情况并非跟他们对教材使用情况的判断相符合。

从三个表格的调查结果来看，这三者之间的结果都是相互关联的。虽然在表 3 中，学习者的整体答案倾向于“比较符合”但其中有三道题的调查结果显示“不确定”分别为：第 3 题“我不常用‘A 比 B+V/Adj.+得 Adj.’”、第 11 题“如果没有老师，我可以通过现在使用的教材自学语法”、第 13 题“我很少看到教材中的语法释义提到什么时候用、在哪里用”。通过这些调查结果看出，学习者还是希望在学习语法的过程

³ 本次调查结果的评估，我们对五个符合程度的评估标准为 1.00-1.50 之间表示不符合；1.51-2.50 之间表示不太符合；2.51-3.50 之间表示不确定；3.51-4.50 之间表示比较符合；4.51-5.00 之间表示符合。

中，会有教师来讲解。最后需要说明的是，以上三个表格的调查结果并非纯粹受到教材的影响，实际上它受到诸多方面因素的影响。作为提供教学资源的工具，可以通过以上总结出的错误特征，找出改善的方法来弥补不足之处，以及教材编写时需要注意的地方。

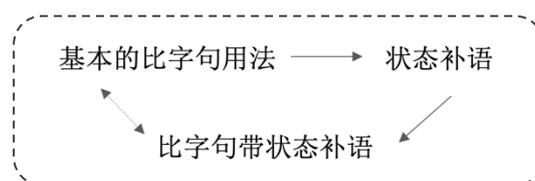
4. 典型性成分对“V/Adj.+得”比字句语法释义及呈现形式的建议

结合前面提到的“三一语法”体系中的结构的形式、功能的作用、功能的显性语境三个维度后，我们可以从这些方法有机地对教材中的语法释义部分进行调整，并且进一步将三个维度深入扩展，突出各个语法项本身的功能及特点。笔者试图在“三一语法”典型语境视角下，将“V/Adj.+得”比字句细化分出它可能出现的典型性成分。

就我们所知，基本的“比字句”成分通常有两个参与者的比较点（主体与客体）；内容比较（需要比较的重点），但“V/Adj.+得”比字句主要体现于，对象动作比较之间发出的补充成分，根据考察该语法项的结构形式、功能及相关语境后，笔者将此部分重新扩展出的内容总结为：典型语境、典型对象比较、典型内容比较，以及典型动作比较。目前教材中出现的释义更偏向于单一使用公式来解释结构的用法。

如果从该句子内部来看，我们曾经提到过，这种比字句里边存在交叉现象。因此，笔者认为教材可以事先将两个语言点分开来编写，最后再把同时出现两种语言点的句型教给学习者，比如：先教基本的比字句，因为学生最初接触到的是形容词作谓语用法，那么当我们给学习者教基本的比字句用法后（A 比 B+形容词）就可以将他们已经学过的内容去引导跟其他语法项有关的，比如：“高”学生最初接触到的可能是，介绍家庭成员的形象“我的爸爸很高”改写成比字句时“爸爸比我高”，当学生掌握了“A 比 B + 形容词”用法后，再把“高”引入到“状态补语”用法，如：考试分数“考得很高”等到学生接触“A 比 B+V/Adj.+得”的时候，就可以告诉他们“A 比 B+V/Adj.+得”主要用来比较、评价两个对象发出的动作，如：“他考试比我考得高”或者把它换成之前学过的另外一种表达方式“他的考试成绩比我高”。将以上的教学顺序总结出如下：

图 1 “V/Adj.+得”比字句教学顺序



那么“V/Adj.+得”比字句语法释义主要的典型性成分，分别为：对象比较、内容

比较、动作比较以及语境。这四个典型性成分是根据该句式比字句自身划分出来的。由于每一个语法项都有其自身的特点。笔者认为，语法教材编写应该把意义与形式结合起来，当然大家都知道世界上没有十全十美的东西，同样，在教学这方面也没有所谓“无所不能的教材”，所以我们才应该不断地去探索、找出更多的方法来增补不足的地方，满足学习者的语言使用。另外，教材里的内容还要考虑时间方面，因为不同时代的学习者和社会发生的情况都不一样，所以笔者认为教材有必要跟紧时代来更新里边的内容，正如 Ding Anqi , Chen Wenjing (2021) 在文中提到的观点“教材应能反映时代发展新趋势”、“教材的形式会随着社会发展和科技进步不断改善”。换言之，好的教材是学习者学习的好工具，同时也是教师教学的最佳工具，甚至是各个层级教师的好助手。总之教材在引导教师教学思路的同时，教师也在发挥教材的作用，两者互相辅助。

