

從語用頻率與標記理論

談高中英文句型教學¹

張武昌

臺灣師範大學

t22044@ntnu.edu.tw

李櫻

大同大學

cherryli@ttu.edu.tw

摘要

本文從功能語法角度檢視高中句型教學內容。研究首先指出語用頻率和標記理論在外語習得中的重要性，並以功能理論為分析架構，針對現行高中英語教材中廣為選用的三個版本之選文及句型練習，以及大考之學測與指考選文句型分佈，加以統計比對，並進行質與量的分析討論。結果顯示，教材及測驗選文中均以複句句型頻率遠超過特殊句型，然教材之句型練習卻包含過多特殊結構，顯不符合語用頻率及標記理論的原則。句型練習設計內容則偏重單句形式練習，且多以代換為主，即使含有對話或段落也未能切合標的句型的語用功能，極易造成對句型語用功能的誤解，有違溝通式教學法之原則。本文依據研究結果建議：高中教材之句型選取應依據選文語料之句型頻率，將句型分為「使用類句型」與「理解類句型」；並應參照標記理論，將語用頻率極低的特殊句型列為「理解類句型」。此外，句型呈現與練習設計均須符合語用功能及篇章情境，使語法學習與溝通功能的培養確實配合，方能收相輔相成之效。

關鍵詞：句型教學 功能語法 頻率效應 標記理論

¹ 本研究為國科會研究計畫編號 94-2411-H-003-008「台灣高中學生語法習得問題研究：功能語法的分析」之部分研究成果。感謝陳信華、邱馨嫻兩位研究助理的資料收集與整理，使研究得以順利進行。

壹、前言

近年來國內英語教育大力倡導溝通式教學，主張揚棄以文法結構主導的傳統教學，倡導以生活化、趣味化的教材和教法，有效訓練學生的聽說讀寫技能，培養溝通能力。而教學研究更跳脫語言結構的框架，在學習策略、學習動機、中介語語用研究、多媒體教學等相關主題，研究成果尤為卓著，提供教學實務改進之參考。

然而走訪教學現場卻不難發現，文法仍為現今許多國、高中實際教學的主軸；而且部分文法內容與呈現方式，非但未能符合溝通式教學的架構，甚至還偏離當代英語語法事實。首先，教育部審定之教科書已有相當篇幅的句型練習，各版本之教師手冊、補充教材卻普遍羅列更多文法條文與說明。此外坊間各式文法參考書琳瑯滿目，而補習班更是自編「文法秘笈」，創造許多口訣。更令人憂心的是，這些教材甚至喧賓奪主，成為學生學習的重點；因為許多中學師生認為，熟記這些文法內容是在各類考試中奪取高分的不二法門。

平心而論，溝通式教學固然以培養語言溝通能力為目標，但溝通能力的養成必需建構在紮實的語言知能之上；換言之，學生必須具備足夠的詞彙及語法能力，才能真正達到溝通能力的養成。而國、高中階段的學習，正是擴充詞彙、掌握語法的重要時機，因此詞彙與語法勢必是教學的重點之一。重要的課題是：在溝通教學的架構下，詞彙和語法的教學應如何融入？該包括哪些詞彙及句型？內容該如何呈現？如何設計練習？如何整合並應用於語用溝通的情境中？

以溝通式教材設計的層面考量，詞彙與各種溝通主題功能之

間的關係較為明確，而近年來語料庫研究成果也指出語詞的出現頻率和語用功能呈現高度相關，因此國內外教育機構也先後依據各種主要語料庫中的語詞使用頻率，提出詞彙分級的參照表²，作為教材編輯、測驗評量等的參考依據。然而在語法方面，相關的研究卻付之闕如。主要困難可能是句型結構和溝通功能之對應關係較為複雜，而且文獻中針對句型結構的語用功能研究多以某些句型的分析或學術論證為主，少有針對所有結構做出清楚而全面的語用功能檢視與比較。

本研究的目的是，即是在檢視國內高中語法教學的內容，指出當前可能存在的基本問題，並提出建言。由於高中階段是學生學習語法最為密集、投入心力最多的時期，因此本文選擇以高中語法教學切入，期能以務實的研究為當今的英語教育問題提供參考。

本研究將從當代語用頻率³研究及標記理論(markedness theory)的觀點，針對現行高中英語教材中廣為選用的三個版本，進行質與量的分析。研究重點如下：

- 一、 討論語用頻率及標記理論等相關論述與語法教學的關係，並提出本研究之分析架構。
- 二、 檢視各版教科書中之句型練習內容，以了解語法教學的重點。
- 三、 檢視三個版本共十八冊教科書⁴中選文內句型的出現頻率與分佈狀況，以全面了解學生最主要的語言

² 例如大考中心民國 84 年張武昌等編定之〈大考中心高中英文考科高中常用字彙表〉與鄭恆雄等民國 91 年編定之〈大考中心高中英文參考詞彙表〉。

³ 本文之「語用頻率」意指 frequency of occurrences，即本文所探討之句型在分析語料中出現之頻率。

⁴ 本研究所檢視之教科書乃依據教育部於民國 84 年公布之普通高級中學英文科課程標準所編寫。目前雖已有依據 95 年之普通高級中學英文科課程暫行綱要編寫之較新版本，但因研究進行之時新版本尚未有完整六冊之版本；為求研究之完整性，故未予採用。

輸入中實際使用的英語句型。

- 四、 檢視大學入學考試中學科能力測驗（以下簡稱學測）和指定科目考試（以下簡稱指考）選文中實際出現的句型頻率，並與選文句型的頻率分析比較，以釐清選文語料是否與大考的評量重點符合。
- 五、 比較結構句型出現於練習單元的次數（前述第二點）和其在教材及測驗之選文（前述第三與第四點）中出現之頻率，以了解練習重點是否吻合實際語料的語用類型重點。
- 六、 針對教材中句型呈現之方式、練習設計、出現語境等，進行質的分析，以檢驗句型選取和解說練習是否符合溝通功能。

藉由上述問題的分析與討論，本文希望能結合理論和實務的研究，正視教學實務的基本問題，重新檢視溝通教學架構下的語法教學內容，提供教材編寫和測驗評量的參考，以具體落實溝通式教學法的理念。

