

A Study on The Acquisition of Chinese Potential Complements by African French-Speaking Learners: A Case Study of Congo-Brazzaville

非洲法语为母语汉语学习者对汉语可能补语形的掌握情况观察——以刚果（布）为例

Mabiala Roland Naguydem*

School of Chinese Language and Literature, Beijing Foreign Studies University, Beijing, China
Email: mabialaroland@hotmail.com

Received : 3 January 2025
Accepted : 28 February 2025
Published : 30 March 2025

Copyright © 2025 by Author (s)
This work is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0).
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>



Open Access

Abstract

This paper takes the existing teaching model of high schools in Congo-Brazzaville as a case study with the aim of identifying potential areas for improvement, with a view to optimising the potential complement form, which is a feature of native Chinese grammar teaching in Congo-Brazzaville. Through an empirical analysis of Chinese Congolese learners in Congo, it was observed that they were able to master the possible complement structures of affirmative “V+de+C”, negative “V+not+C” and interrogative “V+de+C+V+not+C/V+de+C?”. The empirical analyses were conducted, and the following conclusions were drawn: (1) the students demonstrated a good grasp of “V+de+C”; (2) the students demonstrated a limited grasp of “V+not+C”; (3) the students demonstrated a lack of grasp of “V+de+C+V+not+C/V+de+C?”; and (4) the students demonstrated a reliance on the optative verb “neng”. The results of the study may be of interest to those involved in the teaching of potential complement to African native French-speaking Chinese learners, as they could inform the teaching of these knowledge in a positive way.

Keywords

Congo-Brazzaville; Chinese Learners; Empirical Study; Native French-Speaking; Potential Complement Forms

引言

可能补语在汉语教学中属于最为重要的语法点之一(吕文华, 1995; 马雪梅, 2007)。本研究使用了两种类型(黄伯荣等, 2007), 因为这一概念的功能符合本研究要求, 而且这一概念的不同特性在形成研究

结果方面被证明特别特殊（申莉，2011；吕俞辉，2013）。它指的是在动词后加助词“得”构成肯定结构，或者加副词“不”构成否定结构的可能性，用以表示动作的结果或倾向是否可能实现（卢福波，2011）。相较于许多其他语言，如法语、林加拉语以及英语等，汉语是少数存在可能补语表达现象的语言之一，这使得汉语的可能补语成为一种独特的语法现象。由于其特殊性，学习者，尤其是外国学习者，在理解和运用可能补语时常常会遇到困难，因此，学者们对可能补语的形式进行了广泛研究，并取得了丰硕的成果（吕俞辉，2013；杨德峰，2009；孙利萍，2009；申莉，2011）。然而，需要指出的是，现有的研究成果往往较少关注法语国家的汉语学习者，这也为今后的研究提供了一个重要的方向。

当前已有文献中，学者们提出了可能补语的可能的补语长期以来一直是非母语汉语学习者面临的困难之一（火玥人，2007；马雪梅，2007），特别是“V得/不C”类混用（杉村博文，2010）。刚果（布）的学生也不例外。根据当地教师的观察，这些学生在表达时常常回避使用可能补语，有时还会将“V得/不C”结构与能愿动词——尤其是“能”——混淆使用。因此，本研究选择将“V得/不C”作为主要关注点。许多学者，如李德津（2008）、杨德峰（2009）和吕文华（2014）等，都将可能补语形式划分为肯定式、否定式和疑问式。通过对比研究和分析学生对可能补语三种形式的掌握情况，本文旨在确定刚果（布）籍学生是否能够逐步学习可能补语的形式，从而提高他们的学习效果，改善教师的教学方法，提升本土汉语教学质量。

可能补语形式教学现状研究

近年来，对于可能补语的研究备受学者关注。陆庆和（2006）将可能补语定义为有无条件或能力实现某个动作，主观条件是否为某个动作实现提供了可能性。张和生（2006）提出了，可能补语表示可能或不可能，动作的结果或趋向是否可能实现。卢福波（2011）认为，可能补语表示是否有可能出现动作的结果或状态的改变。赵雪莲（2009），可能补语是一种组合式述补结构，表示动作实现结果或达到目标的可能性。可能补语在谓语后的补语，用于说明动作是否能够达到某种结果或实现特定目标。多位学者，如杨德峰（2009）、闫恒（2016）、李慧（2023），认同可能补语主要分为结构补语和趋向补语。这些补语通常在动词之后，可以通过加入助词“得”构成肯定式，也可以加入副词“不”形成否定结构。

