

杨玉玲 吴中伟 著

国际汉语教师培养与培训丛书
中小学国际汉语教师资格考试培训指定参考书

国际汉语

语法与语法教学

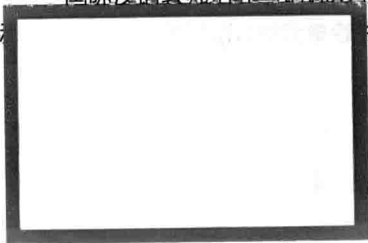
International Chinese
Grammar and Gram
Teaching



高等教育出版社
HIGHER EDUCATION PRESS

国际汉语教师培养与培训丛书

中小学国际



著

Guoji Hanyu Yufa yu Yufa Jiaoxue

国际汉语 语法与语法教学



高等教育出版社·北京
HIGHER EDUCATION PRESS BEIJING

图书在版编目(CIP)数据

国际汉语语法与语法教学 / 杨玉玲, 吴中伟著. —
北京: 高等教育出版社, 2013.9
(国际汉语教师培养与培训丛书)
ISBN 978-7-04-036686-0

I. ①国… II. ①杨… ②吴… III. ①汉语-语法-
对外汉语教学-教学研究 IV. ①H195

中国版本图书馆CIP数据核字(2013)第018001号

策划编辑 周芳
插图绘制 霍苗

责任编辑 金飞飞
责任校对 金飞飞 冯小兵

装帧设计 张楠
责任印制 韩刚

出版发行 高等教育出版社
社址 北京市西城区德外大街4号
邮政编码 100120
印刷 涿州市星河印刷有限公司
开本 787mm×1092mm 1/16
印张 23.25
字数 508千字
购书热线 010-58581118

咨询电话 400-810-0598
网 址 <http://www.hep.edu.cn>
<http://www.hep.com.cn>
网上订购 <http://www.landaco.com>
<http://www.landaco.com.cn>
版 次 2013年9月第1版
印 次 2013年12月第2次印刷
定 价 58.00元

本书如有缺页、倒页、脱页等质量问题, 请到所购图书销售部门联系调换

版权所有 侵权必究
物料号 36686-00

国际汉语教师培养与培训丛书

总 策 划：查卫平 谷天刚

项目策划：王春艳 方位渤 周 芳

图书策划：周 芳 方位渤

项目协调：金飞飞 鞠 慧 李羽佳 汪培培

编 委 会：周 芳（高等教育出版社）

廖建玲（美国国际教育交流协会上海中心）

杨玉玲（首都师范大学）

吴中伟（复旦大学）

宋海燕（郑州大学）

陈 莹（北京语言大学）

王秀荣（北京教育学院）

刘座箴（清华大学）

闻 亭（北京语言大学）

常爱军（北京市第五十五中学）

原绍锋（中央财经大学）

朱 勇（北京外国语大学）

孙 岩（意大利罗马大学）

张京京（北京外国语大学）

范红娟（重庆大学）

王 波（北京外国语大学）

刘 弘（华东师范大学）

颜湘茹（中山大学）

张晓洪（四川大学）

齐春红（云南师范大学）

北京市汉语国际推广中心 高等教育出版社 共同策划

序 1

如何做一名优秀的国际汉语教师
——以语法教学为例

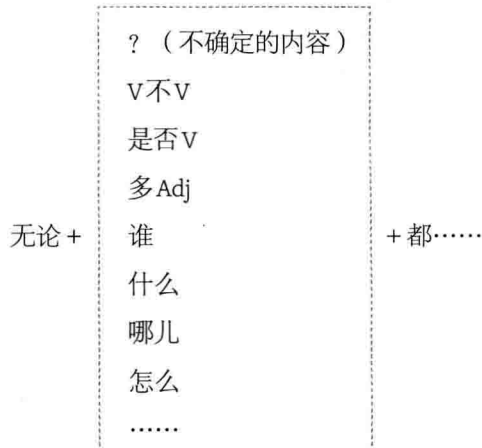
有人说：“我是一个发音标准、语法正确的中国人，自然可以从事国际汉语教学。”还有人说：“我是语法专业的博士，当然可以很好地从事国际汉语教学。”这两种说法对吗？

国际汉语教师应该具备哪些语法素养？

社会上一直存在着一种误解，认为只要是中国人，会说一口流利的汉语就可以从事国际汉语教学，其实这只是“行外人”说的“行外话”。如果不具备扎实的语法学知识，面对如下偏误会怎么处理呢？

