

《三一语法用于对外汉语教学研究综述及前瞻》检测报告

PaperOK

总相似率：34.29%

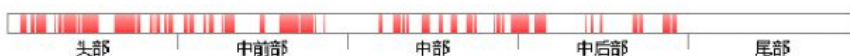
基本信息

文档名称	三一语法用于对外汉语教学研究综述及前瞻
报告编号	fee29960-38be-408f-8e90-303bf51d5265
文档字数	10509
提交人姓名	王金慧
提交方式	粘贴文本检测
检测范围	学位论文库（含硕博）、学术期刊库、会议论文库、法律法规库、互联网资源库、自建比对库
提交时间	2021-12-30 16:14:04

检测报告指标详情

原创率	抄袭率	引用率	字数统计	参考文献字数
65.71%	34.29%	0%	10509	-

相似片段位置图



注：红色部分为重度相似，橙色部分为中度相似，蓝色部分为引用部分

相似片段详情（仅显示前10条）

序号	篇名	来源	命中率
1	论汉语教学中的“三一语法”	学术期刊库	9.45%
2	基于“三一语法”观念的二语词汇教学基本原则	学术期刊库	4.07%
3	基于“三一语法”的“A得C”句式的对外汉语教学研究	学位论文库	3.36%
4	语法教学的新思路——《三一语法》读后	学术期刊库	2.65%
5	预科阶段汉语语法教学模式新探--以“把”字句教学为例	学术期刊库	2.28%
6	“三一语法”理论下的选择类口语框架语块的分析与应用研究	学位论文库	2.26%
7	“三一语法”体系下汉语“呢”的教学	学术期刊库	1.48%
8	“X了”类话语标记的对外汉语教学研究	学位论文库	1.31%
9	null	学术期刊库	0.92%
10	西班牙语学生汉语学习语际偏误分析及其教学对策——基于中介语语料的研究	学位论文库	0.9%

文档原文标注

摘要：“三一语法”作为一种新兴教学语法体系，不仅为对外汉语教学提供了便捷的教学模式，也可以为学习者带来更加高的学习质量，但是当前在对外汉语教学中对“三一语法”的相关研究还比较少。本文通过对目前已有相关研究进行分类、总结，分析了“三一语法”在对外汉语教学中

所起的作用以及其相关研究的现状和前景。

关键词：三一语法；对外汉语；教学语法

三一语法体系简介

“三一语法”是1998年冯胜利教授在哈佛大学主持中文部时提出的教学语法理论，是从汉语教学的相关研究、设计和管理经验当中总结出来的一种二语教学的语法体系。“三一语法”追求把语言本体和与语言习得过程当中相关但又彼此独立的三个层面有机的结合起来进行二语教学。“三一语法”是一种新型的“三位一体”的二语教学的语法理论，基本结构和主要的内容包括：句子的形式结构、结构的功能作用和功能的典型语境。冯胜利和施春宏合著的《三一语法：结构·功能·语境——初中高级汉语语法点教学指南》一书在2015年9月由北京大学出版社出版，这是第一部将“结构 - 功能 - 语境”结合起来的教學手册和工具书。

结构加功能并不新；教学中要有语境也不新；但是将三者有机地融合进一个语法体系，“三一语法”是第一次。三者之中的每一个方面，跟以往的理解和要求比起来也不同。

值得注意的是“三一语法”是一种教学语法，与理论语法不同，赵金铭（1994）指出了教学语法的本质属性有：是教外国人时所用的语法而不是教中国人时所用的语法；是从意义到形式的语法而不是从形式到意义的语法；不仅时要分析的语法更加是要组装的语法；不仅是描写性的语法更加是条件性的语法；不是孤立的只讲语法，而是要在语际的对比当中讲解汉语的语法。

“三一语法”中的“形式结构”是指语法点所处的语句依照虚词和实词的组织 and 安排而体现出来的成分序列及特征，包含该句子的基本形式结构和对该句型结构的特征的说明。这个维度是有关语法点“是什么”的问题。

“三一语法”中的“结构功能”维度并不是单纯按照功能学派主张的功能原则说明语法点的组织方法，而是根据功能研究的成果提炼出“结构的语体用途”，即该句子结构在交际中有什么用途。这个维度是有关语法点“干什么用”的问题。