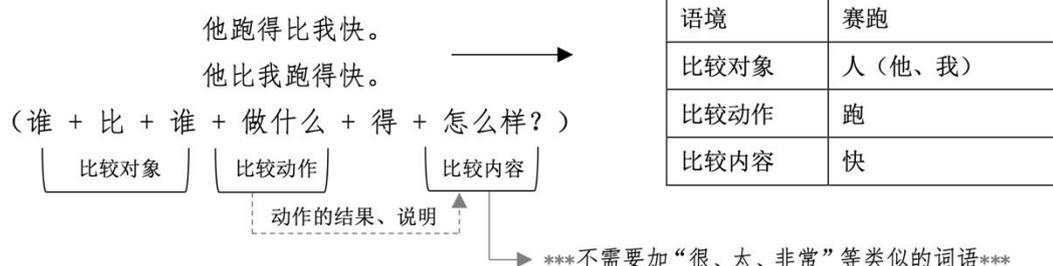
4.1 “V/Adj. +得” 比字句典型性成分——基于三一语法扩展

前面提到过关于四个维度的典型性成分，这些都是在“三一语法”体系的基础上扩展出来的，笔者认为可以通过功能、结构、形式内部的语义关系突出“V/Adj. +得”比字句的用法，先让学习者大致了解典型性之间的关联度。关于典型性语境、典型对象义类、典型比较动作，以及典型比较内容的具体情况如下：

图2 “V/Adj. +得” 比字句典型性扩展内容

语境	赛跑、公布成绩、在 KTV、在饭馆				
比较对象	人、事物、处所等（主要是人发出的动作）				
比较动作	跑步、游泳、做饭、画画、跳舞、学习、考试、学习、唱歌、说外语、写作、吃东西、表演				
比较内容	速度	时间	质量	数量	能力（其他）
	快、慢	早、晚	好、不好	多、少	好、差

例如：



4.1.1 典型性语境

第一个维度：语境对汉语作为外语教学来说，是一个极其重要的成分，因为它能帮助学习者更好地理解一个语法项的意义和用法，且能避免交际中出现词不达意的语

言表达现象，尤其是那些结构看似比较固定的语法项，提供相应的情景能提升学习者对语法教学的理解能力。如：“参加赛跑”、“老师检查学生的作文”、“起床的时间”等。将这些情景放到语法释义部分，通过具体、熟悉的信息来引导学习者，如让学习者思考这些情景一般会出现哪个方面的比较内容。

4.1.2 典型对象义类

第二个维度：在日常生活中，我们通常会拿什么来比较？通过以上表格可以看到，无论在汉语还是其他语言中，其实使用事物类型来比较并不是那么多，大多情况下还是会出现共性的认识和比较内容，较典型的可以概括为人、事物、处所等。而且前后所比较出来的对象还可分别为，同一个事物的不同个体或者不同时间等。如：“马丽比小张”、“今年的我比去年”、“妈妈做饭比外面”等。

4.1.3 典型比较动作

第三个维度：当我们知道了在哪儿发生、跟什么对象比较，这时就可以根据前面部分所提供的信息，进一步地筛选符合情景与对象之间的动作。如：马丽和小高参加赛跑，我们知道语境信息是跑步比赛，是人与人之间的比较，通过这两个部分的内容，就能快速地判断出比较动作应该用“跑”。再如，公布期末成绩，我们一般需要通过考试手段来获得，很明显这一部分的比较动作是“考试”。

4.1.4 典型比较内容

第四个维度：比较内容，这个部分主要根据对象比较维度发出的动作，结合情景推出整个句子所要比较的内容（对动作进行补充、评价）。如：上面提到公布期末成绩、动作或状态比较的重点是考试，初步推出已知的信息后可以知道，当我们对两个人的考试成绩进行比较时，通常会比较他们的分数是“高”还是“低”等。另外，教师在课堂上给学生讲解这部分的内容时，也可以强调使用该句式时通常不需要再加程度副词。

