

# 构词法与对外汉语教学

谢红华

## 导言

纵观过去的汉语语法研究，构词法一直是现代汉语语法研究中的一个薄弱环节。如何在对外汉语教学中介绍和应用构词法的知识，更是亟待解决的问题。汉语缺乏形态变化，但这并不等于汉语没有构词法、不值得深入研究或者在教学中可以忽视。目前绝大多数的汉语教材与对外汉语语法课本基本上不涉及构词法。本文尝试从对外汉语教学的角度，先总结近年来构词法研究与对外汉语教学有关的重要成果，然后论证构词法在对外汉语教学中的重要性以及构词法的研究重点，最后对教学中构词法知识的具体安排与传授提出一点个人的意见。

## 1. 构词法研究的现状

1957年出版的陆志韦(1990)的《汉语的构词法》是现代汉语构词法的重要著作，作者主要研究了汉语双音词的各种组词方式。其研究成果成为多年来绝大部分高校的《现代汉语》教材和对外汉语教材中构词法知识介绍的基础和主要内容。

八十年代以来，构词法的研究得到新的拓展。大陆和海外的学者如周荐、刘叔新、符淮青、冯胜利、张博和 Jerome Packard 等人的研究代表了国内外的汉语构词法的研究方向和研究水平，使我们进一步了解了汉语构词法的基本面貌。但是，必须承认，跟突飞猛进、硕果累累的句法研究相比，词法相距甚远，渺小无力，冷落一旁，甚至让人常常觉得汉语语法研究就是句法研究的同义词。

从对外汉语教学的角度看，重要的研究成果主要表现在对双音复合词的结构与意义关系的研究（周荐 1991, 1995）、对汉字使用频率、构词能力强的词素的统计研究（张凯汉 1997）。周荐统计了三万两千多个双音复合词，结论是 50.7%的复合词为偏正结构，25.7%为并列式，15.6%为支配式，陈述式、补充式和重叠式分别只占 1.2%、0.9%、0.8%。这说明在教学中要特别注重偏正式与并列式，在理解时如果了解第二个语素或其中一个语素的语义也许就足够了。汉语构词基本词素的统计研究表明，有一千个左右的汉字所代表的词素构词率很高。北京语言大学的（2006）邢红兵分析了汉语水平词汇大纲中全部双音节的构成情况，将 3500 汉字（词素）分成五个等级，确定了汉语构词基本字（词素）。结论是 57%的词素可以单独成词也可以组词，只有

10%的词素只能成词不组词, 33%不能成词只能组词。如果也考虑每个词的不同义项, 67%的词素可以成词。毫无疑问, 这些基本词素是汉语教学中的重点。还有学者通过实验研究证明, 初级水平与中级水平的学生已具有不同程度的语素意识与语素构词意识, 通过语素义来推知词义是他们的理解新词的一个重要策略(冯丽萍 2002, 徐晓羽 2004)。这些研究不仅对教学中词汇先后秩序的安排起着重要的指导作用, 而且表明词素的教学是必不可少的, 因为学生有了一定的词素知识, 就可以举一反三。

早于 2000 年, 吕文华(2000)已经提出语素教学的设想和计划, 可惜这个构想没有得到广大同行的热烈响应, 近年来琳琅满目的汉语教材中没有一本是使用系统的语素教学的。有的学者曾在汉字(绝大部分汉字所代表的语言单位都是语素)教学上做了可贵的尝试, 引起了注意, 但没有人有意识地把汉字教学和构词法理论结合起来; 而且, 毕竟单树不成林, 至今没有一本理想的贯穿语素理论的教材。

一些新的研究角度和研究成果开阔了大家的视野, 引进了一些新的思考方法论。比如, 冯胜利(1997, 2006)多年来运用韵律理论对汉语构词法进行了一系列成果显著的研究。这些成果对教学有着明显的帮助, 可惜目前仍没有在教材中体现出来。