“三一语法”中更具特色的是第三维度：功能的典型语境。这个维度是冯胜利直接根据教学实践而提出的新范畴，典型语境必须以语法点功能实现的场景典型性和教与学两个方面的适应性为前提，因此这里的“典型语境”指的是能让功能发挥作用的典型的场所。这个维度是有关语法点“在哪儿用”的问题。

关于三一语法的语境观需要说明的是，功能可以达到效果的场所是多种多样的，而“三一语法”体系里面所要提炼出来的实现功能的语境则必须是最典型或者最极端的。“典型”是逻辑的产物，“极端”是教学的需要。从这两者出发，冯胜利和施春宏制定了如下的“提炼典型语境”的原则：

- A. 该句型出现频率最高的场景；
- B. 代表该句型结构功能最典型的场景；
- C. 描述该场景的词语为习得者已学；
- D. 所描述的场景与习得者的生活有关；
- E. 该场景便于/适于课堂教学。

以上原则的前两条是客观性的，需要研究者和教师进行认真地挖掘和研究，后三条则要求教师有足够的教学实践，对于课堂和学生有充分的了解以及能达到准确的把握。

此外，因为语体的不同也可以对语言的使用产生巨大影响，所以“三一语法”中的典型语境还包含了该语言点出现时的语体，比如正式/非正式、典雅/通俗等。

“三一语法”中的三个维度是同一个系统当中彼此独立又相互关联的三个新的子范畴。从实践上来看，“三一语法”主张：语言教学中的每一个教学点，无论是词汇、语法还是句型，都必须从三个维度来考虑；对老师而言，每一个语法句型点，都需要三维地分析和理解，三维地准备和讲授；对学生而言，每一个语法句型点，都需要三维地习得和理解，三维地使用和记忆。

“三一语法”具有很强的实践价值，作为教学语法，因此其意义首先是有利于教师的。对教师来说，针对一个教学点的顺序必须是首先弄清结构形式，能否弄清结构形式则和教师是否有形式句法学或者结构语言学相关的训练的有关；其次要搞清楚这个结构形式的功能，而能不能准确的概括出该结构形式的功能用途又和教师懂不懂功能语言学相关；最后才是概括该结构形式的典型语境，而能不能概括出典型的、可用的语境和教师是否具备丰富的课堂实践经验相关。教学语法本就是直接方便于老师，直接受益于学生的。而“三一语法”的初衷更是直接源于让学生能更多受益的考虑。对于学生习得语言来说，三维习得的顺序与教师教学的顺序是相反的。学生学习某一个语法点的顺序一般是：先从语境开始，这一步是显性的，由教师引入；再掌握功能，这是在根据教师的引导在语境中领会到的；最后再习得结构形式，这是在语境和功能的隐示的基础上点明的。毋庸置疑，这种习得顺序是符合一般的课堂教学的原则和顺序的，即：场景具体、范畴内省、教学明确。不但如此，它还是二语课堂中语法点操练过程的一种典型的程序：用熟悉的场景来导入句型或语法点，用大量的问答或者问题来隐示语法点的功能，再用答案点明结构或知识点。语法教学上，教师的讲解不仅要让学生听懂，还要让学生进行大量操练并且练到会使用，教师要尽量快速的讲清楚，学生要尽量高效率的练会。“三一语法”在课程中不仅为语法操练提供了便利，也能让学习者直接进入语境，这个过程中教师的用语也大大减少。由此可见，“三一语法”是具有其自身“场景驱动、隐示功能、实现法则”的教学语法上的科学性的。“三一语法”对老师的另外一个好处是，解决了课堂操练中如何导入的困扰。没有经验的老师在语言教学当中最大的困扰就是怎样才能“在不直接讲出所要学习和练习的词句的情况下，让学生先开口大量地、自然地讲出这些词句”。缺乏经验的教师不知道这种情况怎样解决，所以只能用造句的方法让学生去生造。当实验之后老师知道造句法不可用的时候，就会开始东拼西凑，利用各种方法去继续实验和尝试教学，最终一节课就稀里糊涂，草草了事了。一般说来，没有实践经验的新手老师没有几年的努力和经验积累，是很难得心应手地、自然地导入所练词句的。其实即使是有足够丰富经验的老师，也常常会有这种困扰。负责培训教师的老师都清楚，教师训练其实多数情况下都是培训老师学习导入的技能。不难看出，在导入问题上，“三一语法”的“典型语境”提供了现成的工具。事实上，典型语境就是导入语境，这一维度的内容就是为了课堂上的导入部分而设计的。

