

目 录

引言 / 1

第一部分 形容词语法功能的本体研究 / 9

1. 什么样的词是形容词? / 9
2. 形容词有哪些下位类? / 16
3. 性质形容词和状态形容词有何区别? / 21
4. 唯谓形容词和非谓形容词有何区别? / 28
5. 静态形容词和动态形容词有何区别? / 34
6. 依据配价, 形容词可分为哪些类型? / 37
7. 形容词有哪些常见的兼类情况? / 42
8. 单、双音节形容词的句法功能有何差异? / 45
9. 形容词重叠式有哪些结构类型和语法特征? / 49
10. 形容词性短语有哪些结构类型和句法功能? / 53
11. 形容词重叠式与“程度副词+形容词”的意义、用法有何不同? / 56
12. 形容词的量性特征如何凸显? / 61
13. 形容词可以充当哪些句法成分? / 64

- 14. 形容词做状语的语义指向和语义类型有哪些? / 70
- 15. 形容词做补语的语义类型和语义指向有哪些? / 74
- 16. 形容词带宾语有哪些条件? / 79
- 17. 形容词谓语句一般用于什么语境中? / 84
- 18. 形容词做定语一定要带“的”吗? / 92
- 19. 形容词做状语一定要带“地”吗? / 96

第二部分 形容词语法功能的偏误分析 / 102

- 20. 为什么不能说“他们高兴高兴地走了”? / 102
- 21. 为什么不能说“我们很多见面”? / 105
- 22. 为什么不能说“很不大”和“很不模糊”? / 108
- 23. 为什么不能说“汉语一点儿难”? / 110
- 24. 为什么不能说“他的脸又冰凉又蜡黄”? / 113
- 25. 为什么不能说“他个子不高也不矮, 没胖”? / 114
- 26. 为什么不能说“天亮下来了”? / 117
- 27. 为什么不能说“妈妈比五年前旧多了”? / 119
- 28. 为什么不能说“他比我少一岁”? / 121
- 29. 为什么不能说“她穿着很矮的裙子”? / 123
- 30. 为什么不能说“这条路很广”? / 124
- 31. 为什么不能说“很有意思这件事”? / 127
- 32. 为什么不能说“一个小漂亮的房间”? / 129
- 33. 为什么不能说“您不要着急, 一点儿慢”? / 132

- 34. 为什么不能说“我最近非常忙学习”？ / 134
- 35. 为什么不能说“她剪头发短了”？ / 138
- 36. 为什么不能说“很 / 不甜甜的月饼”？ / 139
- 37. 为什么不能说“这是很贵，有便宜的吗？”？ / 142
- 38. 为什么不能说“你说得很好极了”？ / 144
- 39. 为什么不能说“那列火车很长了”？ / 147
- 40. 为什么不能说“我比他很 / 不高”？ / 149
- 41. 为什么不能说“她越来越很漂亮”？ / 153
- 42. 为什么不能说“比较不漂亮”？ / 156
- 43. 为什么不能说“天安门广场大”？ / 159
- 44. 为什么不能说“他写马马虎虎”？ / 160
- 45. 为什么不能说“他打球累了”？ / 164
- 46. 为什么不能说“今天天气太好”？ / 167

第三部分 形容词语法功能的教学设计 / 171

- 47. 如何教形容词做定语？ / 171
- 48. 如何教形容词做状语？ / 174
- 49. 如何教形容词做结果补语？ / 177
- 50. 如何教形容词带程度补语？ / 179
- 51. 如何教形容词做可能补语？ / 183
- 52. 如何教形容词谓语句的句法特点？ / 186
- 53. 如何教非谓形容词的语法特点？ / 191

54. 如何教形容词重叠式的意义和用法? / 194
55. 如何教近义词的辨析方法? / 197
56. 如何教“大院子”和“很大的院子”的区别? / 200
57. 如何教“有点儿+形容词”和“形容词+一点儿”? / 202
58. 如何教“多”和“少”的句法特点? / 206
59. 如何教“形容词+起来/下来/下去”? / 211
60. 如何教“形容词+了/着/过”的语法意义? / 215
61. 如何教“太+形容词+了”? / 218
62. 如何教“形容词+不+形容词”构成的正反疑问句? / 224
63. 如何教“多+形容词”构成的疑问句? / 226
64. 如何教“怎么+形容词”构成的疑问句? / 228
65. 如何教“又+形容词+又+形容词”? / 233
66. 如何教“A+比+B+(更/还+)形容词(……)”? / 238
67. 如何教“A+跟+B+一样+形容词”? / 246
68. 如何教“A有B这么/那么+形容词”? / 250
69. 如何教“越来越+形容词”? / 254