二十一世纪以来, 对外汉语教学研究界开始十分重视中介语的研究, 通过对学生的各种偏误来纠正我们以往教学中的失误和寻找、建立更有效的教学策略。张博等人(2008)编著的《基于中介语语料库的汉语词汇专题研究》便是词汇偏误分析研究成果的最为集中的代表。其中既有理论的一般性研究, 有词汇偏误的总体性研究, 更有某一母语的学生在某一方面的偏误的专门分析。它对今后的词汇偏误分析研究指明了方向, 其中建立、采用的研究方法与角度对我们都启发不小。当然, 这些成果仅仅是一个良好的开端, 某一语种学生语音、汉字、词汇、语法、写作等偏误的更全面、更深入、更系统的研究还有待开放。吴丽君等人(2002)的《日本学生汉语习得偏误研究》是目前能见到的这方面的唯一专著。本人(2003, 2010)也针对法语国家学生出现的词汇、语法偏误情况撰写了两本易混淆词分析的著作。我们热切期待着在不久的将来, 会出现“英语国家学生偏误分析”、“德语国家学生偏误”、“法语国家学生偏误分析”等对教学非常有指导意义、有启发作用的专著。

研究的不足直接反映在教材编写上, 直接影响到我们的教学实践。纵观目前的情况, 不仅绝大部分的教材没有介绍构词法知识, 从作为对外汉语教学的纲领与指导文件也可以看出教学界对构词法重要性缺乏足够的认识。旧《汉语水平语法大纲》甲级和乙级两级 252 个语法点根本不涉及构词法, 丙级才开始介绍构词法知识, 但局限于介绍粘着词缀(5 个前缀, 15 个后缀和 9 个所谓的“其他”); 丁级语法点跟构词法

有关的也只是列举了 12 个后缀, 4 个前缀, 4 个“其他”和 37 个构词能力很强的自由语素。所以, 在 1168 个语法点中, 构词法知识就是几十个前后缀和几十个基本词素。这个情况目前仍然没有多大改进的希望。刚刚出版(2010)的《新汉语水平考试大纲》从一级到六级, 一字不提构词法。从第四级到第六级干脆不列举应该或者必须学习的语法内容。

英语作为第二语言的习得研究早已表明, 在各类型的言语错误中, 词汇错误是最重要的, 词汇错误与语法错误的比例是 3: 1 (转引张博等人 2008)。不同母语背景学习者汉语表达中的词汇错误在数量上都是最多的, 据罗青松(张博等人 2008)统计, 词汇错误占 66%。据吴丽君等人(2002)统计, 词汇错误占 88%。据调查(张和生 2006), 外国特别是欧美留学生进入中级水平后词汇学习的主要问题是词汇量严重不足、缺乏辨别近义词的能力, 缺乏由词素类属推断词义的能力。对学生词汇偏误的具体分析显示, 这个现象跟我们的构词法研究不够深入、研究成果没能在教学中及时反映出来、教学中没有应用适当的构词法知识、学生缺乏构词法知识等有着密切的关系(张博等人 2008, 张和生 2010)。

从对外汉语教学的课程设置上, 也可以看出词汇教学一直属于从属的地位。有语音课、听力课、口语课、汉字课、语法课(实际上是句法课)、阅读课、翻译课、写作课或者综合课, 可从来没听说过什么地方设置了“词汇课”。词汇可以放到任何的课堂上来讲, 大部分的教学内容离不开词汇的学习; 但也可以不讲, 只列出一张词汇表, 用简单的翻译法注解。因为对词汇教学没有系统、细致、深入的研究, 大部分普通教材都不介绍构词法知识, 更没有专门的词汇教材, 所以全靠教师的个人处理, 效果自然就会参差不齐。

## 2. 构词法知识在教学中的重要性 与从教学角度看构词法的研究重点

首先, 汉语构词法跟其他印欧语言不同, 有自己独特的规律。学生对形态变化(变位等)很熟悉, 虽然汉语没有丰富的形态变化, 这不等于说汉语没有构词法。汉语构词法跟汉语的特点紧紧相连: 哪些语素可以独立成词、哪些不可以? 可以独立成词的语素的独立程度有什么区别? 一个语素怎么变成词的组成部分? 复合词特别是双音节词的组成规律是什么? 其中两个语序的意义如何互相制约、结合? 还有, 多音节词的组成规律又是什么? 诸多问题有待深入研究、解决。

