

对外汉语语法教学的研究与困境探析 ——以“三一语法”教学法为例

作者：孙瑜含

（郑州大学，河南省郑州市，450000）

摘要：语法教学一直是对外汉语教学的核心部分，关于它的方法论争论以及实践困难一直是对语法教学有重要研究的价值的一部分。本文首先简要梳理了对外汉语语法教学的相关研究路径，接着从教学定位、知识体系、习得过程和课堂实践等层面阐述了其在这一方面的深层次困境。再结合“三一语法”为代表的教学法展开具体的阐述，解析它究竟是如何立足语义、结构、用法一体化的语言学理论内核，在教学实践中做尝试解答和突破的。最后总结说“三一语法”的确可以从形式到意义再到用法结合三个维度为语法教学提供一种新的解决方案，尤其在解决增加语法教学的应用性上占绝对的优势。但是其本身在理论上的完善程度，操作规范化的统一，针对学生的个别差异并没有做好。因此，“三一语法”应该着眼更大范围，利用自身的特色优势，在理论上继续探索和发展，在操作上逐步走向正规化和标准化，并更好地服务于外国留学生对中国语法的探究实践之中。对外汉语语法教学要想进一步取得长足的进步，必须要将“结构到功能再到文化”作为当前对外汉语教学的重要指导思想；更加关注语言用法论观，关注认知的加工过程以及应对数字化教学的新模式。只有这样，才能让语法教学迈入更加正确的方向之中。

关键词：对外汉语教学 语法教学 教学困境 三一语法

中图分类号：H195

文献标识码：A

外语教学是一门交叉性很强的应用学科，它要使学生掌握汉语交际能力这个核心任务。汉语交际能力里面很重要的一部分就是语法能力，这是对准确性和得体性起决定作用的部分。从学科建立开始到现在关于是否教语法、教什么样的语法、怎么教这些问题一直存在争议。一开始受结构主义语言学影响比较大的“句本位”操练式训练和后来受功能意念大纲指导的交际法、近年来结合用法和构式理论，将形式和意义联系起来以至目前从形式到意义再到语用全方位角度考察对外汉语语法教学，正是这样一路走来使得对外汉语语法教学向前发展。

然而，理论总是要面对实践，语法教学也是。教师经常会在显教还是隐教以及规则概括的举隅之中纠结不已，学生也常常会出现“知”虽多，“用”实寡的情况。“知行合一”难达致，而这恰恰反映了汉语语法自身没有形态变化、注重意合、话题突出等特点同第二语言习得一般规律之间存在的张力问题，以及传统教学方式在解释力上存在的不足。

在这个背景下，试图弥合理论和实践、形式和功能鸿沟的一些尝试性的教学法也应运而生。“三一语法”就是国内外产生一定影响的一种尝试。“三一语法”是在充分吸收到国外“三维语法”理论的基础上，基于汉语特点提出的，任何一项语法项目都要向学生展示清楚它的“句法结构、语义功能、语用条件”，也就是无论是一些细微的语法点，还是重要的语法项目都要多方面地展开讲授并加以操练。^①这也是针对传统语法教学中偏重结构的教学情况提出来的，目的是要求我们把语法项目立体化、语境化。

不过这并非是一款纯粹介绍的教学方法，而只是希望借助“三一语法”这面镜子和这一

例子来照亮对外汉语语法教学这一片风景,探究有关对外汉语语法教学整体的研究图景以及其中的深层困境。通过对“三一语法”理论根基、操作方式、优势特点和缺憾不足的探讨,可以更好地梳理当前语法教学研究的状况,理清语法教学的限度所在,并为以后的语法教学理论的突破和教学实践的方向提供参考。笔者主要采取文献调查法、案例分析法对相关论著、教材、教学实验报告等进行了读览和思考。

1. 对外汉语语法教学的研究脉络与核心困境

1.1 研究脉络梳理

对外汉语教学是一门诞生于上个世纪五六十年代的学科,《汉语教科书》奠定了外界公认的我国对外汉语教学的第一个教学语法体系,并为后来各个时期编写的主干教材所承袭和延续。对外汉语教学学科发展至上世纪八十年代以后学界又提出教学语法体系以及教学大纲的问题,并相应产生了《汉语水平等级标准与语法等级大纲》、《高等学校外国留学生汉语专业教学大纲》、《高等学校外国留学生汉语教学大纲》等有关语法教学的重要大纲。