参考文献 / 258

后 记 / 271

引言

齐沪扬教授主持的国家社会科学重大项目“对外汉语教学语法大纲研制和教学参考语法书系（多卷本）”（17ZDA307），包括两项重要的研究内容：一是对对外汉语教学语法大纲的重新研制，二是系列教学语法参考书的编写出版。这两项研究内容相结合，能够为汉语教学提供系统而详尽的帮助。书系以“一点一书”的形式呈现，一个知识点编写一本教学参考书，力求为所涉及知识点的教学提供全面的参考和指导。这本《形容词》就是该书系的组成部分之一。

对外汉语教学中需要进行语法教学，这已经成为大家的共识。（陆俭明，2000）而要教好语法，首先需要教师对所教语法点有比较清晰的认识，同时能够把握住外国学习者语法习得的难点，并掌握正确的教学方法。这就需要有相关的本体研究、习得研究和教学研究成果予以支撑。然而，聚焦形容词的教学研究，我们不难发现以下几个主要问题：一是汉语形容词本体研究存在较多的争论与分歧，如“形容词的主要句法功能”“形容词范围”“形容词内部再分类”“形容词名物化和名词化”“形容词与动词、区别词兼类”等（李泉，2014：22），这些争论与分歧常使对外汉语教师对相关语法点产生困惑；二是形容词相关偏误的分析还不够深入，难以为教师诊断学习者的学习难点提供切实的帮助；三是还没有针对形容词相关语法点教学的全面研究，而且已有研究中真正能够为教师提供借鉴的教学案例也很有限。

这些现状表明，目前的研究成果尚不能满足对外汉语教师做好形容词教学的需求，学界还有必要对对外汉语教学所涉及的形容词语法点做出详细的描写和恰当的解释，有必要对汉语二语学习者形容词习得偏误进行深入分析，并在此基础上

上，为每个形容词相关语法点的教学提供范例。基于这种认识，我们编写了《形容词》这本教学语法参考书。

一、形容词研究中存在的问题

形容词作为汉语语言系统中的重要组成部分，在汉语教学与学习中占有重要地位。当前形容词研究，在本体领域、习得领域和教学领域都取得了一定的研究成果。一些汉语教师在教学实践中遇到的问题，在理论研究中也有某种程度的反映。然而，相关的理论研究并未像研究者预期的那样，在汉语教学实践中发挥应有的作用。

（一）形容词本体研究中存在的问题

1. 研究内容缺乏系统性

一直以来，汉语形容词的本体研究主要集中在词类地位、下位分类、形态特征、语义特征及语法功能等方面，且发表了数量可观的论文和专著。然而，形容词语用功能方面的研究却较为薄弱。正如邢福义（2000）所说：“就汉语本体研究而言，事实的深入挖掘，规律的有效揭示，至今还存在大片的薄弱点和空白点。”汉语形容词本体研究也同样存在这些问题，研究内容从整体上来看还不够系统，面向对外汉语教学的研究也不是很充分。现有的研究成果也多为断点式的研究，缺乏系统梳理，而且一些基础问题也有待进一步深入研究。

2. 研究结果存在争议或分歧

近百年的现代汉语词类研究、语法研究，都无法回避形容词的词类特征、词类功能、词类地位等问题。大的问题包括形容词在整个汉语词类格局中的地位、形容词的典型句法功能、形容词的再分类，小的问题包括单双音节形容词的小类及句法语义特征，等等。（李泉，2014：3）

仅就形容词的分类而言，学界一直难以形成统一的意见，给教学带来了困扰。崔永华（1990a）尝试根据多数人同意的“语法功能”标准来检验形容词五种分类的合理性，最终由于问题太过复杂而未能提出一种科学的分类结果。不过，他还是认为“无论从科学研究的角度还是从对外汉语教学的角度，都需要我们做出