而且, 构词法对各类语素的研究成果表明, 语素教学必须有针对性, 构词能力强、语义透明性好的语素适合使用语素教学, 构词能力弱、语义透明性差的则适合使用整词教学。

构词法可以在一定程度上帮助我们解决、至少可以减轻以上的问题。举一个例子, “城”“市”这两个近义语素和“城市”这个词, 如果学生不了解它们的异同与联系, 就不可能正确运用它们。学生可以提以下一系列的问题:

1. 什么时候用“城”? 什么时候用“市”? 什么时候用“城市”?
2. 为什么在“城墙、城建、城楼、城关、城乡、城镇、古城、新城、京城、山城、水城、县城、省城、东城、西城”这些词中, “市”不可能?
3. 为什么在“北京市、巴黎市、直辖市、都市、市中心、市政府、市长、市民”等词中, “城”不可能?
4. 为什么在“城市建设、海滨城市、一座城市、这个城市、现代化城市、美丽的城市”中, “城”和“市”都不可能?
5. 为什么说“有名的城市”或“名城”、“古老的城市”或“古城”或“老城”?
6. 为什么在“工业城市、工业城”“商业城市、商业城”“旅游城市、旅游城”中“城”可以而“市”不可以?
7. 为什么在“都城、都市”“城区、市区”“城郊、市郊”中, “城”和“市”都可以?
8. “市”有两个互相关联的义项: 城市和市场。为什么在上面由“市”组成的词取的都是“城市”义? 为什么在“菜市、灯市、集市、街市、闹市、门市、上市、书市、夜市、市场”中, 取的是“市场”义?

这些问题, 一部分我们有答案, 一部分没有, 这是研究者的任务。可是任何教材、课本都不解释这些为什么, 不把研究成果应用到实践中。结果是, 学生学习全靠死记硬背, 找不到规律, 不会举一反三。如果学生了解关于“城”和“市”的构词特征, 可以省多大的精力? 可以避免多少错误?

再次, 构词法的知识可以在古代汉语与现代汉语、口语与书面语、不同的语体风格之间建立一座桥梁, 帮助学生理解众多的近义词之间的关系, 从而正确地选词造句。众所周知, 古汉语以单音词为主, 现代汉语两者并存, 大量的单双音近义词的选择是学生的难点之一。还有, 汉语书面语与口语的距离相差很大, 同样的意思在不同的场合、语境、不同的需求中表达也会不同。目前的情况是, 任何教材都不提这些区别, 更不用说建立一种方法论, 让学生明确它们的关系以及选择的原则。有

的学者已多次呼吁在对外汉语教学中应用构词法的知识，但实践中怎么做，至今仍没有理想的提议与尝试。

总而言之，在不同层次适当地引入、介绍构词法的知识对学生迅速扩大词汇量、正确用词造句会有很大的帮助。

以上我们说明了构词法同时作为语法学、词汇学的一个重要组成部分，应该得到重视与拓展，它在对外汉语教学中可以起到不可低估的作用。那么，从教学角度看，构词法的研究重点应该是什么？这里我谈谈个人对构词法研究重点的一些浅见，换一个角度来说明构词法与教学的紧密关系。

## 2.1. 高频语素的独用与组词情况研究

首先要研究的是语素的自由度，特别是使用频率高、构词能力强的语素的独用与组词情况。完全单用与完全粘着的语素没有问题，只要表明它们的这一特性、告知学生就可以了。麻烦的是大部分语素的自由度是受到各种条件的限制的。“国”的意思当然是“国家”，可以说“国与国之间”、“国破家亡”、“先有国后有家”、“爱国爱民”等等，但是不能说“这个国”、“这些国”、“我的国”，还有什么时候选择“国家大事”或者“国事”，“国家边境”或者“国境”。如果我们不告诉学生选择的规律，他们只能死记硬背，效率低，而且容易出错。每个基础构件语素的自由度，其构词规律也是研究者的一大任务，目前这方面的研究远远不足，更没有成为系统性。