关于可能补语分类，学者们提出了不同的划分方式。首先是两类、三类和四类的分类方法。以王力（1985）、黄伯荣、廖旭东等（2007）为代表的两类说，将可能补语构成为“V得/不得”表示动作是否有可能进行，例如赵雪莲，“动得/不得¹”，以及表示动作结构或趋向实现可能性的“V得/不C”结构，例如爬得/不上。三类说，以刘月华（1980）、卢福波（2011）、丁声树（1961）等为代表，将可能补语分为“V+得/不+C”；“V+得/不+了(liao)”；“V+得/不得”三种。四类说，以赵元任（1979）为代表，将可能补语分为“V得/不得”；“V+得/不+了”；“V+得/不得”和词汇的可能式，例如来不及/来得及。

此外，可能补语的结构形式非常广泛，学者们像赵元任、田化冰（2001）、易丹（2011）等都提出可能补语的肯定式和否定式，他们一般从可能补语结构的使用频率、结构、意义、语气等方面进行了详细分析。然而，张和生（2006）在研究汉语教学的基本套路或李德津（2008）在研究外国人如何掌握汉语语法时，都将可能补语的形式分为肯定式、否定式和疑问式三类。

综上所述，可能补语是汉语语法中不可忽视的重要知识点，学者们对其不同性质进行了深入探讨，尤其是对其分类和形式的研究（王力，1985；廖旭东等，2007）。因此，本文主要聚焦于两类可能补语结构，即以行为动作的结构或趋向实现可能性为核心的“V得/不C”结构，并且仅考察其肯定式“V得C”、否定式“V不C”以及疑问式“V得C吗/V得C V不C”。针对刚果（布）学生的掌握情况，本文对这三种句式进行了对比分析。本研究采用了两类，是因为它们的功能特性契合本研究的目标，并且其不同特点在研究结果的形成过程中被证明尤为关键（吕俞辉，2013）。基于此，本文提出以下研究问题。

刚果（布）高中学生对汉语中可能补语“V得/不C”形式——肯定式、否定式及疑问式现状的掌握如何？

研究方法

研究对象

本文以刚果（布）高中二和三年级的文科生为研究对象。目前，公立幼儿园、小学和初中尚未开设中文课程，但高中已经开设中文课程已有相当长的时间，并且取得了长足的进步。在高中阶段，中文作为一门独立的选修课程，专门为文科学生开设，以满足学科学分要求。高

¹ 赵雪莲（2009）外国留学生汉语可能补语否定形式使用的偏误分析，《语文教学与研究》38期。

中年级分为一年级、二年级和三年级，都处于第二外语的初级水平。学年被划分为三个学期，每个学期为三个月。在中学教育部门和当地孔子学院的指导下，高中使用的汉语教材以《当代中文》为基础，共分为四册，但学生不使用第四册。一年级使用第一册，二年级使用第二册，三年级使用第三册。这些教材的内容设计如下：第一册主要面向汉语入门知识；第二册侧重于语法知识，其中包括可能补语的语法点，出现在第三学期末的第10课；第三册继续强调语法知识，并开始介绍文化方面的内容。本文主要研究二年级使用的《当代中文》教材第二册中的可能补语形式，其他内容不符合研究对象的条件。访谈对象共有8名本土男汉语教师，3名女教师，包括1名中国汉语女志愿者教师。本文采用了虚构名字来保护每位受访者的身份（见附件2，表2）。

数据收集

通过混合方法，本研究从8所代表性高中，收集了以下三类研究数据，分别是学生的期末考试试卷与作业、对教师的深度访谈以及针对学生的大规模问卷调查。定性研究主要针对第一和二类的数据，定量以问卷调查为中心。为了确保人口中的所有个体都有平等的机会被选中，本文采用概率抽样方法——简单随机抽样来收集定量数据（Clarck，2021）。对于定性数据，本文以非概率抽样方法为主，特别是目的性抽样来招募访谈受访者，因为这种方法可以确保研究对象的多样性及其特征性（Maxwell，2012）。