一个选择……”。李敏（2002）考察了语法学界对形容词的分类情况，将形容词的下位分类标准归纳为形式、意义、功能和配价四类，其中功能标准是主要的分类依据。但是，依据配价标准对形容词做出的分类，反映的也是形容词在语义上所联系论元角色的数量，配价标准和意义标准都属于从语义层面对形容词的分类，在某种程度上可以进行归并。可见，形容词词类的内部情况十分复杂，而且研究者对于采用何种标准对其进行分类也存在分歧。

3. 某些具体的语法项目没有得到重视

本体研究的重点和教学需求存在错位。本体研究关注的对象是形容词划界问题（杨敦贵，1984；姚汉铭，1991；胡明扬，1995；贺阳，1996a；卢英顺，1999；郭锐，2001；罗自群，2011）、性质形容词和状态形容词研究（史有为，1984；邵敬敏，1990；张伯江，1997；李劲荣，2004；张国宪，2006；姚占龙，2010）、形容词再分类问题（胡明扬，1987；筱义，1988；崔永华，1990a；叶长荫，1993；韩玉国，2001；小野秀树，2007）、形容词重叠问题研究（龚继华，1981；崔建新，1995；石定栩，2000；陆镜光，2000；朱景松，2003；李劲荣，2006；石镓，2010）等等。而形容词教学中的重难点是句式句法，如“多”和“少”的句法特点、“不/没+形容词”句式的差异、“A+比+B+形容词”句式、“太+形容词+了”句式、“形容词+不+形容词”构成的正反疑问句等，类似的很多问题很难在本体研究中找到直接的参考。

（二）形容词习得研究中存在的问题

1. 研究焦点相对分散

综观汉语作为第二语言的习得研究，形容词习得的相关问题并未得到足够重视，仅有一些零散的研究，难以满足教学的需要。从内容层面来看，已有的形容词习得研究大体分为三类：一是探究某一类形容词的习得问题（吴继峰，2013；胡丛欢、骆健飞，2015）；二是探究形容词在句法层面的习得问题（王利峰、肖奚强，2007）；三是探究国别化的形容词习得问题（玄贞姬、姚占龙，2010；郭伏良、刘鸿雁，2015）。由此可见，当前的形容词习得研究以偏误分析为主流，研究焦点相对比较分散，一些二语习得领域的研究热点和新理论也并未在形容词

习得研究中有所体现。

2. 偏误分析不到位

偏误分析是我们观察汉语学习者中介语的窗口，也为探究汉语学习者的习得规律提供了手段与方法。（鲁健骥，1984；李大忠，1999）语法偏误分析能够发现学习者对语法规则的掌握情况，不仅便于教师有针对性地进行教学，而且也便于大纲、教材和词典的编制。（周小兵、朱其智、邓小宁等，2007：3-11）

肖奚强（2001）指出，偏误分析应遵循三个基本原则：一是“解释必须合乎语言规律”，二是“尽量从最能说明问题的角度进行分析”，三是“深入浅出，尽可能少绕弯子”。依据这些原则来审视当前的形容词偏误研究成果，可以发现很多问题的研究还不够到位。从横向上看，对形容词的偏误描写过于分散，大多数情况下只是附带性的研究；从纵向上看，对形容词偏误的解释不够深入，难以为汉语教师提供有效的指导。大多数研究只是讨论了一般性的形容词偏误问题，对学习者的汉语水平和国别考虑不足。而一些针对不同水平和不同国别汉语学习者偏误的研究，又受制于学习者语料的规模，只能零星地列出可见的形容词偏误，对偏误成因只进行了蜻蜓点水式的分析。整体而言，当前对形容词偏误解释的深度还远远不够，很少有研究从深层次的文化和心理层面对偏误做出合理分析。

（三）形容词教学研究中存在的问题

1. 对大纲语法点的相关研究不全面

形容词教学是对外汉语教学，尤其是中级教学阶段的重点内容。（韩荔华，1991）目前，关于汉语形容词的本体研究已经取得了丰硕的研究成果，但从对外汉语教学角度研究形容词的成果并不多，只散见于部分期刊论文或著作中（张保胜，1988；韩荔华，1991；汝淑媛，2007；周小兵、朱其智、邓小宁等，2007；杨玉玲，2011；杨玉玲、吴中伟，2013；葛锴楨，2015；赵俊峰，2016；卢福波，2016；肖奚强、颜明、乔倓等，2015）。