具体到教材里的做法，过了最基础的阶段，就可以在生字和生词部分介绍一些语素构词知识，让学生对基础语素同时有感性知识和理性知识。

除了自由度，还有组词的规律：双音节词中，这个语素常常在前（词首语素）还是常常在后（词尾语素），还是在前后都可以（首尾语素）？为什么？什么时候在前，什么时候在后？它的位置是否跟它的义项有关系？它的构词模式是什么？某种构词模式中词法、句法的限制是什么？周荐（1995）曾指出两个语素的搭配会受到语法、语义、语音、风格等条件的制约。比如，“时”毫无疑问是一个基本语素，构词能力很强。在学习众多由“时”组成的双音词的时候，学生会提出种种问题：为什么有时“时”在前，有时“时”在后？两个不同的位置对词义是否有影响？规律是什么？我们随便列出两组：

1. 《时+X》：时间、时候、时代、时差、时常、时光、时机、时节、时刻、时期、时事、时装
2. 《Y+时》：不时、有时、按时、平时、一时、暂时、临时、当时、顿时、过时、及时、旧时、农时、入时、随时、同时、午时、小时、学时、课时、工时、战时、适时、届时、及时

稍微一看,就可以得出初步的一些规律:在《时+X》格式中,“时”作为词首语素,一定是个名词性语素,格式义一定跟时间的长短概念;在《Y+时》格式中,“时”作为词尾语素,Y的词性可以是名词、动词、形容词、副词等等,而且Y的词性会直接影响到整个格式的词性。格式义常常跟时态、时点有关,而跟长短没有太多的联系。我们相信,这些知识对学生很有用。当然,学生是一个一个词地学的,但是到了中级高级阶段,有了一定的词汇积累,而且词汇量大幅度增长,了解这些规律可以让学生举一反三。

## 2.2. 多义字所代表的同音异义的语素的各个义项的构词情况 (构词域)研究

多义字所代表的同音异义的语素的各个义项在构词中的角色常常是有区别的。基础语素实际上有几种情况:有的单义可是构词能力很强;有的义项多,其中某个义项可能大量构词,某个义项却没有构词能力;有的几个义项都具有很强的构词能力。这些研究可以让我们先教什么后教什么有一个清楚的认识。

另外,义项跟构词情况、跟词义是否互相制约?以往的研究注重构词成分的语法关系,可是很少关注其语义关系。比如“打”,为什么“打锣打鼓”是“敲打”的意思,“打球打扑克”是“玩”的意思,“打电话打电报”是“发送”的意思,“打鱼打鸟”是“抓”的意思,“打油打酒”是“买”的意思,“打伞打旗子”是“举起”的意思,“打行李打包”是“包装”的意思,“打毛衣打家具”是“制造”的意思,“打招呼打交道”是“交流”的意思,而“打哈欠打喷嚏打瞌睡”是指生理上的一些自然反应?还有,一个词的构成语素的语义与这个词义之间的相互关系是怎样的?为什么“学习”的意思跟“学”和“习”一样,“父母”的意思是“父”与“母”之和,“国家”只取“国”之义,“老师”只取“师”之义,“大小”的意思既不是“大”也不是“小”?

构词法研究的一个重要内容是语素、特别是每个高频语素的“构词域”。这里我要特别提到王光全对“子”的研究(2009)。这篇题为《构词域与后缀“一子”的语义问题》的文章给我们提供了构词法研究一个典范。作者通过对丰富的语料的收集、分类与研究,不仅明确提出了构词法的一些重要的概念如构词域、特征义场、自然义场等,而且明确指出,在表人域里,子尾词除亲属称谓和专称以外皆有贬义色彩,但无指小功能;在表物域里,子尾词没有贬义色彩,但在自然义场中有指小功能。如果我们对每个基础语素、高频语素的构词面貌都做出一幅

如此全面细腻的画像，都有如此详尽彻底的了解，那么我们的教学就会清楚而且有效得多。

### 2.3. 同义语素的构词域研究

对语素尤其是高频语素的“构词域”的了解可以帮助我们回答很多问题，特别是复合词构成的语素选择、如何区别汉语中大量的同义语素。

用“屋”、“室”和“房”三个同义基础语素为例。我们先分别列出三组词：

1. 《X+屋》：里屋、外屋、大屋、小屋、东屋、西屋、北屋、南屋、草屋、屋顶、屋角
2. 《X+室》：卧室、居室、浴室、教室、教研室、办公室、画室、阅览室、实验室、资料室、手术室、休息室、陈列室、会议室、室内、室外
3. 《X+房》：房东、房租、房产、房客、书房、病房、厂房、洞房、蜂房、暖房、票房、平房、药房、账房、文房