貳、文獻回顧與理論架構

2.1 功能語法與英語語法教學

近代英語教學觀的發展常反映語法研究的變遷。早期盛行的傳統文法翻譯法即是沿襲十八世紀英文傳統文法研究，強調文法結構的邏輯性、合理性、權威性，而未考量實際的語言使用狀況，以致有部分規則偏離語言事實。二十世紀以降，美國結構學派以及衍生句法學派興起，分別帶動了聽說教學法(audio-lingual

approach)和認知教學法(cognitive approach)的盛行；此二大學派雖然都以當代科學性、系統性的理論架構分析語言，但基本上均以單句的結構為研究標的，而將語用篇章的功能排除在外。這種「重結構、輕語用」、「重單句、輕篇章」的語法研究模式，引發其後學者的檢討與反思，也因而促使近代功能語法研究蓬勃發展；以溝通功能為主的溝通式教學法也自此應運而生（李櫻，1990 a, b; 2003）。

早期國內中學英語文教材編寫，多以詞彙和句法結構的深淺難易為基礎：傳統文法翻譯法固然是以文法為教學主軸，聽說教學觀和認知教學觀也均著重句型結構練習，因而確立了英文教材中「句型練習」單元的地位。

溝通式教學法成為教學主流之後，有鑑於以結構為本的教學常造成重結構形式而不重溝通能力的問題，因此教材設計主軸以內容主題和溝通功能為依據，而對文法句型的呈現則無具體的規範。此種以語言之溝通功能為主體的理念，確實符合溝通的基本精神，然而對語法內容的選取，卻未提供具體的參照依據。

在溝通式教學的架構之下，一般的認知是句型選取應該以配合語用功能為原則。然而以高中課文內容而言，每一課之選文內容的溝通功能究竟為何，通常不易確認；因此究竟應選取何種句型配合其語用功能，並無具體準則。但由於每一課均設有句型練習單元，且每課選文中出現的句型眾多，舉凡在該課選文出現的句型，均可能成為句型練習的標的。因此常見的作法就是沿襲早期教材中的文法內容，只在練習中加入上下文語境、對話、圖解等，盡量使活動設計活潑一些。至於該句型在當代英語的會話或篇章中是否為常用句型、其上下文情境有何特點或限制、通常在何種文體出現、用以表達何種特定的溝通目的，這些重要的語用因素通常未經考量。影響所及，使得國內語法教學的變革實際上

並未跳脫傳統文法的內容框架。

針對語法內容的選取，本文將以當代功能語法研究中廣受重視的語用頻率分析為基礎，並依據其直接相關的標記理論，對相關語料進行量的分析比較與質的討論。

2.2 語用頻率

語用頻率研究可說是近代功能語法學派最重要的研究面向之一，而其研究結果也深深影響當代語言學理論和應用語言學研究的發展。功能語法學者反對過去「重結構、輕語用」的傳統，認為語言結構不可能獨立於語言的使用之外，主張將語言分析的重點集中在真實語料(authentic data)的研究；而當代電腦科技的進步，更帶動近二十年來口語和書面語語料庫研究的濫觴。從大量真實語料的分析和統計結果，語言學家發現語詞使用的頻率和語言結構的發展有重大的關聯：在真實互動語料中，語詞高頻率的應用常會導致語音弱化(phonetic reduction)、帶動語意變遷(semantic change)，最終導致語法結構上的重新分析(structural reanalysis)(Bybee & Thompson, 2000)。語用頻率效應(frequency effects)研究的具體成果，可說為語法化(grammaticalization)和語言演化(language evolution)研究提供了強有力的客觀語料證據，因為語料事實可以清楚顯示：語言結構的俗成化(conventionalization)、制約化(ritualization)，多是經由過去某些語詞組合的高頻率使用所帶動的語言變化而來。(參照 Hopper and Traugott, 1993; Tottie, 1991; Haiman, 1994; Bybee, Perkins, & Pagliuca, 1994; Bybee, 1998; Bybee & Scheibman, 1999; Bybee & Hopper, 2001 等)。Hopper (1998)更依據語用頻率和語法結構緊密互動的語言事實，提出「浮現語法」(emergent grammar)的理論，主張語法並非固定的，而是經由溝通互動中常出現的語用類型逐漸浮現而形成的。

在外語習得領域中，語用頻率效應更是早就受到重視。Pawley and Syder (1983)即已研究 *nativelike selection* 與 *nativelike fluency* 之間的密切關聯，並指出學習成效最佳、最像母語人士的外語學習者，多為對高頻率用語敏感且能仿照選用者。而 Ellis (2002)更進一步研究頻率效應在語言處理以及語言習得過程中的重要性。

在英語教學實務方面，語用頻率的概念也早已普遍應用到語料庫的建置、分析和統計等方面，例如英文辭典的編纂、詞彙等級的劃分等；國內外教育機構也先後依據各種主要語料庫中的語詞使用頻率，提出詞彙分級的參照表。例如大考中心張武昌等(1995)編定之〈大考中心高中英文考科高中常用字彙表〉，以及鄭恆雄等(2003)編定之〈大考中心高中英文參考詞彙表〉，均為高中教材編輯、測驗評量等的重要參考資料。在語法結構方面，各大書局也相繼出版以語料庫為本的英語參考語法，顯示語用頻率研究結果確實是英語教學理論和實務上的中重要依據。

2.3 標記理論

標記理論源自二十世紀早期 Prague School，其基本概念和語用頻率效應極為相關，主要是強調認知、語用和語言結構之間呈現密切互動，認為語用的頻率高低常反映結構的複雜性與認知的困難度。一般而言，基本結構乃無標(unmarked)結構，不但結構形式簡單，也對應簡單的認知處理模式，而且出現的言談語境較廣、出現頻率較高；而形式較為複雜的結構則為有標結構，所對應的認知層次較高，而且出現的語境較為受限，出現的頻率也較低(Givon, 1995:25-67)。

標記性的概念和語用學者 Levinson (2000:135-153)所提出的語用隱涵(pragmatic implicature)理論之 M 原則十分吻合。Levinson 的 M 原則源自 Grice (1975)的方式準則，指出人們在一般語言溝