学生的期末考试试卷与作业

本研究收集了两类数据，分别是学生的期末考试试卷以及学生的日常作业。其中，学生期末考试试卷样本来自刚果（布）的8所代表性高中，日常作业样本来自就读于孔子学院的高中生。为了保护每所学校的真名，研究使用了一个虚构的名称：A校、B校、C校、D校、E校、F校、G校和H校。本研究从这些代表性高中收集了上个学年和今年前两个学期的累计589份期末考试试卷。其中，407份试卷涉及可能补语形式，其中122份来自C校，41份来自E校，33份来自D校，101份来自A校，39份来自B校，31份来自F校，23份来自G校，17份来自H校。作业样本来自孔子学院的在读高中生，收集了212份课本上的作业练习，其中二年级139份，三年级73份。

对教师的深度访谈

本研究围绕“教师教学中对可能补语形式的教学过程、教学方法的优缺点、学习者在该语法点上的表现以及如何优化该语法点教学”等问题（见附件1），对12名汉语教师进行了半结构式访谈（Kvale, 1996），每次访谈约持续40-60分钟。我们对访谈进行了录音、转录并翻译成英语。作者曾有过中法双语翻译的经验，他与受访者一起审阅和核对，以澄清问题并确保其有效性（Gray, 2014）。

针对学生的大规模问卷调查

本研究基于田化冰（2001）和杨德峰（2009）关于可能补语研究的基础上设计了十道题，涉及以下两个方面：一是收集学生的基本信息（见附件2，表1）；二是考察学生对可能补语的肯定式、否定式和疑问式的掌握情况，共设置了10个单选题。其中，肯定式题目有4个，否定式题目有3个，疑问式题目有3个。该问卷旨在完善和补充数据收集方法，主要针对刚果（布）高中二和三年级的文科汉语学习者，考察他们对可能补语“V得/不C”肯定式、否定式和疑问式的掌握情况。

为了确保问卷内容的有效性，本问卷参与本次调查的学生共计313人，其中男生122人，女生191人。笔者总共发放了180份问卷，每所学校20份（二年级10份，三年级10份），收回了313份问卷，其中二年级124份，三年级189份。这些313份调查问卷的来源可分为C校有56份，E校有29份，D校有25份，A校有61份，B校有31份，孔子学院有71份，G校有11份，F校有16份，H校有13份。有效问卷为305份，无效问卷为8份，比例为97%。

在进行问卷调查时，笔者已经向学生解释了调查的意图，并明确说明要考察可能补语形式，而不是能愿动词知识，如果学生选错，并非是因为他们不理解调查的目的，而是他们真的未掌握相关知识。因此，为了提高问卷信度，我们采用了SPSS的克隆巴赫进行信度分析，结果为0.793，项数为10个。

研究结果及探讨

结果分析

通过分析刚果（布）二年级和三年级汉语学习者的问卷调查结果，以及与相关教授汉语的专职教师的访谈，当前刚果（布）的汉语学习者可能补语教学主要面临以下问题和挑战：

基于试卷及作业的结果分析：学生对“V得+C”掌握良好，对“V不+C”掌握有限，且并未掌握“V得+C+V不C/V得C+吗”。本研究采用了 NVivo14 分析了试卷，共计回收407份试卷样本，有效样本量为356份，有效率为87%。其中二年级有效样本量193份，三年级有效样本量为163份。本研究共计回收212份作业样本，有效样本量为197份，有效率为93%。其中二年级有效样本量为124份，三年级有效样本量为73份。本研究对有效样本进行语法准确性验证分析，发现二年级的全样本中，出现可能补语错误累计7984次，其中肯定式语法错误出现1369次，否定式语法错误出现 2787次，疑问式语法错误出现3828次。三年级的全样本中，出现可能补语错误累计5309次，其中肯定式语法错误出现1036次，否定式语法错误出现 1476次，疑问式语法错误出现2797次（见表1）。研究结果表明，三年级学生的可能补语形式语法错误远低于二年级学生。进一步分析得出，学生对“V得+C”掌握良好，对“V不+C”掌握有限，且并未掌握“V得+C+V不C/V得C+吗”。

表 1. 二、三年级的可能补语形式语法错误次数统计

	二年级	三年级
肯定式	1369	1036
否定式	2787	1476
疑问式	3828	2797
合计	7984	5309
总计	13293	

基于教师访谈的结果分析： 我们使用 NVivo-14 软件对文件数据进行分析（Bazeley & Jackson, 2013）。在分析之前，我们首先整理访谈数据，包括对受访者姓名进行匿名化处理。随后，我们审阅并熟悉数据，确定适用的分析工具，并最终确定手动编码的优先级（Adu, 2019; Creswell, 2018）。在反思研究目的、研究问题及研究设计后，本文采用文本分析法提取有意义的信息，并得出以下结论：