很明显，这三个同义语素的构词域是有所不同的。首先，“屋”和“室”主要置前，而“房”则可前可后。其次，每组词的词义有些什么共同点？由“屋”组成的词语都跟房屋的结构有关，由“室”组成的词语都跟房间的功能有关，由“房”组成的词语跟房主、房客或者房间的内容有关。有了这些结论，我们就可以在教材中写上这三个同义基础语素的位置特点与语义特征，学生学到由这三个字组成的新词时就会理解为什么是这个或另一个，记忆也会变得容易些。

再比如，“者、员、师、生、家、手、士、分子、人、民、子、丁、夫、汉、匠、徒、客、盲、迷、鬼”这些语素都表示人，可是它们各自的构词域是什么？

1. 师——老师、教师、导师、讲师、大师、厨师、大师、画师、琴师
2. 生——先生、学生、小学生、中学生、大学生、考生、新生、老生、男生、女生、旁听生、研究生、硕士生、博士生、高才生、走读生、寄宿生
3. 员——教员、学员、职员、教职员、（图书馆）管理员、研究员、店员、官员、会员、伤员、演员、议员、职员、人员、办事员、服务员、公务员、技术员、售货员、售票员、营业员、运动员、理发员
4. 家——专家、教育家、语言学家、作家、名家
5. 者——学者、读者、作者、笔者、编者、著者
6. 分子——知识分子、积极分子

7. 士——学士、硕士、博士、男士、女士、将士、勇士、大力士、修士、骑士、助产士、战士、护士、女士、烈士
8. 手——助手（助教）、能手、高手、老手、新手
9. 人——中国人、瑞士人、苏黎世人、学人、诗人、读书人、男人、女人、白人、黑人、汉人、爱人、成人、大人、好人、坏人、名人、穷人、旁人、伟人、洋人、圣人、熟人、局外人、中间人、两性人、游人、证人、当事人、候选人、主持人、文人、艺人、情人、路人、犯人、商人、客人、亲人、主人、工人
10. 民——回民、难民、贫民、市民、公民、居民、移民、选民、农民、渔民、牧民
11. 子——独子、公子、王子、妻子、弟子、长子、幼子、疯子、聋子、傻子、瞎子、小子、骗子、才子、君子、游子、男子、女子、妹子、婶子、侄子、孙子、老头子
12. 丁——人丁、壮丁、家丁、园丁
13. 夫——丈夫、姐夫、前夫、未婚夫、病夫、情夫、车夫、船夫、马夫、农夫、大夫
14. 汉——懒汉、醉汉、大汉、好汉、硬汉、老汉、单身汉、门外汉、男子汉
15. 匠——花匠、木匠、鞋匠、皮匠、石匠、铁匠、教书匠
16. 徒——门徒、学徒、教徒、信徒、党徒、叛徒、匪徒、暴徒
17. 客——来客、乘客、房客、顾客、过客、游客、不速之客、刺客、食客、政客
18. 盲——文盲、色盲、乐盲、电脑盲、外语盲
19. 迷——球迷、影迷、歌迷、财迷、戏迷、电脑迷、数学迷、手机迷、小说迷
20. 鬼——酒鬼、烟鬼、胆小鬼、小气鬼、吝啬鬼、调皮鬼

这些词中相当一部分都是初级词或中级词，学生学了一年汉语就会遇到。他们自然会问，为什么有那么多语素代表“人”？什么时候用哪一个来构词？它们都表“人”，可是意义上有没有区别？有什么区别？除了语素义的影响，词的结构对选词有没有限制？绝大多数学生都没有学过古代汉语，他们对大量的同义语素非常困惑。我们细看就可以大体知道，“师”表示很受尊敬的人，“生”除了“先生”是古汉语遗留下来的词，别的都表示学生，学习的人。“员”常与表示工作种类的词结合。“者”前加的是表示某种活动的词语，不一定是工作，可能是短时间的一种活动。“家”常与学科名词组合，表示在某方面有特长的人。“分子”构词不多，前面加的是形容词或名词。“士”前加的经常也是两种情况，或者学位名，或者性别。“手”前加的多是描写性形容词，