通中常會盡量選用簡明易懂的結構形式；而複雜、有標的句型，則只用以顯示說話者有特殊的溝通目的，且只用於特殊的語用篇章情境。

以英語的主動句和被動句為例，主動句形式為簡單的[主事者 + 動詞 + 受事者]句型，是最常使用的無標句型，不但句型形式簡單，而且在認知層面上也較易理解；而被動式則為有標句型，在結構上必須將受事者移至句首為主語，同時必須在動詞形式上以 be 動詞加上過去分詞作為標記。這種形式上的特殊標記呼應的是，在某些特定篇章主題內容以及篇章結構中必須以受事者為主題，或是有必要迴避提及主事者等語用情境。由於被動句之結構型式複雜、語用功能特殊，因此在實際語料中出現頻率通常較低。根據 Givon (1993 Vol. I:53) 研究所示，在不同語體的語料中主動句和被動句的相對比例如下：

表一

Givon (1993 Vol. I:53) 的主動句和被動句分布

語體	主動句		被動句	
	數量	百分比	數量	百分比
學術	49	82%	11	18%
小說	177	91%	18	9%
新聞	45	92%	4	8%
體育	64	96%	3	4%

由表一的數據可知，無標的主動句與有標的被動句不僅在結構形式上有所差異，而且其形式差異往往映照其語用篇章功能的不同，因此各自適用於不同的篇章主題、文體和語境中，彼此並非可任意互換或替代。而語料中所呈現的分布數據和分布情境，正是其不同語用功能的最佳證據。

2.4 句型分類

根據功能語法和標記理論的精神，本研究所將句型分為單句、複句、特殊句型三個大類進行頻率分析。有關單句和複句的認定，功能語法和傳統文法有所差異。傳統文法以形式為區分標準：一句中若只有一個主語和限定動詞（亦即有時式變化之動詞）即為單句；若是有一個以上的主語和限定動詞，則依其為平行銜接或從屬銜接，分別屬合句或複句；故下列(1-7)均為單句，(8)為複句，(9)為合句。

- (1) He **cried**.
- (2) He **kicked** the door.
- (3) He **sent** a letter to Mary.
- (4) He **put** the book in the bag.
- (5) I **had** him **hand** in the paper.
- (6) John **wanted** me to **leave**.
- (7) I saw John **leaving** the room.
- (8) He said that he would leave.
- (9) He **came** here yesterday, but I **did not see** him.

但本文參照 Givon (1993)和 Huddleston and Pullum (2003)的句型分類基礎，從語意表達的觀點切入，每一個動詞均代表一個語意框架，表達一個狀態、動作或事件。因此本研究中不論動詞是

否為限定形式，一句中只要有多於一個動詞即均歸類為複句。因此下列只有(1-4)為單句，(5-9)均為複句⁵。

至於特殊句型則是指表達特殊篇章語用功能的有標句型，主要包括被動句、倒裝句、分裂句、it 為虛主語/賓語的結構等，如下例(10-14)所示：

- (10) The vase was broken by John.
- (11) Under the tree lies a huge piece of rock.
- (12) It is John that married Alice.
- (13) It is necessary for you to work hard.
- (14) We find it necessary for you to study hard.

Givon (1993)和 Huddleston and Pullum (2003)等英語參考語法論述均指出，這些句型屬於「訊息包裝」(information packaging)⁶句型，結構上都牽涉主事者、受事者等詞組的移位、動詞形式的特殊標記，或是句法層次結構之主從關係的改變，結構形式較為複雜；而這些句型語用功能也較為特殊，通常只出現在特定的上下文語境中，以彰顯說話者藉由特殊的訊息包裝方式表達特殊的言談語用功能，因此出現頻率不高。以例(10)之被動句而言，其主要篇章功能乃在提昇受事者(the vase)的主題地位、迴避提及主事者(John)以規避提及事件之責任、或將主事者置於句尾以作為訊息焦

⁵ 例(9)之句型非本文之研究重點，故未列入下文之語料分析。

⁶ Huddleston and Pullum (2003:67)列為 information packaging 的結構包括：

- | | |
|------------------|--|
| i. PREPOSING | <i>This one I'm giving to Jill.</i> |
| ii. POSTPOSING | <i>He gave to charity all the money she had left him</i> |
| iii. INVERSION | <i>In the bag were two knives.</i> |
| iv. EXISTENTIAL | <i>There is one guard outside.</i> |
| v. EXTRAPOSITION | <i>It's clear that it's a forgery.</i> |
| vi. CLEFT | <i>It was a bee that stung me.</i> |
| vii. PASSIVE | <i>I was attacked by their dog.</i> |

點等⁷。其次，如例(11)之倒裝句則是將副詞性狀語提前，主要功能是以提前之副詞性狀語來呼應前文中已提過之舊訊息、且將主語名詞組移後以便突顯其為新訊息之重要性，從而符合訊息結構中「舊訊息置於前、新訊息置於後」的溝通策略。而如(12)之分裂句在形式上則是以「it is...that...」形成句法上的主句、從句之結構關係，並將訊息焦點 John 提升到主要子句中，且將預設的舊訊息 married Alice 降格而包孕在 that 所引導的從屬子句裡，以形成明顯的主從對比，藉以突顯篇章中新舊訊息之對比；而正由於其主從結構層次對比明確，因此其所映照的篇章功能也標示強烈的對比焦點，常用以糾正錯誤的預設或概念，而非一般性的強調或加強語氣；典型的用法如下例⁸：

(15) A: She can't stand Tom.

B: No, it's **John** that she can't stand.