- * 无论明天下雨我都去。^[1]
- * 无论长城很远，我们都想去。
- * 无论父母不同意，我都会和她结婚。

很多教师可能会见到一个改一个，无法高屋建瓴地总结出偏误的原因及对策，甚至有的教师被问急了，会用“中国人就这么说，这是中国人的习惯”来打发学生。这种“打发式纠错”不仅无法让学生举一反三，还可能给学生留下一个“汉语无语法”的印象。但如果教师具备一定的语法学知识，就会根据学生的偏误找出原因，并做出适当的解释，给出恰当的格式，从而避免类似的偏误再次发生。比如，教师可以通过举例引导学生总结出“无论”的使用条件，即“无论”后都是不确定的内容，并将其格式化为：



[1] 加“*”表示偏误句，即该句在语法上不可接受。全书加“*”的句子均为偏误句，大多来源于作者自建的小型中介语语料库。

这样处理的话，学生的偏误率会降低很多，教学效果就会提高很多。而要做到这一点，不仅需要丰富的教学经验，还需要一定的语法知识和语法分析的功底。可见，一名优秀的国际汉语教师一定要有扎实的语言学基础，对汉语语法有准确、全面、透彻的把握。

作为以汉语为母语的人，我们头脑中是有一套汉语语法规则的，但这些规则往往是在潜意识里存在着，不一定能明确地表述出来。比如，我们知道汉语里像“在、到、从”这类词语可以放在“学校、北京、天安门”这类词语前面，引出处所，这只能说明我们母语者头脑中都有一套汉语语法规则，即语感。但“在、到、从”是什么词，它们和“学校、北京、天安门”组合在一起在句中做什么句子成分等，对这些所以然的问题，如果不经过系统地学习，不具有的语法学知识，是回答不出来的。所谓“语法知识”，就是把把我们头脑中用来指导我们说话的规则加以系统化、理论化之后形成的学问。

对国际汉语教师来说，仅仅具有语感是远远不够的，还必须具有一定的语法知识。虽然教师在教学过程中不宜直接向学生讲授语法知识，但如果教师本身具备了语法理论的修养，对语言现象的分析就会更有自觉性，对语言现象就会有敏锐的洞察力，对语言现象的说明就会有足够的概括力和解释力，从而在教学中做到有的放矢、举一反三、准确高效。换言之，只有教师本身具备了语法学知识，才可能在教学前就预见学生可能出现的偏误并采取必要的策略以防患于未然，并在教学中对语法点进行简洁、准确、到位的讲解，同时在教学后准确到位地指出学生的偏误，使学生能够举一反三。

但是，如果一名教师仅仅具有丰富的语法知识，而没有语法教学技巧，哪怕是语法专业的博士，也无法很好地从事国际汉语教学。比如：

毫无疑问，该博士的讲解没有任何语法知识性错误，但学生听不懂、学不会是毫无疑问的。原因就在于这位教师缺乏一定的教学方法和技巧，主要表现在以下几点：

第一，这位教师把自己的那“一桶水”毫无保留、毫无变通地“倒”给了学生，学生自然会被“浇蒙”，这是教学意识不强的表现；

有些教师面对学生的“我学习汉语在北京”“我请客你”“无论明天下雨我都去”和“我比你很高”这样的偏误句时，可以帮助学生纠正但却说不出偏误产生的原因，或者用“这是中国人说话的习惯”来应付学生。你是这样的教师吗？

一个语言学博士在教学中这样讲解副词“究竟”的用法：“究竟”是一个副词，用在疑问句中，表示追问，例如：地球上濒临灭绝的动物究竟有多少？你认为他的讲解方法怎么样？

第二，不知道把语法术语转变成学生能听懂的语言，深入浅出地讲解语法，违反了语法教学的简化和浅化原则；

第三，所举例句的难度系数高于要讲授的语法点，例句中包含学生不懂的生词，人为地增加了“拦路虎”，违反了例句“i-1”原则，即例句难度应该比学生现有的汉语水平略微低一点儿。

第四，所举例句不贴近学生的生活，而且缺少语境，学生无法通过例句理解该语法点。如何运用举例法，请参看本书第九章“语法教学的方法和技巧”。

可见，有扎实的语言学基础、熟悉汉语语法的人不一定是优秀的国际汉语教师。真正优秀的国际汉语教师必须具备多方面的素养，其中涉及语法方面的素养主要表现在以下两个方面：

一是要有丰富扎实的汉语语法学知识，对语法现象不仅要知其然，还要知其所以然。

二是要有正确的语法教学意识和扎实的语法教学能力，把抽象枯燥的语法学知识掰开、揉碎，不露痕迹地以“润物细无声”的方式渗透给学生。

知识和能力是相辅相成、缺一不可的。如果没有一定的语法知识，就无法准确地概括和讲解常见的语法现象，总结语法格式，不可能设计出合适的教学方案来，更无法为学生高屋建瓴地指出问题分析偏误，让学生举一反三。相反，如果教师只懂得语法知识，而没有把这些知识掰开、揉碎传授给学生的教学能力，再丰富的语法知识也无法发挥其作用。