其一，同时教授三种形式结构的可能补语的教学方式导致学生学习效果不理想。本研究访谈了12位教授汉语的专职教师，并通过对访谈音频进行文字转录，文本分析结果表明：同时教授三种形式结构的可能补语的教学方式会导致学生对该知识的学习效果不理想。以下摘录可以证明这一点。

“在教学中，我们同时教学生肯定式、否定式和疑问式，然后布置作业，最后让他们不断地练习和复习。因为如果先后地教，时间可能不够，所以让学生在家多练习就可以了……”（Ngoma, 男，二年级与三年级的授课教师，刚果（布）籍）。

其二，学生对肯定式语法的使用最为扎实。

“我觉得，学生能够了解可能补语的三种形式结构。他们对肯定形式表现得是很好，比如吃得到，但是其他形式掌握得更差……”

（Josette, 女，二年级与三年级的授课教师，刚果（布）籍）。

其三，学生更喜欢使用能愿动词。

“因为使用中，用词汇出现不准确在使用中，更喜欢用能愿动词。比如，他的钱足够买一辆汽，如果要用这个可能补语的话，就是说他的钱买得到对吧！不过学生会用能愿动词，把“能”转变成说，他的钱能买到一辆汽车。疑问形式，比如起得来起不来？学生会说能不能起来。在疑问式方面，学生掌握的会更差……”（杨涛，女，二年级与三年级的授课教师，中国籍）。

基于问卷调查的结果分析：（1）学生对“V得+C”掌握良好；（2）学生对“V不+C”掌握有限；（3）学生并未掌握“V得+C+V不C/V得C+吗”。本研究使用问卷星对刚果（布）高中二年级与三年级的总计305名在校生进行问卷调查，以了解学生对肯定式、否定式、疑问式形态的可能补语的了解情况，具体如下：

肯定式

为了考察学生可能补语肯定式的掌握情况，本文设计了四道单项选择题，分别是：

（1）这本书不难，我__。②

A.看不懂 B.看得懂 C.能看懂

（2）他的意思很清楚，我们都__。③

A.听得懂 B.听不懂 C.不能听懂

（3）作业不多，一个小时应该能__。④

A.写得完 B.写不完 C.写完

（4）甲：老师讲得很清楚吗？乙：是，讲得清楚，我们都__她的解释。²

² 田化冰。同样。这里略有改动。第17例子2页

A.听不懂

B.听得懂

C.能听得懂

根据调查数据, 研究结果显示, 二年级学生对以上四道题的答题正确率分别为 71%、66%、42%及74%。三年级学生对以上四道题的答题正确率分别为 88%、93%、38% 和 86%。总体而言, 学生对肯定式语法的掌握程度良好。

否定式

为了考察学生可能补语否定式的掌握情况, 本文设计了三道单项选择题, 分别是:

(5) 老师的发音不清楚, 我听不懂__。

A.听不明白

B.能听明白

C.听得明白

(6) 这本书很难, 我__。

A.看得懂

B.看不懂

C.不能看懂

(7) 喂喂! 你的手机有问题, 我__你的话。

A.不能听到

B.听不见

C.听得见

根据调查数据, 研究结果显示, 二年级学生对以上三道题的答题正确率分别为 76%、37% 和 44%。三年级学生对以上三道题的答题正确率分别为 83%、36% 和 71%。研究结论表明, 二年级及三年级学生中均有混淆能愿动词与可能补语的情况, 从提而言, 三年级学生对否定式语法的掌握情况要优于二年级学生。

疑问式

为了考察学生可能补语疑问式的掌握情况, 本文设计了三道单项选择题, 分别是:

(8) 这本书很难, 你__^⑥

A.看不懂吗?

B.不能看懂吗?

C.看得懂看不懂?

(9), 这么多饺子__^⑦

A.吃得完吗?

B.吃不完吗?

C.能吃得完吗?

(10) 这个箱子他__^⑧

A 能拿动吗?

B.拿不动吗?

C.搬拿得动拿不动?