总而言之，没有结构形式就不能表达出语法点“是什么”的问题；没有功能隐示就不能讲清语法点是“干什么用的”的问题；没有典型语境就不能让学生掌握语法点“在哪儿用”的问题。比如学生在学习“把”字句结构的时候经常会问：“老师，‘把’字句是干什么用的？”在“三一语法”的帮助下，老师就不仅可以简洁地回答出：“‘把’字句是表达‘移动物体’的时候用的”，还可以用搬家、整理物品等场景中的情况为例子，说明“把”字句可以使用的典型语境。“把”字句当然不止表示“移动物体”这一个功能，但是对于刚学“把”字句的学习者来说，这里的“移动物体”就够用了——这就是语言教学中的“地滚球”原则。

在“三一语法”理论体系中，语法教学不能只是以往教学中只教句子形式结构的教法了，教师还必须把句子这一形式结构的功能讲清楚。讲句子的功能就必然离不开相关的场景，而句子或者句型可以使用的场景又是多种多样的，包括日常生活的、工作上的、和外国人交流的等等。因此运用“三一语法”在教学当中要考虑的功能语境至少还要包括语体的内容。

所以，“三一语法”基本框架可以概括为以下内容：

形式结构

“三一语法” 功能用途 正式——非正式

典型语境 / 语法

典雅——通俗

在“三一语法”理论体系下，语法课可以得到合适的改革，语法操练课也可以随之而改进，利用“三一语法”的模式，语法操练的效率可以进一步提高。语法操练的方式和原则就跟以往不同，明显的是以往的传统语法操练大多是让学生反复听说学习或者练习的语法点，关于内容则随着老师的知识、经验的不同而不同。而现在在“三一语法”模式下，语法点的形式结构和功能都要结合起来练习，典型语境的使用又可以使结构和功能相匹配，这就是三位一体的“立体习得法”。

三一语法体系下词汇教学相关研究

施春宏（2017）提出二语词汇教学原则，认为其确立具有教学偏向性，即不同理论背景、教学理念对于教学原则的确立和理解都有明显的影响，甚至具体的教学实践也对研究者采取什么样的教学原则有导向作用。基于“三一语法”的“大词库，小句法”的基本语言学理念，施春宏提出了二语词汇教学的基本原则，即：意义和用法相结合的原则、典型语境驱动的原则、词语辨析的最小差异原则、语际差异的对比参照原则。前两项立足于“三一语法”基本理念，“意义和用法相结合的原则”凸显的是形式结构和功能作用的匹配关系，“典型语境驱动的原则”则体现了这中匹配关系得以呈现的功能性语境；后两项则主要倾向于教学过程的策略性，是在教学中突破重点、难点时需要参照的操作性原则。

孙新爱（2004）在对外汉语词汇教学过程中也提出几点词语教学原则，其中包括要把握在语境、句子中进行教学的原则。一个词有某种特定的含义是受到语言环境的制约，一般只出现在一定的句子或者语境中。词语的意义解释和使用条件都与语言环境相关，因此大多数的词语在不同的语言环境中拥有不同的意义。也正因如此，词语的教学才需要结合句子和语境进行。而某一词语的语用色彩往往也是在特定的语境当中才显现出来的，因此解释词语的语用特色是也需要结合相关的语境。比如学生要了解一个词语的褒义或贬义的色彩以及这个词语与其他词的搭配的关系，需要在具体的语境的教学才能更明确。尤其是近义词、多义词和虚词等重难点词，一定要结合句子进行讲解和操练。