表示带有主观评价色彩的人。构词能力极强的“人”的构词域比较复杂，可以分成四类：1) 与表示地域或血统的专名一起；2) 与形容词性语素一起，表示某类性质特性；3) 与名词性语素一起，表示与某事有关；4) 也与名词性语素一起，但前者已表示“人”义。如果我们对每个词的构词域都研究得很清楚，就可以总结出它们的构词规律。成年人的学习的一大特点就是通过规律来习得，知道“为什么”非常重要。

基础语素的构词域跟句法也有关系。比如，为什么“开”和“关”有时是反义词，有时却不能组成反义关系？为什么“开门-关门，开窗-关窗，开电视-关电视，开灯-关灯”没有问题，而“开车-\*关车，开船-\*关船，开枪-\*关枪，开饭-\*关饭，开学-\*关学，开锁-\*关锁，开花-\*关花”却有问题？这显然跟“开”“关”的义项对应情况有直接的联系。对汉语多义词的不同义项的教学安排是我们研究与教材写作中的弱点，学生的很多偏误都与我们在这方面的的工作没做好有关。成年人学习的特点之一是类推，但如果学生不知道类推的规律与限制，就会出现各种各样的偏误。

### 3. 对外汉语教学中的构词法知识的安排与传授

本文主要的目的之一是考察构词法的知识如何应用到对外汉语教学中去。以上提到的各个方面，不管我们把它们放在语法学、词汇学、语义学哪一块，总是要向学生交代清楚的。首先，教师应该具备这些基本的语言学知识，否则，自己不明白不清楚自然无法给学生解释。在对外汉语教师培养计划中必须增加构词法的内容。其次，在具体的教学实践中如何安排应用构词法知识，这是一个目前没有什么经验、很少讨论而值得研究的课题。初、中阶段的句法教学条目很明确，大家基本达到共识，语法大纲也一一列举，大多数教材也遵循这些要求。可是，词法部分应该教什么，什么时候教，怎么教，基本是空白，非常遗憾。构词法的研究成果与句法比，虽少，比较薄弱，但是一直有学者在研究，从数量到质量都有进展，问题只是如何把这些宝贵的成果与教学结合起来。

本人在教学实践中做过一些初步的尝试，这里简单谈谈我的做法。目的是抛砖引玉，希望引起大家对这个问题的重视与思考，共同努力使我们的教学更加有效。

对于初学者而言，最重要的是搞清楚一些基本概念，特别是跟他们母语不同的部分。字、语素、单用语素、自由语素、粘着语素、词首语素、词尾语素、首尾语素、词、音素、音节、单音词、双音词、复合词、词性、兼类词等等，这些概念在汉语里都有特殊的含义，跟学生母语的情况有很大的不同，必须跟学生解释清楚。学了五六课，一两百个词后就可以简单地介绍、区别这些基本概念，效果很明显，他们开始对汉语字、词、音节、词性等有了初步的认识。初级水平后期，学生有五百

到一千词汇的时候，可以介绍词法中最简单的内容，就是双音词中加缀类和重叠类，介绍常见的前缀、后缀（这些词缀也都是构词能力极强的语素，是应该尽早教学、尽早掌握的），介绍汉语几乎各类词中都有的重叠现象。也应该开始重点介绍一些高频语素，让学生逐步拥有语素构词的意识，比如，学—学生、大学生、中学生、小学生、学习、学校、大学、中学、小学、学子、学人、学员、学者、学士、学徒、科学、数学、语言学、医学、法学等等。我们的做法是，在每一课后都列出一个要重点掌握的高频词表，其中包括由这个语素组成的学过的词语、其常见的义项及其构词情况，让学生熟悉这些高频词的语义与组词规律。一部分的词汇因此互相联系起来，而不都是一个孤独的个体。最后还可以介绍词的基本结构、构词语素之间的语法关系。因为词的基本结构与句子的基本结构有的是相似的，学生已经学了差不多一年，对各种句法结构已经有一定的感性和理性认识，所以常常是一点就明，恍然大悟。教学这些知识的时候也是复习句法结构的好机会，而且给词法与句法搭起了一座桥梁。