我们将《国际汉语教学通用课程大纲》作为形容词教学内容的参考依据，与已有的研究成果对照发现，在形容词教学研究中，未涉及或者很少涉及具体的语法点，如“主语+形容词+了”“跟/和……（不）一样+形容词”“A+比+”

B + 形容词 + 数量”“A + 比 + B + 形容词 + 一点儿 / 多了”“动词 + 得 + 程度副词 + 形容词”等教学常用的语法点。目前，与大纲中形容词语法点相关的研究，其数量还不够丰富，更多的是将典型的语法格式作为研究的重点，这样也就无法展示形容词语法功能的全貌。产生这种问题的原因很多，可能与缺少一本专门用于形容词教学参考的专著有关，也可能与形容词的习得研究常常依附于其他习得偏误研究有关。可见，挖掘和丰富形容词教学研究成果已经迫在眉睫。

2. 教学案例实用性不强

教学案例本身带有示范的性质，本体理论、教学理论和习得规律的研究成果都应在案例中有所体现。但是由于课堂的复杂性、动态性和多变性，研究者从自身经验出发呈现出的教学案例，难以在教学实践中发挥较强的应用价值。

当前还没有一部专门针对形容词教学案例的研究著作，我们只能从相关语法教学论著中窥见一二。通过对已有的教学案例进行观察和分析，我们发现当前的教学案例在教学环节上已经呈现出对整堂课的体系化设计（杨玉玲、吴中伟，2013；赵俊峰，2016），但理念上却存在“重体系轻内容、重理论轻实操”的倾向（卢福波，2016），而且对现有理论研究成果吸收并不充分。编写者为了追求体系上的完整性，往往只选择较为典型的语法点作为代表，而对一些语法点的变体涉及较少。面对不同水平、不同国别的汉语学习者，教师遇到的语法问题复杂多样，这些案例难以满足汉语教学的实际需要。此外，教学案例不能只是教学经验的总结，更要将教学实践经验与理论认识相映照，形成“理论指导实践，实践反哺理论”的研究互动，这样才能增强教学案例的实用性。

3. 相关研究偏离教学原则

由于教学对象的特殊性，对外汉语教学与对本国学生的语文教学有着本质上的不同。针对汉语语法的特点，一些学者从教学内容和教学方法两方面提出了语法教学的基本原则（赵金铭，1994；孙德金，2006；苏英霞，2015），这些教学原则给我们的启示主要有两点：一是汉语教师给学生教授的应该是“教学语法”而不是“理论语法”，在语法点的数量和难度上应该有所控制；二是汉语教师在课堂上不能大讲语法，而是要贯彻“精讲多练”的原则，让学习者“在用中学”。

带着这样的认识，审视现有的形容词教学研究，我们发现很多研究都有所偏

离。有的研究是打着“对外”的旗号，实质做的仍然是语言学方面的研究（赵春秋，2009；钱彬，2011）；有的研究则是长篇谈论形容词某一方面的特征，最后也未能给出具体的教学方案（韩荔华，1991；王晖，2013）。这些研究不经梳理很难直接为汉语教学所用。我们认为，形容词教学研究也应该牢牢把握对外汉语教学的基本原则，回到切实为汉语教学提供支持的道路上来，这样才能为汉语教学提供厚实的理论支持。

综上所述，当前形容词的研究成果在汉语教学实践中发挥的作用很有限。我们认为主要原因有二：一是缺乏对形容词相关研究成果的系统梳理，二是未能将理论知识与实践问题相关联。我们应该正视当前研究中存在的问题，不断反思，才能促进理论与实践的良性互动。