然而,目前对外汉语语法教学的体系并不完善,一方面是发展的速度较慢,仍然停留在五六十年代的范畴内;另一方面太过拘泥于结构主义学说,过于关注句式,忽略了交际的目的,无法真正起到交流的语言作用。然而,当前对外汉语教学语法体系仍存在明显不足。一方面,体系发展缓慢,至今仍停留在五六十年以前的框架;另一方面,受结构主义理论桎梏太紧,过分强调句式的操练,难以达到语言教学交际的根本目的。

1.2 核心困境剖析

对外汉语语法教学最主要的矛盾就是语法规则过于繁杂但需要教学体现为有效的练习指导这两者之间存在的矛盾。一方面,汉语语法本身的结构是严整的、内容是丰富的,语法规则是相对独立的存在,不通过形态变化来表示语法意义,而是用语序加虚词来体现语法意义,这就必然会导致其规则体系十分庞大,其中涉及到大量的词类、短语、句型等等的分支,从而使学习者难以为继;另一方面,从教学层面来讲,对外汉语语法教学存在的是由学会语法规则的知识转变为语言运用的能力这个过程缺乏可操作性的办法。理论层面上对外汉语语法教学的目的就是要掌握运用能力,而不是获取知识;而实践中现在的语法教学存在教材偏重理论脱离“三一语法”,典型情境提炼难;资源少,对学生的要求没梯度,无法评价教学效果、教学成效难等现象。理论和实践无法对接的原因是因为并没有找到如何将汉语语法自身的“复杂性”放在心里,按照一定的科学的实证的方式设计教学的方式方法去把汉语语法的“复杂性”转化成学习者的内化能力和交际能力,并妥善解决师资培训问题、教材编写问题、评估体系构建问题等一系列难题,最终达到从传授知识向培养学生能力的转变的问题。不过语言学的研究往往会从另一个角度来提出一些新的观点和解释,但其与教学的距离还有一段距离,并没有真正做到理论联系实际,在教学过程中对知识的重视也许会脱离培养能力的本质;同时要将“精讲多练”“注重实用”有机结合起来,在教学中讲授一些概念和定义,

同时也要遵循“少用术语，少讲定义，尽量举例”的方法，而且对于学生存在语用上的疑惑的地方应当以充分理解和理会为前提。^①教师不仅要具有自身的素养，还要具有跨文化的沟通能力，但是对于现在教师的素质方面的相关研究还不健全。所以这就是我们在今后应当重点研究的内容，就是如何在保持汉语语法的复杂性的基础上，把科学的实证的教学设计进行贯彻，并将抽象的语法规则转化成学习者的实际的交际语言的能力。

2. “三一语法”教学法的理论内核与实践模式

“三一语法”教学法正是针对上述困境，尤其是“语境缺失之困”和“知识呈现之困”而提出的一种系统性解决方案。

2.1 理论渊源与核心主张

冯胜利、施春宏于2011年提出了“三一语法”理论，旨在通过形式结构、功能作用和典型语境三个维度的有机结合，构建一个更加科学、实用的教学语法体系。而“三一语法”的理论基础直接源于国外语言教学界提出的“三维语法”或“形式到意义再到使用”的框架，其同时充分考虑了汉语语法的特殊性。其核心主张是一个完整的语法教学必须同时涵盖并清晰揭示该语法项目的三个维度，句法结构维度指的是语言形式本身，包括词序、虚词、形态成分、搭配限制、肯定和否定形式、疑问形式等。这是语法点的“形体”。语义功能维度指该语法结构所表达的核心意义或概念功能。例如，“把”字句表达“处置”或“致使”意义，“越来越”句式表示程度随时间变化。这是语法点的“灵魂”。^②语用条件维度则指的是该语法结构在什么语境下、出于什么交际目的被使用，通常涉及语体、篇章衔接、信息焦点、说话人情感态度等。这是语法点的使用说明书。

这三个不是并列而存在的，而是三个维度相辅相成、互相制约的有机体；能否学好一门外语，关键就是能否建立起对外来语言和思维的各种要素之间的联系；“三一语法”也是如此：应该教给学生这个语法表达形式是什么，更应告诉学生在哪种情况下使用它以及该结构是用来实现什么功能，而“三一语法”的出现，正是解决了对外汉语语法教学中存在的一系列问题。