到了中级阶段，重点应该放在扩大词汇量与区别同义语素方面。所以大规模地重点介绍构词能力强的基本语素、特别是它们的构词域与组词规律有着非常重要的作用。可以继续使用以上提到的表格形式，只是表格的内容更加丰富、细化，涉及高频语素的位置、义项、与同义语素的区别等等。传授这些知识可以在语法课中进行，也可以在阅读课中结合正在学习的词汇来进行。“滚雪球”的效果非常明显，学生的词汇量可以成倍地增长，他们甚至很吃惊好像散沙一盘的汉语词汇原来是这么有规则的，原来死记硬背并不是唯一的记忆办法。其次，与前者紧密相连，有意识地介绍多义字所代表的同音异义的语素的各个义项的构词情况。语素的成词能力不等，同音语素的不同义项的成词能力也不等，教学中必须根据义项的构词能力的大小来合理安排，让学生意识到有些义项可以类推，有些不可以，限制比较多。再次，学生已经掌握了大量的单双音节同义词，如何区别与运用这些同义词成了当务之急。选择单双音节同义词是有多方面的限制的，音律方面的、语法方面的、语体方面的、风格方面的，等等，其中也涉及到构词法的问题。如果我们能解决一些方法论上的问题，学生就可以举一反三，以一带十。最后，可以开始涉及语素义与词义的关系。如果学生也在学习古代汉语（欧洲的大学中文系一般二年级开始学古代汉语），那最理想，可以结合他们学到的古代汉语知识来解释构词法中的词义问题。

高级阶段，几乎可以无所不谈，汉语构词法的规律与各种例外的情況，重点可以放在音律对构词的影响，多音词尤其是三音词和成语的组成规律，专名、外来词、缩略语的构成情况，熟语、惯用语、歇后语、谚语等固定用语的特点。高年级的学习中心主要在阅读上，而报刊阅读

最大的拦路虎之一是大量专名与减缩语的识别与理解。文学阅读的困难则主要表现在词汇与句子结构的丰富多彩，以及作者如何通过这些语言形式来表达深层意义和作品主题。如果学生知道这些书面语、新闻常用词的一些基本规律，对各种语言形式有所了解，就可以大大减少阅读的困难，提高阅读的速度与准确性。

#### 4. 结语

构词法是一个大论题，可做的工作还很多。作者对此没有什么深入的研究，这里也不打算面面俱到，全面介绍汉语构词法的成果与存在问题。本文主要的目的是想提醒在教学第一线的广大同行充分认识到构词法在对外汉语教学中的重要性，投身到构词法的学习研究中，而且把理论实践化，把构词法的研究成果应用到教学中。在编写教材、教学内容时不要忽略构词法的这一块。在笔者比较熟悉的法语地区的教材中，法国巴黎东方语言文化学院 2003 年初版、2009 年再版的《汉语入门》（*Méthode de chinois, premier niveau*, Rabut et al. 2009），是第一部有意识介绍构词法知识的汉语教材，每一课都设有“词法”（*Lexicologie*）一章，让学生逐步拥有词法的理性知识。此书构词法部分编写者杨志棠（Yang-Drocourt）于 2007 年出版的 *Parlons chinois* 也特别设章，详细介绍汉语构词法知识。这在对外汉语教学的语法著作中还比较少见。国内学者张和生（2010）也出版专著呼吁重视词汇教学，提高词汇教学的效率。这个可喜的成果说明情况正在改善，越来越多的教师注意到构词法的重要性。相信很多教师都有自己的亲身感受和具体的做法，非常希望大家一起讨论和分享各自的经验。