二、编写理念

（一）坚持问题导向

随着语言学和汉语教学研究的深入，形容词相关的研究也积累了丰富的成果，其中有许多观点已经被学界广泛认可和接受。我们应该有意识地针对汉语教师在教学中遇到的问题和困难，将这些研究成果整理、归纳、总结起来，使之更好地服务于对外汉语教学的实践。如何将理论知识系统地呈现给汉语教师，是本书在编写过程中首要考虑的问题。我们的处理方式是：其一，根据学科发展过程中形成的基本研究框架，从理论和实践两方面生发出具体的问题，坚持问题导向；其二，系统梳理当前理论研究成果，分别搭建本体、习得与教学方面的知识框架，使问题与知识体系相照应；其三，对于存在分歧和争议的研究结果进行筛选，选取学界大多数人支持和认可的结论。

（二）兼顾词法和句法

从内容层面来看，教学语法包含词法和句法两个部分：词法研究词的构成、词形变化和词类用法；句法研究短语、句子的结构规律和类型用法。然而，在实际的研究中，研究者却很难厘清词法和句法之间的界限。综观形容词相关的研究，

既有词法层面的内容，也有句法层面的内容。我们认为二者不可偏废，在编写中应兼顾词法和句法。这也是我们选定编写范围、进行内容写作的指导原则。

本书从本体篇到习得篇，再到教学篇，我们始终以系统的眼光审视形容词相关研究，不仅着眼于形容词的内部构造，而且还从外部层面探究形容词的句法功能和使用条件。词法和句法的有机结合是构建形容词研究系统的关键，可以让汉语教师对形容词相关研究有一个更加全面的认识。

（三）注重“形式聚焦”教学

受交际教学思想的影响，第二语言教学领域出现了“纯形式聚焦”（Focus on Forms）和“纯意义聚焦”（Focus on Meaning）的争论。“纯形式聚焦”和“纯意义聚焦”的对立，代表着第二语言教师是否重视语言形式教学的两种不同价值取向。后来，Long（1991）提出了“形式聚焦”（Focus on Form）的概念，对这两个极端进行了调和。与传统“纯形式聚焦”（Focus on Forms）脱离语境讲授语法形式的做法不同，“形式聚焦”（Focus on Form）更强调“在交际活动中，引起学习者对语言形式特征的注意”（Ellis, 2001）。当前“形式聚焦”已经成为第二语言习得领域一个颇受关注的热点话题。

我们认同“形式聚焦”的教学理念，认为意义对第二语言学习来说是必要的，也是学习者进行信息加工的前提，但仅关注意义是远远不够的，在汉语作为第二语言教学中，还应注重语言形式。“注重‘形式聚焦’教学”是我们在编写教学篇时所遵循的指导思想。在“导入”环节，我们认为汉语教师可以利用各种手段营造有意义的语境，为学习者进行意义建构提供基本的前提条件。在“讲解”环节，我们借助各种符号对语言点进行了形式化的表达，帮助汉语教师将学习者的注意力引导到语言形式上来。在编写的过程中，我们还针对具体的语法形式为汉语教师设计了多种练习方案，这有助于将学习者的语法知识转化为语法能力。

三、内容架构

为了满足对外汉语教师的教学需求，我们尽可能穷尽教师在教学过程中以及学习者在学习和使用形容词的过程中遇到的所有问题和困惑，理出教学中所涉及

的本体知识、常见的习得偏误、所应提供的教学案例，最终以问题的形式做出分析和展示。全书共设 69 问，分为“形容词语法功能的本体研究”（19 问）、“形容词语法功能的偏误分析”（27 问）、“形容词语法功能的教学设计”（23 问）三部分。

第一部分“形容词语法功能的本体研究”着重介绍形容词的基本概念、下位分类、句法功能以及语义特征等方面的基础知识。在具体的写作过程中，我们对不同类别形容词的句法表现和语义类型进行了细化分类，对于学界存在较大争议的问题点到即止，所引文献也力求权威。目的在于帮助汉语教师解答教学中遇到的与形容词有关的语法问题，了解当前阶段学界对形容词本体研究的成果，形成对形容词全面的、准确的、系统性的认识，并将其运用到教学实践当中去。

第二部分“形容词语法功能的偏误分析”主要从汉语学习者的偏误入手，生发出形容词在使用中的偏误问题研究。本篇以对偏误句的剖析为出发点，从语法、语义和语用三个层面对所涉及的偏误进行详细分析。这部分有助于汉语教师有效预测汉语学习者的易错之处，对偏误的成因做出合理解释，进而明确教学中的重难点，以提高汉语学习者在交际表达中准确运用形容词及相关语法点的能力。