2.2 教学操作流程

“三一语法”的教学有“由呈现到解释到操练再到产出”这样一个循环上升的过程，而每一步骤都需要包含三个纬度的内容，也即，读词、释义和运用。这里是指在引入语法要点的时候，教师要有层次，不能够片面地提取一个句型公式进行讲解或者演示，而是采用对话式文本、或是一些短文甚至是视频资料等其中的一个维度进行语境化展现，在有意义的输入下给学生做出基本的认知输入，让学生大致了解所学内容在何种语境下具有怎样的意义和特征。

立体解释阶段是“三一语法”区别于传统教学的关键环节。教师需在讲解语法点时从结

构形式、语义功能、语用条件三个维度进行立体化、系统化的阐释。以“把”字句为例，在讲解结构形式层面时，老师需系统归纳“把”字句的基本结构、句法位置、搭配成分等外在形式特征，如“把”字句的基本结构是：S + 把 + O + V + 其他成分。其中，主语 S 是施事者，“把”是介词，宾语 O 是受事对象，谓语动词 V 必须是动作性强的及物动词，且后面必须带有如补语、宾语、动态助词等表示处置结果或方式的成分，不能光杆出现。在讲解语义功能时，教师则必须清晰的界定该语法点表达的核心意义、语义指向和功能作用。如在解释时，强调其的语义核心是对宾语的“处置”或“影响”，使宾语的状态、位置或属性发生特定变化。例如“我把书放在桌子上”强调“书”从别处移动到桌子上这一位置变化；“他把衣服洗干净了”强调“衣服”从不干净到干净的状态变化。教学的根本目的是“会用”，所以语用条件是教师在讲解时的重点和难点，鉴于此，“三一语法”突破教学语法的传统，把语言本身之外的“语境”这一要素也加进来，不仅让形式表现出其固有的功能，同时让功能有发挥其作用的典型场合。⁰这就需要教师能详细说明使用该语法点的具体语境、语用前提和使用限制。例如，讲解“把”字句时，必须说明其语用前提，宾语通常是已知的、确指的；谓语动词必须是动作性强的及物动词，且后面必须有表示处置结果或方式的成分；常用于表达主观意图、祈使或结果描述等语境。如“她也好意思把送出去的礼再要回来。”就是评价她把送出去的东西再要回来这件事，表达了主观意图。同时，还需对比其与一般主动宾句的语用差异，帮助学生进行区分。

分层操练阶段是“三一语法”的实践操作部分，在完成立体化讲解之后通过层层递进、步步攀升的操练活动完成。“操练设计对应的是三个维度，从开始的结构上控制性的操练到有一定开放度的操作性操练再到半开放式的比较意义及语用操练。”由此可知，结构操练属于形式上的准确操作，主要包括句子主语与宾语成分、动词、形容词、代词等替换的练习；或者以“把字句”改为主动宾句的句式转换训练等；“我把书放在桌子上”，变换为“他把书放在书包里”；“我关上了门”，可换成“我把门关上了”。对于“把”字句来说，意义操练的方式包括做图配文、情景选择和改错等等。语用性操练指的是根据不同的实际语境灵活运用情况，如判断某种说法是否合适、不同句子对于同一情境适用时的区别等。⁰

最后一个综合产出环节是通过操练任务或交际，构建一个自然运用所学语法点的整体语境，即处理或描写某件事或者某种过程时，创造性地完成对事件的发展与过程的事态演变与呈现，在此基础上实现三个维度知识的有效应用，并得到学习者的切实表达。

3. “三一语法”的优势与实践挑战对策分析

3.1 应对困境的优势体现

“三一语法”打破了传统语法教学的片面化的束缚，传统语法教学多集中在句法结构的表面讲解上，使学习者很难熟练掌握和运用到实际的言语交际当中。例如，教师在讲解动态助词“着”时，教学常常因“虚义性、语义灵活”而成为难点，而传统教学法“要么重视语

法形式，要么重视语法功能，语用分离现象严重”。对此，“三一语法”则可以通过三维联动来构建完整教学框架。如教学设计中强调“从典型语境维度出发，教师选取生活化场景”，再引导学生归纳“S+V+着+N”的形式结构，最后讲解其表动作进行和状态持续等功能。^①这种从语境驱动到形式归纳再到功能内化的路径，有效避免了传统教学中学用分离的弊端。再进一步佐证，教师在分析“把”字句的典型语境时，需要借助语境进行讲解，而典型语境需满足实用性和可模拟性。例如，“把花瓶放在桌上”在“布置房间”语境中教学，既凸显位移功能，又强化了语境适配能力。这种设计直接回应了刘颂浩所指出的“把”字句回避使用问题，传统教学忽视语境，而“三一语法”则可以通过真实场景激活学习者输出意愿。