根据调查数据, 研究结果显示, 二年级学生对以上三道题的答题正确率分别为45%, 42%和8%。三年级学生对以上三道题的答题正确率分别为 43%, 70%和38%。研究结论表明, 二年级及三年级学生中均有混淆能愿动词与可能补语的情况, 从提而言, 三年级学生对否定式语法的掌握情况要优于二年级学生。

根据结果，二年级学生对这些题的正确率为45%，42%和8%。三年级的正确率分别为43%，70%和38%。由此可知，二年级的学生的正确率都没有超过50%，都极低，如8%。除了70%，三年级的正确率也没有超过50%。另外，调查还指出，他们对疑问式“V得/不C+吗”结构较为熟悉，尤为三年级的学生，但对“V得+C+V不C？”结构不够熟悉。因此在选择选项时，他们回避选择这些结构，而更喜欢选择能愿动词。在此基础，二年级学生因掌握可能补语能力仍然有限，所以依赖于能愿动词，从而影响其正确率。三年级的学生在疑问式掌握方面高于二年级，因可能补语知识还有，加上能愿动词的依赖，因此还存在一些问题。

综上所述，将可能的补语各种形式的掌握情况归纳如下（见图1）。在肯定式方面，学生表现更为突出，正确率不仅较高，而且较全面。在否定式方面，三年级的学生表现得很好，其正确率高于二年级的，但与能愿动词还存在一些混淆。最后，在疑问式方面，只有三年级的学生掌握得较好，而二年级则掌握得不太理想。

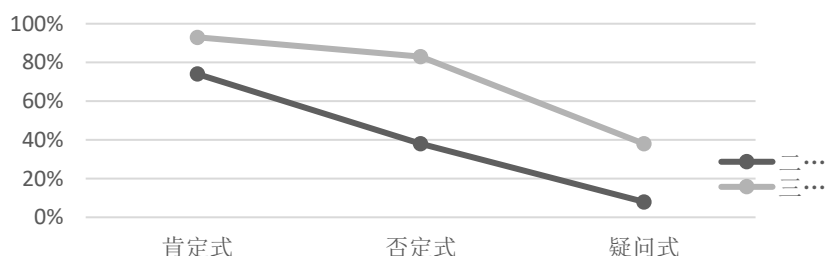


图1. 刚果（布）汉语学习者对可能补语形式的掌握现状

研究讨论

本文主要学生的期末考试试卷与作业、对教师的深度访谈以及针对学生的大规模问卷调查三类调查研究入手，对刚果（布）汉语学习者的肯定、否定和疑问形式的掌握现状进行了实证分析，并对研究结果进行了比较和讨论。

其一，关于肯定式，研究表明，刚果（布）汉语学习者在考试试卷和作业中的错误较少，且各项结果之间差异微乎其微，显示出在肯定式方面学生掌握得更有效。此外，研究还发现，这种现象不仅存在于学生的试卷中，而且在教师的访谈和问卷调查中也能观察到学生在可能补语肯定式方面的表现突出，但仍然存在一些困扰。前研究，例如

范伟（2008）探讨了非汉语母语者虽能理解可能补语，但在实际运用中仍存在一定困难。由于这些制约，有的学者阐述了非汉语母语者常常漏掉可能补语（衫村博文，2010），结果依赖能愿动词。

其二，关于否定式，研究表明，刚果（布）学生在这方面学得不够顺利，尤其是二年级的学生。数据显示，二年级学生在试卷和作业中的错误数据比三年级学生要多，并且调查比例之间的差异也很大。根据访谈数据分析，教师认为三年级的学生汉语水平相对较高，对汉语已培养了一定的“语感”（火玥人，2007）而且口语表达方面的能力相对较强，他们在交流中会更有效地使用可能补语的否定式。

其三，关于疑问式，研究表明刚果（布）汉语学习者学习效果不佳，且任何年级都未掌握这一形式。根据访谈数据，教师们认为造成这一问题的原因有很多。首先，疑问式难以学习，也难用。学生不完全了解可能补语疑问的形式，极少数学生可能只了解“V得/不C+吗”，对另一种“V得+C+V不C？”的感到陌生。同样的现象也出现在齐春红和秋兰（2011）的研究中。他们对泰国留学生对可能补语的掌握情况进行了详细分析，并指出可能补语的疑问形式是泰国学生的主要困惑之一。此外，多项研究指出，学生存在回避使用该结构的现象（齐春红 & 秋兰，2011；鲁健骥，1993）。同样的现象也出现在刚果（布）学生。他们常常回避使用疑问式，倾向于能愿动词，因为其更熟悉且易于表达。然而，他们未能区分可能补语与能愿动词的语义差异。