黄美玉（2020）以语气词“呢”为研究内容，以“三一语法”为理论框架，对波兰初级汉语水平的学习者对语气词“呢”的习得情况进行了教学实验研究。黄美玉通过将“三一语法”与传统教学法进行对比以及量化分析发现，采用“三一语法”理论进行教学在一定程度上可以提高语气词“呢”的教学效果。

邹浩靖（2021）鉴于目前出版的《三一语法：结构·功能·语境——初中高级汉语语法点教学指南》一书并未涉及到与叹词相关的教学语法，认为结合“三一语法”生成汉语叹词教学语法能给汉语教师的叹词教学一个有益的参考，帮助汉语作为第二语言的学习者更好习得叹词，提高其跨文化交际的水平。邹浩靖参考了HSK话题大纲、《高等学校外国留学生汉语言专业教学大纲》中的功能项目表以及语委语料库中的语料总结出了目标叹词的典型语境，再结合“三一语法”的理论，归纳出了基于“三一语法”的汉语叹词教学语法。

三一语法体系下的语法教学相关研究

吕海燕（2015）根据“三一语法”总结出了语气副词“毕竟”的句子形式结构、功能和典型语境，提出了语气副词“毕竟”的相关教学策略，强调运用“三一语法”在语法教学中要坚持“地滚球”原则。语气副词是语法和词汇教学中的重难点，吕海燕根据“地滚球”原则结合具体教学过程提出了“毕竟”的教学顺序和步骤，认为教学要注重循序渐进和复习已经教过的内容，提高“复现率”。

崔亚冲（2018）归纳出“呢1”“呢2”“呢3”三种功能作用以及其出现的典型语境，在语体上，“呢”主要是出现在口语中，并且主要在非正式和对话语体中常见。崔亚冲通过呈现“呢”的教学过程和立体的习得过程，展示了“三一语法”在对外汉语实际教学中的运用方法。

应燕平（2017）分析了当趋向动词用于叙述语境时，其语义与传统语义是保持不变的，而当用于

对话语境时，其语义及用法与传统方式则有所不同并且归纳出了趋向动词的语义位移图，再以叙述和对话语境为背景总结出了趋向动词功能和典型语境，并根据“三一语法”理论提出了相关教学建议。

郭利霞（2017）结合具体的实例分析了“三一语法”将“形式-功能”和语境相结合进行教学的优势，提到“三一语法”不仅概括语法点的功能作用，提炼语法点的典型语境，还涉及了语法教学中的语体和语用的角度。语用包含了语法点什么时候用、在哪里用、怎么用的问题，语体包含了正式或者非正式、书面或者口语的问题。“三一语法”引入典型语境这一个维度可以巧妙地解决语用的问题。而有关语用的研究也正是当前教学和研究中的薄弱环节，需要加强。郭利霞认为以语法教学和本体研究为基础，“主观性”是语言教学绕不开的话题，把“主观性”作为“三一语法”研究的另外一个视角，无论对实践的发展还是对理论的丰富都具有重要的价值。语言用于人与人之间的交际，人们在交流时无论是评价、感叹、抛出话题、表明观点还是其他情况下，“主观性”都几乎是避免不了的。因此，“主观性”对于对外汉语教学中的教学和学习以及教学语法确实有着不可或缺的意义。正如“三一语法”中的结构、功能、语境三个维度都是缺一不可的，正如语体和语用都是不可偏废的一样，“主观性”也是值得明确提出并且深入挖掘的一个视角。

孙德金（2006）认为词汇教学和语法教学是两个层面的问题，应该完全分开，而决定语法教学内容的是语法的本质和二语教学中语法教学的根本任务，与词汇教学无关，这里的语法本质指的是语言使用者头脑中的各种规则；语法教学的根本任务则是：在最短的时间里帮助学习者快速地掌握所学语言的语法规则，进而帮助学习者能正确有效地运用这些规则，形成语言能力。他认为在语法教学过程中属于词汇范畴的内容不教，词汇和语法在语言的学习过程中有着不同的需要和作用，词汇需要认读、记忆，而语法具有开放性，语法规则是稳定的；属于共知范畴的内容也不教，人类思维和语言的普遍性使得不同民族不同国家的人有着共同的认知基础，学习者一般是心智正常的成年人，能够思维，具有认知能力和语言能力，缺少的只是用外语来表达思想感情的能力。