“三一语法”可以解决语法点复杂性与教学可行性的矛盾，如“着”和“把”虚词或特殊句式的语法规则繁杂，易增加师生负担。新手教师容易对“着”的备课存在困惑，很难找到一个比较好的抓手进行教学。^②对此，“三一语法”可以通过提炼核心规则与高频语境降低教学复杂度。例如，在讲解时将“着”的用法归纳为三种典型结构，并针对每种结构匹配生活化例句，如“她穿着红色毛衣”等，避免“贪多求全”。这种“选择性教学”原则在“把”字句教学中同样得到体现，教师可将“把”字句十三类句式按《等级标准》分级教学，初等阶段仅聚焦“把书放到桌上”类似的位移类，中等阶段再引入如“把书送给他”的关系转移类，符合循序渐进原则。此外，语境需具备典型性、日常生活体验性和课堂模拟性，需强调典型语境的筛选标准。例如“把”字句教学优先选用请求帮助和布置任务等高频场景；文献则通过描述图片和情景对话等活动设计，使语境贴近学生日常交流。这种聚焦核心语境的策略，既减轻教师备课压力，又提升课堂效率。

“三一语法”具有高度的操作性和实操性，使得教学环节更为简单易行，对接理论教学与课堂实战之间的鸿沟。其流程为先将具体典型语境引入，然后潜移默化地向学生渗透语法的功能性用法，再把其运用形式一一呈现出来并简要概括相关语法规律。如在讲授“着”表伴随动作时先出示“听着歌写作业”图给学生看，让其模仿造句并提炼出“S+V1+着+V2”格式，充分体现了由浅入深、从形象思维到抽象思维的认知规律。^③

由此可见，“三一语法”理论运用三维一体的教学框架解决了一直以来存在传统语法教学中存在的形式和功能脱钩、缺少语境、学生不愿意用的问题，并且利用典型语境带动错误降低，把语法真正地还给交际，助力于提升语言运用能力，同样是一种兼顾深度和可操作性较强的国际中文语法教学之路。^④

3.2 面临的实践挑战与自身局限

尽管“三一语法”有优势但无法避免所存在的问题，在教学实践中、理论深化上还面临着许多困难，语法教学改革创新困难也会不同程度的存在。

“三一语法”转换难度大，教师难以准确运用，而且对教师素质要求极高。它需要教师具有由结构到功能再到语境的三维整合教学设计能力，但是在实践过程中经常出现理论知识

与课堂教学不能有效结合起来的情况。以著名学者裘强为例，他认为：“首先要分析语法项目本身的结构特征，找出功能用法；其次要针对该语法的功能意义设置语境，找到能够体现语法意义语境；最后匹配目标语法。可是很多老师没有理解到典型语境的概念，没有抓住语境中的语义语用功能及其与目标语法结构的功能关系，只讲生活化的语境。”由此造成创设的语言情境虽然比较生活化，但是没有突出语法的功能本质，因而教学效果并不理想。⁰

“三一语法”典型语境提炼与适配存在局限，语境设计是“三一语法”最为核心的组成部分，但语境提炼容易受到人的主观因素的影响，不能跨文化交流的完成。来自不同文化背景的学生对语境的感受以及理解会存在一定的差异性，例如有些语境虽在中国文化中比较常见，但在其他国家的文化中可能会让学生感到困惑或者不知所云，这也就决定了典型语境的归纳肯定不能做到面面俱到。其次，由于典型语境的归纳离不开语料库的构成，不可避免地要掺杂进主观认识，比如语料库中出现频率较高的语境、适用于汉语教学的语境等等。除了三个维度的语境条件，“三一语法”还提出了构想，用以规定“三一语法”，即关注特定语用语境的方方面面、推出切合教学语境设计、能够适应教学语境的每一个语法层面与语法层次的具体讲解。⁰不过，它还没有形成类似于操作手册一样的工具书，很难统一到全国各地的教学情境之中去，更无法保质保量地将全国各地各种纷繁复杂的语法点融合起来形成最终的教学产品。⁰