最後，it 為虛主語/賓語的結構通常是考量句子中訊息份量分布的平衡，以符合英語訊息結構中「舊訊息置於前、新訊息置於後」的溝通策略。例(13)之訊息焦點為主語 for you to work hard，例(14)之訊息焦點則賓語 for you to study hard，因此訊息包裝的策略即是以虛字代詞 it 填補句子前端的主語或賓語位置，以符合英語的句法結構要求，從而將訊息焦點移至句尾的聚焦位置。

⁷ 關於英語被動式以及相關結構的篇章語用功能，詳參 Givon (1993 vol. I) 第八章的討論。

⁸ 參照 Givon (1993 Vol II: 180)。

參、語料分析結果

3.1 高中英文教科書句型練習分析

根據上述之句型分類架構，我們首先檢視高中教材三個版本共十八冊課本中的句型練習，初步得出以下表二的分佈⁹：

表二
三版本教科書句型練習分布

	A	B	C	總數
基本句型	0	6	0	6
時式	5	6	1	12
助動詞	3	4	4	11
假設語氣	3	4	3	10
單句總數	11	20	8	39
that 子句	4	6	4	14
關係子句	4	4	14	22
副詞子句	11	9	11	31
分詞	6	9	12	27
不定詞	4	7	7	18
比較句	3	3	5	11
複句總數	32	38	53	123
被動句	1	4	4	9
it 虛主語/賓語	3	8	3	14
分裂句	2	2	2	6
倒裝句	4	9	8	21
特殊句型總數	10	23	17	50

⁹ 三版教科書中有少數句型單元練習內容屬於構詞、慣用語、情境用語等，此外並有 66 單元之篇章連貫轉折詞(如 On the other hand 等)以及 217 單元之其他特殊句型練習(如 the first step toward V-ing ...、(not) arrive in time for + N、have a better chance of + V-ing 等)。由於其重點多為特殊語詞的習慣用法而非普遍性的句法結構，與本文研究主題相關性較低，因此未列入討論。

如表二所示，三版教科書所設計的語法重點均包括單句、複句及特殊句型的練習，其出現次數分別為 39:123:50，相對比例約為 1:3.2:1.3。

以高中學生程度而言，單句部分大都在國中階段學過，因此單句的句型練習較少應該相當合理；事實上，高中教材句型練習中再度出現的基本句型、時式、助動詞、假設語氣等單元，基本上多屬複習性質。其次，六大類複句句型出現比例最高，包括從屬結構之 that 子句、關係子句、副詞子句、分詞、不定詞、比較句。仔細考量這些句構，在國中教材中雖多曾學過，但顯然到高中教材中仍為重要的語法重點。至於第三類的特殊句型比重亦高，達 50 次，高於單句 39 次；雖低於複句，但亦有約 1:2.8 之比。

為求進一步檢視教材的句型練習重點是否符合語料中實際出現的句型之頻率分佈，我們針對此三版本之選文中出現的主要複句及特殊句型進行檢視¹⁰。結果如表三。

如表三所示，選文中實際出現的複句和特殊句型分別有 9365 和 1299 次，相對比例約為 7.2:1；而後者則以被動句最多，達 967 次，約佔四分之三；其次為 it 為虛主語/賓語句型，共 185 次。而其餘的分裂句和倒裝句出現次數相對極低，分別僅有 93 和 54 次。但比對此二句型在表二句型練習重點中分別出現 6 次 和 21 次之多，句型練習次數明顯偏高¹¹。

¹⁰ 由於高中階段單句的使用相當有限，因此針對選文中的句型分佈僅以複句和特殊句型的比較為主。

¹¹ 進一步檢視教師手冊及補充教材，則更清楚顯示這些特殊句型實為文法教學的重要焦點。

表三
三版本教科書選文複句和特殊句型頻率

	A	B	C	總數
that 子句	449	469	448	1366
關係子句	384	513	541	1438
副詞子句	503	501	481	1485
分詞	728	912	728	2368
不定詞	904	836	915	2655
比較句	13	28	12	53
複句總數	2981	3259	3125	<u>9365</u>
被動句	272	362	333	967
with "by"	36	49	57	142
without "by"	236	313	276	825
it 為虛主語/賓語	58	51	76	185
分裂句	21	28	44	93
倒裝句	13	23	18	54
特殊句型總數	364	464	471	<u>1299</u>

由於高中教材對句型選取通常必須考慮學生在升學考試中必備的語法內容，因此我們進一步分析歷屆大學入學考試中心所舉辦的學測和指考試題，檢視試題中辭彙題中出現之句型，以及綜合測驗、文意選填、篇章結構、閱讀測驗等選文中實際出現的相關句構，並做出初步的統計。結果如以下表四和表五所示：

表四

88-95 學年大學入學考試學測詞彙題及選文句型頻率

學測	88	89	90	91	92	93	94	95	總數
that 子句	9	34	25	21	14	29	23	19	174
關係子句	23	15	10	12	20	24	13	29	146
副詞子句	12	28	16	23	18	24	27	27	175
分詞	32	39	42	38	37	44	35	48	315
不定詞	17	54	34	58	50	47	53	54	367
比較句	1	0	0	0	0	0	0	2	3
複句總數	94	170	127	152	139	168	151	179	1180
被動句	17	25	29	20	38	29	24	16	198
with "by"	5	1	5	7	5	6	3	1	33
without "by"	12	24	24	13	33	23	21	15	165
it 虛主語/賓語	3	3	2	5	5	2	5	1	26
分裂句	1	1	2	0	2	0	2	0	8
倒裝句	1	0	0	0	0	1	0	0	2
特殊句型總數	22	29	<u>33</u>	25	45	32	31	17	234

表五
91-94 學年大學入學考試指考詞彙題及選文句型頻率

指考	91	92	93	94	總數
that 子句	15	23	6	10	54
關係子句	36	18	22	15	91
副詞子句	27	29	12	23	91
分詞	57	70	63	44	234
不定詞	61	60	44	32	197
比較句	1	1	1	0	3
複句總數	197	201	148	124	670
被動句	28	34	32	38	132
with "by"	2	4	2	6	14
without "by"	26	30	30	32	118
it 虛主語/賓語	5	1	1	1	8
分裂句	5	0	0	0	5
倒裝句	2	0	0	1	3
特殊句型總數	40	35	33	40	148

表四、表五中所呈現之各類複句結構和特殊句型的頻率，與表三中的頻率分佈相當一致，複句之出現次數均遠高於特殊句型。表四顯示學測詞彙題及選文中複句與特殊句型分別為 1180 和 234 次(5.1:1)，表五顯示指考中二者分別有 670 和 148 次(4.5:1)；而特殊句型中被動句的頻率超高，分別有 198 和 138 次。若扣除被動句，則學測中其他特殊句型僅出現 36 次，指考中僅有 16 次。