虽然“V/Adj.+得”比字句类型的结构相对来说比较固定，但句中的状态补语成分，可根据不同的内容及情景适当地调整及替换，只要它能进入同一个范畴的比较内容，就能在这部分共同使用。Zhang Xin (2018) 曾对各种“比字句”进行探析，并在文中提到两个参与必须具备语义上的相关性，而且要符合人类的认知才能合理地进行对比，比如：“这种蛙比普通蛙跳得高”这个句子主要对两种蛙的跳高能力进行评价。再比如：写作文，我们可以比较内容的质量、篇幅及写作的速度，或者动作比较方面，如：现在除了用手写字，我们还可以用电脑或手机打字等。其实这些都跟学习者的认知水平，及认知能力密切相关，推导出来的补语内容也跟前面四个典型性有一定的联系。比如：“他比我高”这里的“高”指的是个子高。相反，“他考得比我

高”这里的“高”并非表示个子，而主要强调分数多的意思。这是从该语法项的形式与内部的意义来解剖“V/Adj.+得”比字句之间的关系。有关这方面，Wu Heping and WangJing (2016) 曾经在“基于用法”理论的研究，对语言形式与意义部分指出“语言中的意义是一种认知结构，只有在与其对应的认知结构中才能理解一种语言形式的意义”。总之，我们应该将语法项自身的功能结合学习者的认知经验，创造贴近日常生活、给予运用语言的机会。

通过这四个典型性的维度，学习者可以根据教材提出的具体语法释义，选出符合自己想要比较的重点内容。此外，这四个维度已概括了这种比字句类型的内部结构，呈现方式与释义形式不再是单独操练语法。它的流程体现于前一个为后一个成分提供相关的信息，当然笔者扩展出来的典型性成分，不能完整地涵盖所有的语法项，但至少设计出的这些释义方式，可以为教材释义部分提供参考，以及弥补教材中的“内容单调，缺乏实用性，语法解释让人摸不着头脑”等一部分问题。(Wu Zhongwei, 2019)。除此之外，我们知道教科书存在字数、篇幅限制等问题，而且里边的内容并非只围绕在语法部分。因此，教材语法释义的编写“得采用点拨教学”的方法，不能面面俱到，更不能来一场“倾盆大雨”，因为这会让学生“感冒”的(Lu Jianming, 2018)。

5. 总结

本文通过考察现有教材的不足，并指出教材使用者的偏误与对教材使用的意见，从而基于三一语法的应用，提出教材中的语法点如何根据该教学体系合理地编排“V/Adj.+得”比字句结构。本次考察研究结果表明，学生对教材语法释义的整体结果倾向于“比较符合”。三种测试题型主要出现的错误分别为：学生在“得”后位置加上程度副词；选用的词语不符合该句式的规律；尚未掌握好动词拷贝式；最后，如果按照语言公式与结构来看，选用的词语符合语法，但不符合上下文的逻辑关系，出现词不达意、语序混乱现象。不过这一结果却与学生实际使用该语法点的情况并非完全符合，当然影响因素还涉及到其他方面的不足，但笔者认为至少上述出现的问题是能为教材的编写提供需要更多强调的内容。于是，笔者试图基于三一语法教学体系，将学习者的答题情况及他们的意见，对教材语法释义提出相关的建议。三一语法教学体系扩展出的典型性成分，主要针对“V/Adj.+得”比字句语法项内部的功能设计出来，分别为：典型性语境、典型对象义类、典型比较动作与典型比较内容。

最后需要说明的是，由于本次调查的样本量有限，结果可能不足以代表所有泰国汉语学习者的情况。此外，我们也发现教材的使用，特别是语法释义编写，与教师的教学方法有很大的关联。如果将来条件允许，我们还计划对教师进行访谈和调查，希