“三一语法”的形式、意义、语用信息因输入维度广而加大了认知负荷，输入三个维度可能会导致认知负荷过重的现象，若处理不当，则会使初学者处于更多注意力资源分配于不同方面的高认知负荷状态中，使他们更难抓住语法的核心要素。如何根据学习者层次、学段以及某一具体语法点的难度，动态确定三个维度的权重比例和先后顺序也是值得探讨的问题。⁰

3.3 突破困境的对策与建议

加强教师培训与专业发展。“三一语法”要求教师素养极高，这就需要深化理论培训，加强对教师的理论培训，帮助教师深入理解该理论的核心要义和教学理念。培训内容应包括形式结构、功能作用、典型语境三个维度的有机结合，以及如何在教学中实现三个维度的动态平衡。同时提升教师的教学创新能力，鼓励教师在教学内容和方法上进行创新，根据学生的实际情况和需求，灵活运用“三一语法”理论。⁰注重创设真实、有趣的交际场景，激发学生的学习兴趣 and 参与热情。最后也要建立完善的教师职业培训体系，定期组织教师参加培训和研讨活动，帮助教师更新知识、提升能力。培训内容应涵盖语言学、教育学、文化学等多个学科，帮助教师从多角度理解汉语教学。⁰

加强跨文化交际与文化适应能力培养，这要求教师注重文化对比教学，帮助学生理解汉语交际中的文化规约。通过对比母语和汉语的文化差异，帮助学生克服文化障碍，提高跨文化交际能力。同时在教学强化语用能力的培养，帮助学生掌握汉语交际中的语用规则。⁰

通过情景对话、角色扮演等方式,让学生在真实的交际场景中练习语用能力。这样能很好的帮助学生提升文化适应能力,理解并接受汉语交际中的文化规约。也可以建立典型语境数据库,收集和整理各类语法点的典型语境案例,为教师提供丰富的教学资源。数据库应包括不同国别、不同文化背景的典型语境,以满足不同学生的需求。解决来自其他文化背景的学生来说可能难以理解或接受的问题。⁰

完善评估体系与教学效果评估,教学应建立多元化的评估标准,全面评估学生的形式结构掌握程度、功能作用理解能力和典型语境运用能力。评估方式应包括笔试、口试、情景对话等多种形式,全面反映学生的语言运用能力。同时注重过程性评估,关注学生在学习过程中的进步和成长。错误!未找到引用源。通过课堂观察、作业检查、小组讨论等方式,及时了解学生的学习情况,调整教学策略。除此之外,还需建立教学效果反馈机制,定期收集学生对教学的意见和建议,及时调整教学内容和方法。这样就能很好地解决因课程难度大导致学生难以接受的情况,并建立起师生之间的交流平台,提升教学质量。⁰

4. 结语

“三一语法”是一个面向对外汉语语法教学的一种崭新的教学语法体系,以“三一语法”三维并进相辅相成的方式,在运用中突出其作用,发挥场域驱动、功能展现、法理匹配的优势,使对外汉语语法教学更富有针对性。但“三一语法”的运用在实践教学过程中存在着需要面对的一些问题,一是作为课堂教学理论来说,如何将其转化为能够执教,既包括内容上的教学目标,也包括技能上的手段。二是如何提炼合适的典型语境,并使之适切化。三是如何更好地发挥语用或通则效用而不加重学习者认知负担的问题。这些问题限制着“三一语法”在对外汉语教学中的效益发挥。所以需要从如下几个方面努力,一是加强教师培训和教师的专业发展,提高教师的教学创新能力;二是优化教材开发和资源建设,开发符合“三一语法”理念的教材和教学资源;三是完善评价体系 and 教学效果的评价,形成多元化评价标准;四是加强跨文化交际和文化适应能力的培养,帮助学习者突破文化上的障碍等等。“三一语法”应用于对外汉语教学的前景广阔。随着该语法的学习、研究、应用,势必会使语法教学更加贴近对外汉语的教学实际,使语法教学的有效性不断提高。也要看到,对外汉语语法教学是一项复杂的工程,不可能一蹴而就。除了学界的进一步研究、推广、应用外,还要有一线教师、编者的积极行动,合力把对外汉语语法教学推向深入。