而其中又以分裂句和倒裝句型出現次數最少，兩種考試共 12 份測驗中，僅各出現 13 次和 5 次。

肆、分析結果討論

綜合表二之句型練習單元統計及表三至表五之教材選文及大考測驗內容選文句型所呈現的初步統計，以及各版教材句型練習的設計內容，我們針對句型選取及練習設計兩大面向提出以下的討論。

4.1 語用頻率與句型選取

如 2.2 中所述，近年來許多語用頻率研究的結果指出，高頻率出現的語詞及結構不但帶動語意變遷和語法化的進行，更是語言習得的重要因素。Pawley and Syder (1983)和 Ellis (2002)的第二語言習得研究證實，高頻率語詞在語言理解(language processing)的過程中處理較為快速，常為成功的外語學習者優先選擇的學習標的；且善於掌握高頻率語詞結構者，在外語習得通常成效較佳。以此為參考，高中教材之文法重點選擇，實應以句型在學生所接觸的實際語料中出現頻率為主要依據。

然而第參小節中表二至表五的語料分析結果顯示，教材之句型選取和實際選文的語用頻率顯有落差。

如表二所示，三版教科書所設計的語法重點均包括單句、複句及特殊句型的練習，其出現次數分別為 39:123:49，相對比例對約為 1:3.2:1.3。

首先，就單句的練習而言，絕大多數的單句結構都已在國中

階段學過，因此高中教材句型練習中再度出現的基本句型、時式、助動詞、假設語氣等單元，基本上多屬複習性質，目的在於銜接國高中教材，以強化學生的基本文法能力，此類練習應屬必要。

其次，複句中的六大類句型，包括從屬結構之 *that* 子句、關係子句、副詞子句、分詞、不定詞、比較句等，練習單元最多。事實上這些句型在國中教材中亦多已教過，但僅為基礎性的介紹；且受限於國中階段選文文句較短、篇章結構較為簡單，此類句型的應用相當有限。而如表三至表五的選文統計顯示，高中階段的語料中大量應用此六大類的句型結構，也因而展現這些句型在篇章結構中的不同語用功能。因此教材中確有必要在句型練習單元中反覆演練，以確保學生能掌握這些複句結構的正確使用。再以複句的結構形式仔細省視，表三、表四、表五之選文中限定子句類型結構(即 *that* 子句、關係子句、副詞子句)與非限定子句(即片語，包括分詞、不定詞等)類型結構之出現次數分別為 4289:5023、495:682、236:431；換言之，限定子句頻率明顯低於非限定子句，顯示在高中階段選文之複句類型以各種非限定的從屬結構居多，合理反應出此階段選文之篇章連貫結構更趨緊密、句構更為精煉的語料事實。

至於特殊句型，在表二所呈現的句型練習與複句約為 1:2.5 之比；相較於表三至表五的選文語料中的出現頻率分別為 1: 7.2 (1299 次:9365 次)、1: 5.1(234 次:1180 次)和 1: 4.5 (148 次:670 次)，顯然高出甚多。

值得注意的是，在表三至表五的選文語料中，被動句出現頻率遠高於其他類別之特殊句型，且句中未出現‘*by* + 主事者’的次數遠遠高於出現者，明確顯示被動句的篇章語用功能乃是標明以受事者為句子的主題，並表現客觀的立場，此與高中選文之主題內容多為知識性的客觀論述大致相符。被動句型與主題內容的照

應，更清楚顯示於學測表四與指考表五的語料比較：指考選文之主題通常較具知識性與學術性，因此語料中被動句的出現頻率也相對高於學測語料。由此可見，高中教材針對被動式的篇章功能確實有必要多加練習。

相較之下，其他特殊句型在表三至表五的選文語料中出現頻率極低，尤其是分裂句和倒裝句在表三共 18 冊教材之選文中分別僅出現 93 和 54 次，以每一冊有 10-12 課估算，分別平均在兩課及四課選文以上才出現一次。而在表四與表五的測驗語料中出現頻率更低：總計在歷年學測中分裂句和倒裝句分別出現 8 次和 2 次，指考中則出現 5 次和 3 次。而測驗內容更顯示該二種特殊句型的句子均非測驗重點；換言之，結構形式的熟練與否並不影響作答，主要是要能理解句子的語意。

依據標記理論的理念，此二種特殊句型在教材及測驗選文中的使用頻率如此低其實是合乎預期的，因為此二句型都是篇章功能極為特殊的有標句型，具有特殊的篇章語用功能，所以只有在特殊的語境條件下才會使用。分裂句表示「對比的訊息焦點」，不僅是加強語氣，而是有更正對方之錯誤預設的功能。倒裝句式種類較多，但一般而言多為承繼前文、連貫後文的連貫功能：副詞出現於句首的倒裝通常用於地點副詞為前文提過的舊訊息，為連貫前文、引介新訊息的句式；否定副詞出現於句首的倒裝，則多與前文的預設呈現反差。而與事實相反的假設條件句（如 *Had I known this, I would have...* 等），則多少反映英語的演變歷史中較早期的句式，在當代英語中較少使用¹²。這些語用功能上的特殊限制，足以解釋各類倒裝句型為何在選文中使用頻率極低。

¹² 英語語言史資料(如 Baugh & Cable, 1993)顯示，古英語至中古英語在具法結構上詞序(word order)自由，而詞序的改變通常作為修辭的考量。且虛詞如連接詞 *if* 等，在中古英語之前極少出現，而是到現代英語時期才大量使用。

反觀表二所呈現的句型練習，分裂句和倒裝句卻是教材中的語法重點，分別出現 6 次和 21 次之多，練習次數較諸表三至表三之選文實際出現頻率明顯偏高。而且若進一步檢視相關教材之教師手冊及補充教材，則更清楚顯示這些特殊句型實為文法教學的重要焦點。而各類測驗卷、小考、段考題目中，這些特殊句型更是測驗重點。從語用頻率的基礎判斷，此類特殊句型在高中階段實不宜列為練習重點。