望能从学生和教师两个角度进行更深入的分析，并提出更有价值的教材语法释义编写的建议。

参考文献

- Bian, C.J. (2008). *A comparative analysis of the compilation of grammar items in basic Chinese language textbooks for undergraduates in China and South Korea* [Doctoral dissertation]. Beijing Language and Culture University. (in Chinese)
- Dai, X.X. (2006). *A study and teaching of comparative constructions in teaching Chinese as a foreign language* [Master's thesis]. Sichuan University. (in Chinese)
- Ding, A.Q., & Chen, W.J. (2021). On the guidance of international Chinese teaching materials on teacher professional development. *International Chinese Education (Chinese-English)*, 6(4), 76-83. (in Chinese)
- Feng, Sh.L., & Shi, Ch.H. (2011). On the 'Trinity Grammar' in Chinese language teaching. *Language Science*, 10(05), 464-472. (in Chinese)
- Guan, Z.B. (2010). Syntactic and semantic features of modern Chinese comparative constructions. *Journal of Chuxiong Normal University*, 25(01), 43-50. (in Chinese)
- Huang, B.R., & Liao, X.D. (2007). *Modern Chinese*. Beijing: Higher Education Press. (in Chinese)
- Ke, W.Zh. (2012). A review of the study and application of Chinese complements for Thai learners of Chinese. *Overseas Chinese Education*, 14(2), 170-183. (in Chinese)
- Numtong, K. (2020). The study of translation problems of the attributives and complements from Chinese to Thai for developing Chinese to Thai translations skills. *Journal of Language and Linguistics*, 38(2), 89-105. (in Thai)
- Li, Q. (2018). An investigation and analysis of the explanatory content and presentation forms of grammar items in basic-level Chinese as a foreign language textbooks. *Overseas Chinese Education*, 10(6), 21-30. (in Chinese)
- Liu, F.F. (2017). A study on the teaching of dynamic constructions in Chinese as a second language based on the Trinity grammar theory. *Journal of Humanities*, (00), 132-140. (in Chinese)
- Liu, H.W., & Ding, Ch.M. (2021). Review of research on the teaching of comparative constructions in Chinese as a foreign language since the beginning of the 21st century. *Chinese Teaching in the World*, (01), 94-100. (in Chinese)
- Liu, Y.P. (2017). *Chinese as a Second Language Grammar Teaching*. Beijing: Central

- University for Nationalities Press. (in Chinese)
- Lu, F.B. (1996). The symmetric phenomenon of affirmative and negative forms in Chinese comparative sentences. In Proceedings of the Fifth International Conference on Chinese Language Teaching, 209-216. (in Chinese)
- Lu, J.M. (2016). Three reflections on constructional theory. *Foreign Languages (Journal of Shanghai International Studies University)*, 39(02), 2-10. (in Chinese)
- Lu, J.M. (2018). Presentation and pedagogy of Chinese grammar in Chinese language teaching. *International Chinese Education (Chinese-English)*, 3(02), 62-71. (in Chinese)
- Qiao, Y.N. (2010). A brief analysis of comparative constructions in teaching Chinese as a foreign language. *Journal of Literature (Theoretical Edition)*, (09), 120-121. (in Chinese)
- Shen, J.X. (2010). Resolving the “complement” issue. *A Study in World Chinese Language Teaching*, 24(04), 557-567. (in Chinese)
- Tang, Q.J. (2020). On the do’s and don’ts in the editing of international Chinese language teaching materials. *Publishing Reference*, (12), 55-57. (in Chinese)
- Tang, Y.P. (2019). A cognitive study of resultative ‘De’ sentences. *Journal of Hunan University of Science and Technology*, 40(03), 132-134. (in Chinese)
- Tang, Y.P., & Wu, R.K. (2020). Exploring the essential properties of resultative “De” sentences from the perspective of cognitive construction grammar. *Journal of Nanhua University (Social Science Edition)*, 21(02), 106-110. (in Chinese)
- Wang, Y. (2020). A brief analysis of the stative complement “V 得 A”. *Modern Chinese Language Studies*, (01), 51-55. (in Chinese)
- Wu, H.P., & Wang, J. (2016). A language view based on usage and three relationships in grammar teaching. *Language Teaching and Research*, (03), 1-10. (in Chinese)
- Wu, Z.W. (2019). *A study of Chinese as a second language teaching materials*. Beijing: The Commercial Press. (in Chinese)
- Yang, G. (2013). *Teaching design of stative complements in teaching Chinese as a foreign language* [Master’s thesis]. Zhejiang Normal University. (in Chinese)
- Zhang, X. (2018). Restrictive conditions of modern Chinese comparative constructions. *Language and Translation*, (04), 53-59. (in Chinese)
- Zhao, W.D. (2016). Discussion on the “complement section” of the textbook “Modern Chinese” by Huang Borong and Li Wei (2016). *Journal of North China University of Technology*, 28(04), 57-61. (in Chinese)