综上所述,对外汉语语法教学道路依然漫长。由“三一语法”等所代表的探索方向主要是重视归纳整理与语境输入。从问题出发,发扬求真问道精神,继续加强和完善对外汉语语法教学研究,不断实现教学实践的创新,充分运用新技术手段来攻克当前遇到的各种难关,从而才能达到对外汉语语法教学真正帮助学习者在交际中正确运用汉语的目的。

参考文献

- [1] 梁世娜. “三一语法”理论下“把”字句的对外汉语教学研究[D]. 山东大学, 2024.
- [2] 陈嘉欣. “三一语法”框架下“V+起来”的教学研究[J]. 汉字文化, 2025, (21): 151-154.
- [3] 宋佳鑫. 基于“三一语法”理论对动态助词“着”的教学设计[D]. 吉林外国语大学, 2025.
- [4] 张旺熹, 郭晓麟. “对外汉语教学语法(分级分类)大纲”研制的创新与启示[J]. 对外汉语研究, 2025, (01): 119-131.
- [5] 陈艺媛. 浅谈“三一语法”在汉语语法教学中的应用——以“了”的语法教学为例[J]. 汉字文化, 2025, (04): 89-91.
- [6] 陈叶红. 对外汉语教学语法研究综述[J]. 齐齐哈尔师范高等专科学校学报, 2007, (04): 23-25.
- [7] 李欢. “三一语法”视角下“毕竟”类语气副词的国际中文教学研究[D]. 四川师范大学, 2025.
- [8] 冯笑迎. 基于“三一语法”的对外汉语“把”字句教学研究[J]. 汉字文化, 2024, (24): 90-92.
- [9] 徐小林. 浅论对外汉语教学语法[J]. 考试周刊, 2013, (70): 168-169.
- [10] 孙德金. 对外汉语教学语法体系的历史和现状[J]. 玉溪师范学院学报, 2012, 28(05): 1-10.
- [11] 徐一淳. “三一语法”理论下“V起来”结构的教学设计[D]. 吉林外国语大学, 2025.
- [12] 韩冰霜. 对外汉语教学语法研究综述[J]. 现代交际, 2015, (09): 188.
- [13] 郑军. 对外汉语教学语法课的探索与实践[J]. 语文天地(高教·理论), 2013, (01): 3-6.
- [14] 江岚昱. 浅谈对外汉语教学语法研究的重要性[J]. 安徽文学(下半月), 2011, (12): 170.
- [15] 张旺熹. 对外汉语教学语法研究概说——课题与路向[J]. 对外汉语研究, 2010, (00): 16-41.

An Analysis of Research and Dilemmas in Teaching Chinese Grammar as a Foreign Language — A Case Study of the "Three-One Grammar" Teaching Method

SUN Yuhan

(Zhengzhou University, Zhengzhou City, Henan Province 450000, China)

Abstract: Grammar instruction has always been a core component of Teaching Chinese as a Foreign Language, and the ongoing debates over its methodologies and practical difficulties render it a subject of significant scholarly value. This paper first briefly reviews the major research trajectories in foreign language grammar pedagogy, and then elaborates on the deep-seated dilemmas in this domain from four interrelated dimensions: instructional positioning, knowledge representation, acquisition processes, and classroom implementation. Subsequently, it takes the Three-One Grammar teaching method as a representative case, analyzing how it attempts to provide answers and breakthroughs in pedagogical practice based on its theoretical core of integrating syntax, semantics, and pragmatics. The paper concludes that the Three-One Grammar approach indeed offers a novel solution across the three dimensions from form to meaning to usage and demonstrates particular strengths in enhancing the communicative applicability of grammar teaching. However, it also acknowledges the method's current limitations in terms of theoretical refinement, standardization of operational procedures, and accommodation of individual learner differences. Therefore, the Three-One Grammar approach should be further developed and expanded theoretically, while gradually moving toward regularization and standardization in practice, so as to better serve international students in their exploration and acquisition of Chinese grammar. To achieve substantial and sustained progress in foreign language grammar pedagogy, it is imperative to adopt "from structure to function to culture" as a guiding principle, pay greater attention to usage-based perspectives, focus on cognitive processing mechanisms, and adapt to new models of digital instruction. Only through such comprehensive efforts can grammar teaching move in a more productive and sustainable direction.

Keywords: Teaching Chinese as a Foreign Language; grammar instruction; pedagogical dilemmas; Three-One Grammar

作者简介: 孙瑜含, 郑州大学硕士研究生, 研究方向: 国际中文教育。