值得一提的是，近年來英美各大書局所出版的參考語法均以語料庫為本，以實際使用和語用頻率為重要參考依據。而各家的中級語法內容係與高中程度的學習者相當，但內容中均未將分裂句和倒裝句列為重點。以 Cambridge University Press 出版的 *Grammar in Use (intermediate)* 為例，全書 133 個單元中，並未見此類特殊句型的介紹或練習；可見從溝通功能及語用頻率的觀點而言，此類句型應非高中階段的學習重心。參照詞彙學習中，教材常依詞頻等級將詞彙分為「使用類詞彙」和「理解類詞彙」的區別，在語法句型練習的選取上，亦可依語用頻率將句型分為「使用類句型」和「理解類句型」；則此類特殊句型應歸類為「理解類句型」，讓學生了解語意即可，而不宜列為「使用類句型」在句型練習單元中反覆造句練習¹³。

4.2 標記理論與句型練習設計

4.2.1 句型代換練習

在各版本教科書之句型單元中，最常出現的練習是等句代換練習，通常是將句型不同但邏輯命題語意相似的語句互相替換，

¹³ 感謝審查人之一指出 types 與 tokens 同等重要的概念。但就語言習得的觀點而言，句型的學習應依其語用功能及使用頻率而有先後順序，在高中階段過度強調出現頻率低的有標句型不僅會對學習產生困擾，也違反語言習得的原則。

如下所示：

(16) It is said/considered/believed (that) S + V

→S + be said/considered/believed to + V

(17) I cannot tell if it was the general's hand.

→Whether or not it was the general's hand, I cannot tell.

(18) (Not) V-ing..., S + V...

I was hungry, so I went to the kitchen to get something to eat.

→Feeling hungry, I went to the kitchen to get something to eat.

此類等句代換練習，固然可以幫助學生了解句意，知道語意的表述可以有不同的句型選擇，但卻往往忽略不同句型之間語用功能的差異。在實際的語言使用中，同一個上下文語境通常不太可能替換另一個句型而表達完全相同的言談意義¹⁴。例如(16)中第一個句型以 it 為虛主詞，而第二個句型則是將從屬子句中的主語名詞提至全句之句首位置作為主題，因此特別常用於有必要突顯篇章談論之主題的情境，如報章新聞針對某特定人、事、物之報導；相對地，(16)之第一句型 It is said...則通常用於引介後面 that 子句為新訊息之用。例如(19)與(20)：

(19) The president is said to have visited the scientist three times last month.

(20) It is said that the president visited the scientist three times last month.

¹⁴ 關於高中教材中等句教學的詳盡探討，請參考張武昌(2002)。

又如句型(17)第一句為一般性說法，屬無標句型；而第二句則為「Y-移位」(Givon 1993 vol. II: 180-181)所稱之句型，也就是將對比的主題提至句首，以標示和前文形成對比；例如(21)中的 Jerry 與(22)中的 *Whether or not it was the general's hand*：

(21) She has two brothers, Tom and Jerry. She likes Tom a lot.

Jerry She can't stand.

(22) I did see a hand placed on the lady's shoulder. Whether or not it was the general's hand, I cannot tell.

最後，(18)的二種句型標示不同的訊息重點：第一句標示句中的兩個事件 *I was hungry* 和 *I went to the kitchen to get something to eat* 均為故事敘述的重要訊息，都是在敘事的主軸上，二者均屬「前景」(foreground)；而改寫的句子則以分詞結構標示前半部 *Feeling hungry* 乃屬「背景」，以突顯後半部 *I went to the kitchen to get something to eat* 之訊息為敘述之主要訊息。

而在高中教科書句型練習中，更有部份教材將數個結構困難而易生混淆的句型放在同一個單元中，進行代換練習，如(21)所示：

(23) (a) He **didn't** gain public recognition as a poet
until his stay in England from 1912 to 1915.

(b) **It was not until** his stay in England from 1912 to 1915 **that** he gained public recognition.

(c) **Not until** his stay in England from 1912 to 1915 **did** he gain public recognition.

例(23)中的句子以 *not...until* 連接主要子句和時間副詞子句，在表達方式上屬於反向敘述，對中文為母語的學生而言並非常見的句型，因此(23a)句已屬相當困難。而(23b)為分裂句，如前文所

述，其語用頻率較低，語用功能極為特殊；就標記理論而言，屬於標記性極高的特殊句型，通常僅在特殊的語境中出現。(23c)則為否定副詞移前的倒裝句型，也屬出現頻率低、結構形式複雜、語用功能特殊的有標句型。依據標記理論考量，這些句型均不宜作為高中階段學習的重點；而由於其語用功能各不相同，也不可彼此代換。若是將此三個句型放在同一練習中，視為相等的句子彼此代換，就更易產生混淆，徒然增加學習的困難。

4.2.2 機械式的結構形式練習

如前所述，教材的句型練習中對有標的特殊句型提供甚多練習，而且練習的標的多以結構的熟練為主，甚少考慮其與用功能。下列(24)之分裂句的練習即為典型的例子：在呈現句型之後，即要學生將同一個句子中的不同詞組(constituents)逐一放入句型的框架內，進行機械式的替換練習(substitution)。

(24) It is/was...that...

Thomas gave flowers to Helen in the park last Sunday.

→It was Thomas that gave followers to Helen in the park last Sunday.

→It was Helen that _____.

→It was flowers that _____.

→It was in the park that _____.

→It was last Sunday that _____.