第三部分“形容词语法功能的教学设计”则着眼于汉语教学实践，从教学结构和教学过程入手，为汉语教师设计了与形容词相关语法教学内容的教学方案。参照汉语语法教学模式的相关研究（郑艳群、袁萍，2019），我们认为语法教学应该包括“导入”“讲解”“练习”和“总结”四种基本的教学环节，本书针对不同的教学环节为汉语教师提供了形容词相关语法点的教学方案。

第一部分 形容词语法功能的本体研究

1. 什么样的词是形容词？

从语言类型学的角度来看，形容词所表达的范畴（表达事物属性，起修饰功能）是普遍存在的，但是到底用什么手段来表达，以及是否会成为一个独立的词类等，在各个语言中的表现并不相同。对于汉语中是否有形容词，学界一直也都有不同的声音，而即便是承认汉语中有形容词的学者，对汉语形容词内涵和外延的认识也不尽相同。因此，我们有必要梳理相关观点，分析汉语中形容词的词类地位，以及汉语形容词在意义和功能上到底有什么特点，进而思考站在对外汉语教学的角度如何对形容词进行界定才更有利于教学。

一、汉语形容词无独立词类地位观

除了法国语言学家马伯乐、瑞典汉学家高本汉、中国语言学家高名凯等认为汉语没有形态，因而无（实）词类（陆俭明，2015），也就没有形容词类外，还有一些学者要么认为汉语形容词归属名词，要么认为形容词归属于动词。

（一）汉语形容词归属名词

1653年，意大利来华传教士卫匡国撰写的用于外国人学汉语的教材《中国文法》（*Grammatica Sinica*），套用传统的拉丁语教学语法框架来构建汉语教学语法体系，把放在名词之前对其修饰的词也归为名词，作为名词的一类，即“形容名词”（李真，2014：153-154）。随后的一些来华传教士编写

的语法教材，如瓦罗《华语官话语法》(*Arte de la lengua Mandarina*)、马若瑟《汉语札记》(*Notitia Linugae Sinicae*)也都没有将形容词从名词中剥离出来。

(二) 汉语形容词归属动词

持这种观点的，又可细分为两类。一类是把汉语形容词作为动词的一个下位类，如Chao(1948:48)在对动词进行分类时，明确将形容词划归为其所分出的7类动词的第2类，将这类动词称作“quality intransitive verb or adjectives”，并列出了“大、傻、行”这几个例词。赵元任先生的这一观点，到20世纪60年代出版的《中国话的文法》(Chao,1968)中依然存在。即便经过“词类大讨论”，在中国学界已普遍认为形容词与动词同为汉语的开放类实词后，赵元任先生依然认为形容词是动词的一个下位类。Li & Thompson(1981:142)也认为汉语形容词只是一类动词，与赵元任先生不同的是，他们将形容词称作“adjectival verb”。吕叔湘(1979:38)也指出：“如果把形容词合并于动词，把它作为一种半独立的小类，也不失为一种办法。”

沈家煊先生近些年来发表的论著，如沈家煊(2007、2019)和沈家煊、乐耀(2013)，反复提到的一个观点就是：汉语的名词、动词、形容词是层层包含关系——汉语的形容词属于动词，而汉语的动词又属于名词。也就是说，沈家煊先生认为汉语的形容词只是动词的一个下位类，而动词又是名词的下位类。

另一类则是认为汉语中没有形容词，通常所说的形容词都是动词。持有这一观点的主要是一些外国学者，如Schachter & Shopen(1985)指出，世界上的所有语言都有名词和动词这两个开放的词类，但并不见得形容词这个词类，即便有些语言中有形容词，也不见得像名词和动词那样是一个开放的类，没有形容词的语言中，有些是由名词来表达其他语言由形容词表达的意义，这样的语言属于“形一名语言”，而有些是由动词来表达形容词的意义，这样的语言属于“形一动语言”，汉语属于典型的“形一动语言”。

Ross(1983、1984)、McCawley(1992)等也持这种观点。其中，McCawley(1992)分析得最为详细，他系统批驳了Li & Thompson(1981:142)将汉语形