赵金铭（1994）在关于教外国人汉语语法的问题中提到应从意义到形式而不是从形式到意义，对于一个想要用汉语来表达想法的外国人来说，一般都是先产生了想要表达的意义，然后再选择合适的语法形式将意义表达出来。他认为教外国人语法不是孤立的只讲汉语语法点，而是要在语际的对比中讲解汉语语法点，通过语际对比来讲，能更加显露汉语语法的特点，只有突出了汉语语法点的特点并且讲清楚讲明白，外国学生才更容易理解。这些理念都和“三一语法”中“形式-功能”和语境的匹配理念有异曲同工之妙。

李晓琪（1995）提出教材的编排和教学环节的设计都要注意重视从学习者怎么学的角度去研究教什么和怎么教的问题，要注意从刚开始的基础教学中就要体现出对比研究的成果，这些成果更应该贯穿于教学的全部过程，强调虚词的教学和学习要做到意义和用法的同步。李晓琪的观点的提出早于“三一语法”体系的产生，当时国内相关的研究也未展开，但其关于虚词的用法和研究的总结与“三一语法”中“形式-功能”匹配的观点亦有异曲同工。

三一语法体系下的句式教学相关研究

田恬（2020）以语境导入、隐示功能、点明结构为基本框架展示了“一……就……”的教学实操，以“三一语法”为基本理论框架，从“形式-功能-语境”三方面对“一……就……”进行了研究，归纳出其结构、功能和典型语境，认为在“三一语法”的指导下从汉语教学角度对“一……就……”的研究，一方面有利于教师从“三一语法”的三个维度理清教学的思路，便于学生的理解和运用，另一方面有利于教师弄清学生产生偏误的原因并解决这些问题。

王茜（2016）针对当前在汉语学习者的预科教育阶段的语法教学中普遍缺少语用能力的培养的现象，以“三一语法”理论体系作为指导，将句子的形式结构、结构的功能作用、功能的典型语境有机地结合起来，通过“场景驱动、隐示功能、点明法则”手段来实现语法教学的目标。她以“把”字句为例，提出了针对预科阶段留学生的语法教学和学习的一些有效的方法和步骤，即按照“设置语境—点拨讲解—归纳格式—场景互动—细化规则”的五步流程，对“三一语法”在课堂教学当中的实现路径和方式做出了具体阐释。在此基础上她还提出典型语境的设置应该充分利用身边的人和物，课堂上创设语境还应充分利用多媒体；教学过程中合理利用教材，选出最佳或最合适的教学

内容在教学中也是教师必不可少的需要下功夫的环节。王茜认为，从对外汉语的课堂教学的角度来看，“三一语法”为我们理清和设定了思路，创建了一个清晰的和理性的语法教学实施模式，现有的探讨对外汉语教学模式的文章大多都从宏观层面入手，针对某一类课程的有关教学模式的研究却是很少有人论及，王茜所构建的语法教学模式能弥补这一空白。

谢安琪（2019）以“三一语法”为理论框架，对汉语“A得C”句式进行了相关研究，结果显示外国学生对于“A得C”句式的结构和功能都已经达到了较好掌握的水平，但令外国学生模糊不清的地方在于不知道该句式用在何处。其文章的创新之处在于她根据“三一语法”对“A得C”句式进行了分析，包括语法分析、习得情况分析、偏误分析，随后进行了问卷调查，再根据问卷调查的结果，以“三一语法”模式为基础提出了关于“A得C”句式的相关课堂教学建议。

周敏（2021）通过问卷调查的形式对外国学生“名词谓语句”的学习情况做了分析，发现外国学生出现偏误的原因主要有四个：外国学生对“名词谓语句”的形式结构未掌握、功能作用不了解、典型语境见识少以及教材设计的内容过少。针对以上的现象，再结合“三一语法”理论，并结合语料库，周敏分析归纳出了“名词谓语句”的形式结构、功能作用和典型语境，并从教的编排、教师教学、学生学习这三方面提出了建议：第一，教材编写应该以“三一语法”理论作为参考，明确“名词谓语句”的结构、功能和典型语境，并且系统性的展开练习。练习内容应该有明确的针对性和紧密结合知识点丰富练习内容。第二，教师应该实施分阶段的教学，遵循“先易后难”教学顺序，根据留学生的学习情况和实际需要去安排教学。第三，学生要有明确的学习目标，选择合适的学习策略，并进行加强练习以减少偏误。