此類的設計顯然是以結構形式為練習標的，但若以分裂句的訊息組織而言，此處的所有分裂句都是十分不自然的句子。主要原因是，分裂句結構基本上乃是將訊息焦點提到 It is...之主要子句中，而將已知的舊訊息則放到 that 後的從屬子句中。依據語用溝通原則，語句中非句法必要之副詞成分(如 in the park, last

Sunday 等)出現時通常為新訊息，否則不會提及；而且通常每一句中只會選用一個副詞片語作為訊息焦點。從此觀之，在(24)中的各個練習句子都相當突兀，因為各句的 that 子句中都包含了太多不應提及的副詞成份(in the park last Sunday)；在訊息包裝(information packaging)的層面上顯有衝突。

此外，由於(24)的練習純屬形式結構的練習，並未充分顯示上下文情境，而對其語用功能多僅止說明是「加強語氣」。但所謂加強語氣的意義其實相當模糊，事實上有許多句型的功能都被歸類為加強語氣用法，例如倒裝據、被動句、虛主詞句等，但其篇章與用功能顯然大不相同。根據 Givon (1993 vol. II:173-190)的分析，分裂句是英文中對比功能最強的結構，通常用於更正對方的錯誤看法或預設；而實際語料証實，此種句型出現時，通常伴隨有否定詞或 in fact, actually 等逆向轉折詞，可見其使用情境有相當嚴格的限制¹⁵。但以各版本教材的練習設計，極易使學生產生錯覺，誤以為只要結構正確、有意加強語氣，均可選用此句型。

4.2.3 語用情境設計

在檢視的句型練習中，有部分已經納入上下文，盡量提供標的句型在對話或篇章段落中的練習。此種練習立意甚佳，顯示編輯者重視篇章語用功能，期使學生在熟習結構形式之外，同時能理解句型的語用功能。但有許多所謂「情境化」的練習設計，僅是在形式上於單句之外提供更多的上下文，並未真正考量句型在上下文中的合適性。例如下列即為練習 ADJ/ADV/N +as + S +V ..., S + V 之倒裝句型(如 Hard as he tried, he still did not pass the exam.)的例子：

¹⁵ 見本文第貳小節(頁7)之討論。

(25) ADJ/ADV/N +as + S +V ..., S + V

Exercise: *Jessie and Cory are talking about their friend, Dick.*

Follow the pattern above and rewrite the underlined parts in the dialog.

J: Do you know Dick had a car accident last night?

C: No. What happened?

J: He went through a red light and got hit by a car.

C: Was the other car moving fast?

J: No. Though the car was moving slowly, Dick was still hurt.(a)

C: Is he OK now?

J: Well, though he is strong as a bull, he still has to stay in the hospital for a few more days.(b)

C: Who will look after him?

J: His little brother, I think. Though he is a boy, he can do a man's work.(c)

C: Dick must feel very bad now.

J: It was his won fault. Though he is mad at the other driver, he is the man to blame.(d)

(25)之練習提供對話作為句型代換的情境，立意甚佳。問題是，原對話中所用之 *though* 所帶起的子句雖然和練習標的句型的基本語意相同，但語用功能並不相等，因此以新句型代換，並不適用於原來的語境。事實上，代換後的句子可能本身就十分不自然，如下(26b,d)所示：

(26) ADJ/ADV/N +as + S +V ..., S + V

- (a) Slowly as the car was moving, Dick was still hurt.
- (b) ??Strong as a bull as he is/Strong as he is as a bull, he still has to stay in the hospital for a few more days.
- (c) Boy as he is, he can do a man's work.
- (d) ??Mad at the other driver as he is/Mad as he is at the other driver, he is the man to blame.

其次，此類倒裝句型乃是標記性極高的語句，其中將 ADV/ADJ/N 提至句首，並非單純的加強語氣，而是要呼應前文中已經提過的事實敘述，再進一步做讓步條件的鋪陳；例如(26a)句，應該用於前文已經提過車子行走極慢，後文再進一步強調：「儘管車行如此緩慢，Dick 卻仍然受傷」。仔細檢視(25)的對話，(a)句的前一句為問句 *Was the other car moving fast?*，之後也僅有簡短的回答 *No.*，並未清楚陳述另一輛車子行走緩慢，因此此處若使用 *Slowly as the car was moving*，即顯得銜接十分突兀。相對地，(25)的原文所使用之 *though* 子句，詞序為一般無標子句的語詞順序，自然沒有此種呼應前文已過的事實的特殊語用功能，因此較適用於此情境。

再者，此一練習之句型標的 ADJ/ADV/N +as + S +V ... 乃屬有標的特殊句型，在第三小節的教材選文和測驗選文中語料中出現頻率均極低，因此極不可能在同一對話情境中重複多次出現。因此，此處提供對話的上下文，反易導致錯誤學習，模糊了原本提供情境練習的真正目的。

綜合以上的討論可知，本研究所檢視的三個版本高中教材之句型練習，在句型選取、練習設計、情境考量上，確實有必要重新檢討。整體而言，教材中之句型選取普遍未考量實際選文中句

型的語用頻率，有過度偏重特殊句型的趨勢；而練習設計的內容也多偏重結構形式而忽略句型的篇章語用功能。首先，特殊句型的練習過多，且以代換、造句等為重點，與此類句型在上述選文語料中的超低頻率顯然不符。其次，句型練習設計多為單句的形式，因此各個句型在語用篇章功能上的特點往往不易突顯，導致學生僅強記形式結構而不問語用功能。尤其單句練習又以等句代換練習為多數，甚至將結構特別複雜的句型放在等句代換中反覆練習，使學習更加困難，更使學生誤以為只要基本語意相同即可將句型互換，任意選用於各種上下文情境中。而少數練習表面上是在對話或段落中練習句型，但所用的句型篇章功能卻往往與其上下文情境不相符，不但無助於正確語用的學習，甚至造成訊息傳達的混淆。

而教學現場訪視普遍顯示，這些特殊而困難的句型之解說、練習與代換，確實是高中教學的重點，影響甚為深遠。不但許多教師手冊及各類補充教材、參考書中均強調特殊句型之等句代換，甚至有部分學校的段考、測驗卷之短文等還將原文選文中的句型隨意代換，以致影響原有的段落連貫。以下(27)即為高中段考中出現的短文¹⁶：

¹⁶ 此一試題出現於南部某國立高中 96 學年高一段考試題。

(27) Well goes the saying, “The pen is mightier than the sword.” Take Tom for example. __ (1) __ he is, he can help others with his wisdom. One night, while he was taking a walk in the neighboring park, __ (2) __ was a soul seen nearby. Suddenly, there came a lady. Then, out of the bush appeared a bad guy. No sooner had the lady drawn near __ (3) __ the guy robbed her of her purse. Without any hesitation, he dialed 110. By no means __ (4) __ to give the lady a needy hand. Later, the bad guy was immediately arrested by the police on the spot.