结论

研究结论

综上所述，研究得出对刚果（布）学生在可能补语形式学习方面的结论如下：首先，在肯定式方面，这些学生都掌握得适当。其次，对于否定形式，二年级学生感到困惑，通常在理解方面存在问题。第三，就疑问式而言，这些学生掌握得相对较少，在理解和使用方面仍然存在明显缺陷。第四，学生依赖于能愿动词“能”，在区分和运用可能补语方面仍有困难。总之，学生在使用可能补语时，一旦感到不太安全或担心犯语法错误，会有意识地回避该结构的使用，而更倾向于使用能愿动词来表达自己的观点。根据研究结论，尤其是第四点的结论，我们简要探讨了学生对能愿动词依赖的一些原因。

从刚果（布）汉语学习者的视角观察，能愿动词与可能补语之间并无区别，因为它们存在互换或对应关系。因此，在使用时，常常将可能补语“V得/不C”与能愿动词，尤其是“能”混淆使用。闫庆琴

(2018)指出,这种情况的根源在于母语的负迁移。刚果(布)属于非洲法语国家,法语中并没有可能补语,而有能愿动词的存在,即 *Pouvoir*, 可以翻译成“能、可以、会”等,如法语中以下两种句型都使用能愿动词,没有可能补语的概念:“*Je peux voir*”中文翻译为“我看得见/能看见”;“*Je ne peux pas voir*”的中文翻译为“我看不见/不能看见”。基于上述结果,Epouli (2021)调查了以法语为母语的喀麦隆学生对汉语的能愿动词,并提出学生通常会用法语的思维方式来理解汉语的能愿动词的原因是这两种语言的能愿动词在形式或意义上有相似之处。此外,与可能补语相比,以法语为母语的汉语学习者更倾向于使用能愿动词,而不太关注这两种结构在语义上的区别,也不考虑情感色彩的差异。这些学生更容易选择能愿动词来回避可能补语的混用。Epouli 认为,这是因为学生对汉语语法理解不深,并受到了法语母语负迁移的影响。此外,他们对于能愿动词有更深入的了解,因此在日常交流中,无论是法语还是汉语,能愿动词都是最常用的动词之一。

在这种情况下,由于可能补语在其他语境中与能愿动词有着相似的用法,为了避免可能补语用法的复杂性,以法语为母语的汉语学生更倾向于选择使用能愿动词,特别是“能”,来替代可能补语,以表达他们的意见。这种现象不仅存在于母语为法语的汉语学生中,也同样适用于以其他语言为母语的汉语学习者。例如,杨戴竹(2014)在研究以英语为母语的汉语学生可能补语错误时指出,这些学生更倾向于利用能愿动词来表达他们的观点。韩晓岚(2012)也提到,泰国学生通常回避使用可能补语,而更倾向于混用能愿动词。基于此,张佳慧(2016)认为,学生最有效地掌握可能补语的方法是深入理解可能补语和能愿动词在语义和使用语境上的差异,并清楚地掌握这两种语法结构的相关知识。

鉴此,对于我们而言,以法语为母语的汉语学习者在避免使用可能补语时是否理解能愿动词与可能补语之间的区别?在使用能愿动词时,他们的应用是否准确?这些问题都可能成为未来研究的关注点。

[1] 研究启示

本文以刚果(布)高中的现有教学模式为案例,以期优化刚果(布)本土汉语语法教学特色——可能补语形式。通过对刚果(布)的汉语学习者掌握可能补语结构肯定式“V 得+C”、否定式“V 不+C”和疑问式“V 得+C+V 不 C/V 得 C+吗”进行实证分析,得出如下结论:(1)

学生对“V 得+C”掌握良好；(2)，学生对“V 不+C”掌握有限；(3) 学生并未掌握“V 得+C+V 不 C/V 得 C+吗”；(4) 学生依赖于能愿动词“能”。研究结果对于优化非洲法语为母语汉语学习者的可能补语形式教学具有积极意义。该研究结论不仅反映了刚果（布）汉语本地化的特点，也体现了刚果（布）汉语学习者的共同特征，对于优化非洲法语为母语汉语学习者的可能补语形式教学具有积极意义。对于国际汉语教育而言，本文促进了对汉语本土化的意识。基于此，本文围绕短期研究目标和长期研究目标提出具体的研究启示。