胡小敏（2020）在国别化的视角下，运用“三一语法”理论分析并界定了表已然义“是……的”句式的结构、功能、典型语境，归纳了中韩汉语教材当中表已然义“是……的”句式的分布情况，分析出语料库中韩国学生习得该句式的情况。结合汉韩语言的对比，从学习者自身和教师教学等内外部因素归纳导致偏误的成因，并根据这些原因对教材的选用和教师的教学提出了一些具体的建议。

储超前（2017）在其文章中引入了“三一语法”作为重要的理论支撑，以对“X了”类话语标记的分析为主要参考内容，根据“三一语法”的要求，在教材设计该语言点相关内容方面提出了一些建议，同时结合教学实际，总结出了讲解该语言点所涉及到的三种教学方法：演绎法、比照法和归纳法。

郭莉莎、赵艳梅、胡佩迦（2017）以“三一语法”为基本理论框架，分析了“被”字句和“了”字句的教学，分别总结出了两种句型的结构、功能和典型语境，并且进一步研究了有关“被”字句和“了”的习得和偏误的情况，并以此为依据，三维地分析了“被”字句和“了”的教学方法。

翟佳花（2021）以“三一语法”理论内容为基础，采用语料分析、对比分析、数据统计等方法，分析了“是……的”句式的形式结构、功能作用和功能的典型语境，整理出并分析了中介语料库中的有偏误的句子，并指出，将“三一语法”理论模式运用到“是……的”句式的教学中，可以增强学习者的语法认知能力、提高学习者的学习效率、降低学生语法点的使用偏误率、提高学生对于“是……的”语言点的实际交际能力，最后根据具体的教学实践，为“三一语法”理论下的“是……的”句式教学提出了内容安排、形式结构教学、功能作用教学和交际型任务设置与典型语境等方面的相关教学建议。

李力尹（2018）结合具体的语料对“X不X”句式本体的六种结构类型、五种语义内涵以及三种语篇的功能作用进行了研究，在对教材进行了对比研究后，选取《成功之路起步篇》，并在此教材基础上运用“三一语法”对“X不X”正反问句式进行了相关的教学设计并提出了相应的教学建议。

三一语法体系下其他相关研究

张丽君（2020）以汉语教学为出发点和落脚点，选择表达选择功能的汉语口语框架语块作为研究对象进行了分析研究，并以“三一语法”理论体系为基础，从语块的形式结构、功能作用和功能的典型语境三个维度对语块进行了分析。张丽君对几个具体语块的实证研究对“三一语法”进行了检

验,运用任务法对选择类口语框架语块进行教学应用设计并将其运用到了实际的汉语口语的教学中,丰富了“三一语法”理论的实证研究。

刘芳芳(2017)阐释了“三一语法”理论应用于动构式的教学研究,归纳并提出了动构式教学的具体教学框架,强调教师在进行动构式教学时,应该重视频率效应,强化形和义的结合,借助语料库中的典型语境,构建构式的意识。

结语

以上提及的内容是对“三一语法”的实际应用和相关的观点,而如何结合教学,将理论更好地用于实践,为今后的词汇、句式和语法教学提供新的教学启示和参考价值,与突出“三一语法”的形式结构、功能作用和典型语境的三位一体的模式息息相关,诸多观点也强调了“三一语法”中的典型语境是可以直接用于课堂教学,提高教师的素质和教学质量,帮助学习者更高效地学习汉语语法的。

在对外汉语教学范围内有关“三一语法”的相关研究虽仍然很少,但也从另一个方面说明了“三一语法”这种新型的教学语法理论体系还需要运用到更多、更广泛的对外汉语教学中,在实际教学当中检查这种理论的有效性,并且通过教学实践对之进行进一步的完善。

参考文献

[1]冯胜利.试论教学语法中“语体语法”与“三一语法”的新模式[C]//“国际汉语教学理念与模式创新”国际学术研讨会(第七届对外汉语教学国际研讨会)论文摘要集,2010:15.