- 1) (A) In spite of a student (B) Despite being a student
 (C) A student as (D) Student though
- 2) (A) few (B) little (C) less (D) nor
- 3) (A) before (B) when (C) as (D) than
- 4) (A) he failed (B) has he failed (C) did he fail (D) is he failing

(27)之短文僅有9句，其中倒裝句型出現高達7次，顯然不符常情，顯然嚴重影響段落連貫，造成解讀困難。猶有甚者，學生若長期接受此類篇章連貫結構不良的文章輸入，不僅影響其對句型功能的正確掌握，更無法在溝通情境時適切表達語意。

伍、結論與建議

國內英語教育歷經變革，各級學校教學現均以溝通式教學法為基本架構；但溝通教學法框架下的語法教學應如何落實，迄今仍未有具體的考量基礎。

本文從功能語法的角度，討論溝通式教學架構下句型教學應有的內容。文中首先闡述語用頻率標記理論和在當代語法研究和英語參考語法編寫中之重要地位，並依據其理論檢視高中教材以及入學測驗之選文中句型結構的出現頻率，進而比對並檢討教材中句型單元之選取、練習之設計是否合乎溝通式教學的精神。研究結果顯示，句型教學在內容選取上過度偏重特殊句型，練習設計則多重結構代換，至於篇章語用功能的練習則亟待改進。

當代語法理論研究成果卓著，對近年來各語言之參考語法研究影響甚鉅，但對國內英語教學實務之影響卻十分有限。本文希望能藉由功能語法的討論，拋磚引玉，引起更多語法學者和英語教學實務研究者之迴響，結合理論和實務，共同檢討教學內容的實際課題。

參考文獻

- 李櫻 (1990a)。功用語法與英語教學。**英語教學**，15 (1)，24-34。
- 李櫻 (1990b)。功用語法與英語教學。**英語教學**，15 (2)，34-40。
- 李櫻 (2003)。語用與句法的互動—從語用學的觀點談語法教學的幾個問題。論文發表於國立聯合大學英語教學國際研討會，苗栗。
- 張武昌 (2002)。『等句』的迷思—談英語句型的教與學。**高級英文文摘**，5，116-118。台北：中央日報出版中心。
- 張武昌等 (1995)。大考中心高中英文考科高中常用字彙表，大學入學考試中心。
- 鄭恆雄等 (2003)。大考中心高中英文參考詞彙表，大學入學考試

中心。

- Baugh, A. C., & Cable, T. (1993). *A History of the English Language* (5th ed.). London: Routledge.
- Bybee, J. (1998). The emergent lexicon. *CLS 34: The Panels*. (pp.421-435). University of Chicago: Chicago Linguistic Society.
- Bybee, J., Perkins, R., & Pagliuca, W. (1994). *The evolution of grammar: Tense, aspect and modality in the languages of the world*. Chicago: University of Chicago Press.
- Bybee, J., & Scheibman, J. (1999). The effects of usage on degree of constituency: the reduction of *don't* in American English. *Linguistics*, 37, 575-596.
- Bybee, J., & Thompson, S. (2000). Three frequency effects in syntax. *Berkeley Linguistic Society*, 23, 65-85.
- Bybee, J., & Hopper, P. (2001). *Frequency and the Emergence of Linguistic Structure* (eds.). Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Ellis, N. C. (2002). Frequency effects in language processing: a review with implications for theories of implicit and explicit language acquisition. *Studies in Second Language Acquisition* 24 (2), 143-188.
- Givon, T. (1993). *English Grammar: A Functional-based introduction*. Vols 1-2. Amsterdam: Benjamins.
- Givon, T. (1995). *Functionalism and Grammar*. Amsterdam: Benjamins.
- Grice, H. P. (1975). Logic and conversation. In Cole, P., & Morgan, J. (eds.), *Syntax and Semantics 3: Speech Acts* (pp. 41-58). New York: Academic Press.

- Haiman, J. (1994). Ritualization and the development of language. In Pagliuca, W. (ed.), *Perspectives on Grammaticalization* (pp. 3-28). Amsterdam: John Benjamins.
- Hopper, P. J. (1998). Emergent grammar. In Michel Tomasello (ed.), *The New Psychology of Language: Cognitive and Functional Approaches to Language Structure* (Volume 1, pp.155-175). Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- Hopper, P. J. and Elizabeth C. Traugott. (1993). *Grammaticalization*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Huddleston, R. D., & Pullum, G. K. (2003). *The Cambridge Grammar of the English Language*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Levinson, S. C. (2000). *Presumptive Meanings*. Cambridge, Mass: The MIT Press.
- Pawley, A., & Syder, F. H. (1983). Two puzzles for linguistic theory: nativelike selection and native like fluency. In Jack C. Richards and Richard W. Schmidt (eds.), *Language and Communication*, 191-226.
- Tottie, G. (1991). Lexical diffusion in syntactic change: frequency as determinant of linguistic conservatism in the development of negation in English. In D. Kastovsky (eds.), *Historical English Syntax* (pp. 439-457). Berlin: Mouton de Gruyter.

ABOUT THE AUTHOR

張武昌，美國佛羅里達大學語言學博士，現任臺灣師範大學英語系教授。

李櫻，美國佛羅里達大學語言學博士，現任大同大學應用英文系教授兼系主任。

Examining English Grammar Instruction in Taiwan's Senior High Schools: A Discourse/Pragmatic Perspective

Abstract

This paper examines English grammar instruction in senior high schools from a functional perspective. In view of the important role of frequency effect in language acquisition and the unique functions of marked structures in language use, the study conducted both quantitative and qualitative analyses on the sentence patterns appearing not only in the drill sections but also in the reading selections of three major textbooks, as well as those found in the reading passages of recent college entrance exams. The results reveal that there is an apparent overemphasis on rarely used marked structures in the surveyed textbooks and that the drills are essentially mechanical in nature, ignoring the pragmatic and discourse functions of the drilled patterns. It is thus proposed that a distinction be made between “production structures” and “recognition structures” in high school textbooks—based on occurrence frequency—and that more attention be paid to the teaching of the discourse/pragmatic function of the drilled structures.

Key Words: grammar teaching, functional grammar, frequency effect, markedness