#### 参考书目

- 冯丽萍. 2002. 《词汇结构在中外汉语学习者合成词加工中的作用》，北京师范大学博士论文
- 冯胜利. 2006. 论汉语书面正式语体的特征与教学，《世界汉语教学》，第 4 期
- 冯胜利. 1997. 《汉语的韵律、词法与句法》，北京：北京大学
- 国家汉办汉语水平考试部. 1996. 《汉语水平等级标准与语法大纲》，北京：高等教育
- 国家汉办 / 孔子学院总部. 2009, 2010. 《新汉语水平考试大纲》（一级到六级），北京：商务
- 陆志韦. 1990. 《汉语的构词法》，《陆志韦语言学著作集（三）》，北京：中华书局

- 吕文华. 2000. 建立语素教学的构想, 《第六届国际汉语教学讨论会论文选》, 北京: 北京大学
- 王光全. 2009. 构词法与后缀“一子”的语义问题, 《世界汉语教学》, 第3期
- 吴丽君等人. 2002. 《日本学生汉语习得偏误研究》, 北京: 中国社会科学
- 邢红兵. 2006. 《汉语水平词汇等级大纲》双音合成词语素统计分析, 《世界汉语教学》, 第3期
- 徐晓羽. 2004. 《留学生复合词认知中的语素意识》, 北京语言大学硕士论文
- 张博等人. 2008. 《基于中介语语料库的汉语词汇专题研究》, 北京: 北京大学
- 张和生. 2010. 《对外汉语词汇教学研究——义类与形类》, 北京: 北京大学
- 张和生. 2006. 外国学生汉语词汇学习状况计量研究, 《世界汉语教学》, 第1期
- 张凯汉. 1997. 语构词基本字的统计分析, 《语言教学与研究》, 第1期
- 周荐(编). 2004. 《二十世纪现代汉语词汇论文精选》, 北京: 商务
- 周荐. 1995. 复合词构成的语素选择, 《中国语言学报》, 第七期
- 周荐. 1991. 复合词词素间的意义结构关系, 《语言研究论丛》, 第六辑
- Packard, Jerome. 2000a. *The Morphology of Chinese: A Linguistic and Cognitive Approach*. Cambridge: Cambridge University Press
- Packard, Jerome. 2000b. *New approaches to Chinese word formation: morphology, phonology and the lexicon in modern and ancient Chinese*. Berlin, New York: Mouton de Gruyter
- Poizat-Xie, Honghua. 2010. *Nuances et subtilités de la langue chinoise – Manuel d’analyse lexicale pour francophones II*. Paris: l’Asiathèque
- Poizat-Xie, Honghua. 2003. *Mots chinois, mots français – Manuel d’analyse lexicale pour francophones I*. Paris: You-Feng (2010: nouvelle édition. Paris: l’Asiathèque)
- Rabut, I. et al. 2009. *Méthode de chinois, premier niveau*. Paris: l’Asiathèque
- Yang-Drocourt, Z. 2007. *Parlons chinois*. Paris: L’Harmattan

## 另外参考书目

- 刘云. 2009. 汉语词汇统计研究述评, 《汉语学习》, 第1期
- 任学良. 1981. 《汉语造词法》, 北京: 中国社会科学
- 徐通锵. 1994a. “字”和汉语的句法研究, 《世界汉语教学》, 第2期
- 徐通锵. 1994b. “字”和汉语研究的方法论, 《世界汉语教学》, 第3期

- 赵元任. 1992. 汉语词的概念及其结构和节奏, 《赵元仁语言学论文选》, 北京: 清华大学
- 朱彦. 2004. 汉语复合词语义构词法研究, 北京: 北京大学

**关键词:** 构词法, 语素, 词, 对外汉语教学

### **Abstract**

Linguistic researchers have long neglected the study of morphology in favour of syntax. How to present and apply morphological knowledge to the teaching of Chinese as a foreign language remains a problem. Chinese indeed lacks flexion, but this does not imply that the Chinese language has no morphology, that its morphology is unworthy of interest, or that one can simply ignore it in the teaching process. We regret that the majority of existing Chinese textbooks and teaching methods do not encompass morphology. In this article, after a brief overview of the position of morphology in research and pedagogy, we justify its importance for teaching and insist upon the significant aspects of the research. Finally, we attempt to draw up a graded morphology syllabus, pointing out the myriad of opportunities which can be exploited by both researchers and teachers.

**Keywords:** teaching Chinese as a foreign language, morphology, morphem, word