[2]冯胜利,施春宏.论汉语教学中的“三一语法”[J].语言科学,2011,10(05):464-472.

[3]冯胜利.汉语教学中的语法与操练[J].汉语国际传播研究,2014(02):13-25+213.

[4]孙德金.语法不教什么——对外汉语语法教学的两个原则问题[J].语言教学与研究,2006(01):7-14.

[5]苑艳艳.“一……就……”格式的偏误分析及教学策略[J].云南师范大学学报(对外汉语教学与研究版),2008(05):40-46.

[6]冯胜利.论语体的机制及其语法属性[J].中国语文,2010(05):400-412+479.

[7]李晓琪.中介语与汉语虚词教学[J].世界汉语教学,1995(04):63-69.

[8]赵金铭.对外汉语语法教学的三个阶段及其教学主旨[J].世界汉语教学,1996(03):76-86.

[9]孙新爱.对外汉语词汇教学应把握的几个原则[J].云南师范大学学报,2004(02):14-18.

[10]吕海燕.“三一语法”体系下的“毕竟”教学[J].语文学刊,2015(17):110-112.

[11]《三一语法:结构·功能·语境——初中高级汉语语法点教学指南》出版[J].世界汉语教学,2016,30(01):118.

[12]吕海燕.对外汉语教学语法点的复习策略——以“毕竟”为例[J].语文学刊(外语教育教学),2016(07):151-154.

[13]王茜.预科阶段汉语语法教学模式新探——以“把”字句教学为例[J].南京晓庄学院学报,2016,32(04):73-76.

- [14]郭利霞.语法教学的新思路——《三一语法》读后[J].教学研究,2017,40(01):43-48.
- [15]施春宏,蔡淑美,李娜.基于“三一语法”观念的二语词汇教学基本原则[J].华文教学与研究,2017(01):52-67.
- [16]储超前.“X了”类话语标记的对外汉语教学研究[D].安徽师范大学,2017.
- [17]郭莉莎,赵艳梅,胡佩迦.基于“三一语法”和本体研究的对外汉语教学[M].四川大学出版社,201709.193.
- [18]应燕平.“三一”语法体系下趋向动词研究[J].语文建设,2017(29):79-80.
- [19]李力尹.对外汉语教材中正反问“X不X”的分析及其教学设计[D].安徽师范大学,2018.
- [20]崔亚冲.“三一语法”体系下汉语“呢”的教学[J].沧州师范学院学报,2018,34(02):64-67.
- [21]邹晗.“V来V去”构式探究[D].厦门大学,2019.
- [22]谢安琪.基于“三一语法”的“A得C”句式的对外汉语教学研究[D].湖南师范大学,2019.
- [23]刘芳芳.基于三一语法理论的汉语作为第二语言中动构式教学研究[J].人文丛刊,2017(00):132-140.
- [24]洪丽勉.针对高中英语学困生的“三一”语法教学实践与探索[J].英语教师,2019,19(18):140-142.
- [25]施春宏.语体何以作为语法[J].当代修辞学,2019(06):1-20.
- [26]张丽君.“三一语法”理论下的选择类口语框架语块的分析与应用研究[D].山东大学,2020.
- [27]胡小敏.对韩汉语教学中表已然义“是……的”句式研究[D].福建师范大学,2020.
- [28]田恬.基于“三一语法”理念的初级汉语语法教学——以“一……就……”为例[J].文教资料,2020(33):5-7.
- [29]黄美玉.基于“三一语法”的语气词“呢”的对外汉语教学研究[D].北京外国语大学,2020.
- [30]周敏.“三一语法”体系下的汉语名词谓语句教学[D].上海外国语大学,2021.
- [31]邹浩靖.基于“三一语法”的汉语叹词教学语法研究[D].上海外国语大学,2021.
- [32]翟佳花.基于“三一语法”理论的标记性强调句“是……的”的教学设计[D].西北大学,2021.
- [33]施春宏,陈振艳,刘科拉.二语教学语法的语境观及相关教学策略——基于三一语法的思考[J].语言教学与研究,2021(05):1-16.