短期目标的重点在于优化语法知识的教学，特别是可能补语的形式。教师应该以学生的学习进步为荣，而不是自身的教学成果。因此，教学方法需要根据学生的汉语学习进度和特点等因素进行灵活调整。在教授可能补语时，教师应该考虑哪些部分对学生来说是首要的，以及哪些部分可以暂时不予学习。此外，教师需要合理安排语法教学内容和教学方式，以确保学生能够正确掌握可能补语的用法和结构。研究建议学生可以逐步学习可能补语形式。明确地说，学生在二年级第一学期结束之前，只需开始学习肯定式，而不必立即涉及其他形式。到了第三学期初，教师可以帮助他们复习肯定式，然后再学习否定式。最后，在进入三年级阶段时，需要复习前两种形式，并开始学习可能补语的疑问式。到达这个阶段后，教师可以提醒学生更深入地了解可能补语的三种形式的用法，并强调可能补语与能愿动词用法之间的差异，逐步引导他们学习可能补语的其他类型。由于他们的语言水平已经有所提高，学习过程可能相对容易。田化冰指出，在教学中，教师应该考虑学生的水平和接受能力，提供适度的语言输入。教师需要合理设计教学内容和教学流程，采用适当的教学方法和技巧，进行有效的汉语教学，以提高语法教学效果。只有这样，学生才能在学习可能补语或其他语法知识时取得良好的学习效果。陈枫（2008）认为，应该让学生以能够用汉语进行交流为目标，通过训练、练习和实践，将汉语语言知识转化为技能。刚果（布）需要关注学生对语法知识的掌握效果，因为只有将教学和学习相结合，才能取得更好的效果。范丽莉（2012）批评只注重教学而不是学习，指出这样的教学达不到预期效果，学生难以取得良好的学习效果。

长期目标应侧重于编写针对刚果（布）学生的本土化汉语教材。目前，汉语教学领域一直存在着所谓的“三教”问题，这一问题一直受到学者们的关注。同时，许多学者鼓励汉语本土化的发展，并支持各个汉语教学国家编写自己的汉语教材。刚果（布）汉语本土化同样备

受关注，期待着不久的将来为该国编写适合本土学生的汉语教材。借此机会，希望本研究在编写本土汉语教材时能够得到全面考虑并发挥作用，从而有助于教材编写者根据刚果（布）汉语教学的特色合理地安排语法教学内容，尤其是可能补语形式方面。田化冰（2001）认为，可能补语的教学应该贯穿初级、中级和高级三个阶段的全过程，设计应由简单到复杂、由易到难。在初级阶段，由于学生的汉语水平有限，最好先介绍基础知识，使他们对此有一个概念性认识。而在中级阶段，教师向学生介绍可能补语知识的用法会更为便利，学生也更容易准确地运用可能补语，因此能够更轻松地接受和理解，甚至能够深刻掌握。本文认为田化冰（2001）先生关于可能补语教学的观点值得借鉴。

参考文献

- [1] Adu, P. (2019). *A step-by-step guide to qualitative data coding*. Routledge, London and New-York.
- [2] Bazeley, P. & Jackson, K. (2013). *Qualitative data analysis with NVivo*. 2nd ed. Sage
- [3] Clarck, T., Foster, A., Sloan, Luk., & Bryman, A. (2021). *Bryman's social research methods*, (eds). Oxford University press.
- [4] Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry research design: choosing among five approaches*, 4th eds. Thousand Oaks, Sage
- [5] Gray, D. (2014). *Doing research in the real world*. SAGE, Los Angeles, CA.
- [6] Kvale, S. (1996). *Interviews: an introduction to qualitative research interviewing*. Thousand Oaks: SAGE
- [7] Maxwell, J. A. (2012). *Qualitative Research Design: An Interactive Approach*. SAGE Publications
- [8] Epouli. (2021). 以法语为母语的汉语学习者使用汉语能愿动词“能、会、可以”的偏误及教学策略分析[D]. 浙江科技学院.
- [9] 陈枫 (2008), 对外汉语教学法[M]. 北京: 中华书局出版社.
- [10] 崔希亮等 (2008), 汉语作为第二语言的习得与认知研究[M]. 北京: 北京大学出版社.
- [11] 丁声树等著 (1961), 现代汉语语法讲话[M]. 商务印书馆.
- [12] 范丽莉、黄伯荣等著 (2007), 现代汉语（增订四版）下册[M]. 北京: 高等教育出版社.

- [13] 范丽莉、刘宇、李松梅 (2012), 对外汉语教学理论与实践研究[M]. 长春: 吉林大学出版社.
- [14] 范伟 (2008), 可能补语的情态类型及其在对外汉语教学中的应用[J]. 第九届国际汉语教学研讨会论文选.
- [15] 韩晓岚 (2012), 泰国学生可能补语中“V 得 C”与“V 不 C”习得情况考察[J]. 现代语文.
- [16] 火玥人 (2007), 对外汉语教学中的可能补语与状态补语[J]. 华北电力大学学报, (01).
- [17] 李德津、程美珍 (2008), 外国人实用汉语语法(修订本)》[M]. 北京: 北京大学出版社(2版).
- [18] 李慧 (2023), 格式“这 NV 得 C”的补语研究及其在对外汉语教学中的应用[J]. 大理大学学报(09).
- [19] 刘月华 (1980), 可能补语用法的研究[J]. 中刚语文.
- [20] 卢福波著 (2011), 对外汉语教学实用语法[M]. 北京: 北京语言大学出版社(2版).
- [21] 鲁健骥 (1993), 状态补语的句法、语义、语用分析在教学中的应用[J]. 语言教学与研究, (02)
- [22] 陆庆和 (2006), 实用对外汉语教学语法[M]. 北京: 北京大学出版社.
- [23] 吕文华 (1995), 关于对外汉语教学中的补语系统[J]. 语言教学与研究, (04).
- [24] 吕文华 (2014), 对外汉语教学语法讲义[M]. 北京: 北京大学出版社.
- [25] 吕俞辉 (2013), 汉语可能补语的不对称现象[J]. 外语学刊, (06).
- [26] 马雪梅 (2007), 汉语组合补语在维吾尔语中的表达形式[J]. 语言与翻译(汉文)(03).
- [27] 马亚敏、李欣颖 (2010), 轻松学中文课本 7[M]. 北京: 北京大学出版.
- [28] 齐春红著 (2011), 泰国学生汉语可能补语习得情况考察[J]. 西南石油大学学报, (05).
- [29] 衫村博文 (2010), 可能补语的予以分析——从汉日语对比的角度[J]. 世界汉语教学, (02).
- [30] 申莉 (2011), “V 得/不了”与“V 得/不着”的狗屎分析[J]. 语言教学与研究, (02).

- [31] 孙利萍 (2009), 汉语方言可能补语标志的类型学考察[J]. 内蒙古农业大学学报, (02).
- [32] 田化冰 (2001), 关于可能补语的教学[J]. 安顺师专学报, (04).
- [33] 王力 (1985) 王力文集—汉语语法纲要[M]. 山东教育出版社.
- [34] 吴中伟 (2005), 当代中文第一册课本[M]. 北京: 北京大学出版社.
- [35] 吴中伟 (2007), 当代中文第二册课本[M]. 北京: 北京大学出版社.
- [36] 吴中伟 (2008), 当代中文第四册[M]. 北京: 北京大学出版社.
- [37] 吴中伟 (2016), 当代中文第三册课本[M]. 北京: 北京大学出版社.
- [38] 闫恒 (2016), 从“V + 得 + 结果补语”句式辨析可能补语[J]. 青岛滨海学院, (03).
- [39] 闫庆琴 (2018), 肯尼亚初级汉语学习者连词“和”的偏误分析及课堂教学[J]. 兰州大学.
- [40] 杨戴竹 (2014), 母语为英语的留学生可能补语偏误分析[J]. 吉林大学.
- [41] 杨德峰 (2009), 对外汉语教学核心语法[M]. 北京: 北京大学出版社.
- [42] 易丹 (2011), 元代汉语的可能补语结构[J]. 语文学刊.
- [43] 张和生 (2006), 汉语可以这样教——语义要素篇[M]. 北京: 商务印书馆.
- [44] 张佳慧 (2016), 留学生习得可能补语的偏误分析[J]. 黑龙江大学.
- [45] 赵雪莲 (2009), 外国留学生汉语可能补语否定形式使用的偏误分析[J]. 语文教学与研究, (38).
- [46] 赵元任 (1979), 汉语口语语法[M]. 北京: 商务印书馆.