鉴于此，本书的主要内容分成两大部分：

上篇是知识篇，主要内容为汉语语法基础知识和国际汉语语法教学的难点和重点，即“教什么”的问题。

下篇是教学篇，主要内容为语法教学的意义即“为什么教”的问题，以及语法教学的原则、方法和技巧，即“怎么教”的问题。

本书力求做到知识和能力兼顾，理论和实践结合，既能满足部分教师补充语法知识的需要，也能满足更多教师提高教学技能的需求。希望看完这本书的一些朋友，在面对学生提出的“为什么”的时候，不再用“没有为什么，这是我们中国人的习惯”来搪塞学生；而另一些朋友则不再苦于自己“满腹语法经纶”却不知如何传授给学生。

如何认识中小学国际汉语语法教学的特点?

中小学生的年龄特点、思维特点以及学习动机等方面与大学生相比存在着很大的不同,所以对中小学生的语法教学当然不能等同于对大学生或成年人进行的语法教学。这些不同主要表现在以下几个方面:

教学内容:在兼顾系统性的同时,更强调实用性,要严格控制语言点的难度和教学容量。

语法的呈现形式:不管在教材中还是在课堂教学中,针对中小学生的语法呈现形式一定不同于针对成年人的语法呈现形式。简单地说,如果教学对象是中小学生,教师不宜大讲特讲语法内容,而应该把语法内容以句型等容易理解和感知的形式呈现给学生。

教学语言:应更浅显易懂,深入浅出,生动形象,而不宜使用语法术语。

教学方法:中小生活泼好动,注意力持续时间短,竞争意识强,应更多地运用直观的教学手段和游戏等活动方式,以吸引学生的注意力,寓教于乐;操练或练习形式应更丰富多彩;对学生的进步多给予表扬肯定,甚至给一点儿小小的物质刺激,让学生获得成功体验。

师生关系方面:教师应和学生建立良好的关系,帮助学生树立学习汉语的信心,注意培养学生的学习兴趣,帮助学生掌握适当的学习策略。

如何使用本书?

如果您是汉语语法专业科班出身的教师或学生,而且对国际汉语教学中常见的语法偏误已经了如指掌,只想在有限的时间内迅速提高语法教学能力和技巧,您可以直接跳过上篇知识篇,直接阅读下篇教学篇。当然,如果您仅仅是科班出身,尚未获得足够多的汉语教学经验,对学生的偏误还不是那么了解,我们还是建议您从上篇开始,循序渐进地阅读。

如果您对自己的汉语语法知识没有足够的自信,想全面系统地梳理自己的语法知识,并在此基础上提高您的教学技能,建议您按照本书设定的顺序从前到后系统学习。

本书每章之初都设有“导读”,列出本章的主要内容;书中有些小节之

后设有“牛刀小试”，这是与本小节内容相关的“实战”练习，读者可以通过这些练习进一步强化本小节所学内容；在每章之后都设有“考考你”，以测试题的方式考查读者对本章内容的掌握情况。如果您觉得自己语法知识和教学技能都已经很不错，建议您直接翻看“导读”“牛刀小试”和“考考你”三个部分，检查自己是否真的“都很不错”，并以此为依据，有针对性地查阅补充自己相对薄弱的环节。

本书付梓之际，特别感谢高等教育出版社的首席编辑周芳女士、责任编辑金飞飞女士、装帧设计张楠先生。他们满怀对汉语国际教育的大爱和责任，以开阔的国际视野、独特的创意、良好的专业素质和忘我的工作精神为本书增色颇多。另外，我还想借此机会向一直在学业、学术上关心我成长的导师陆俭明先生、马真先生和赵金铭先生表达我由衷的感谢。本书得到教育部项目“现代汉语标记性构式研究”（11YJC740135）和北京市教委项目“构式语法框架下的汉语固定格式教学研究”（SM201210028012）的资助，在此一并表示感谢。

希望本书能够帮助那些有志于从事汉语国际教育事业的朋友们开启教学智慧，提高教学技能，体验语法教学之大乐趣。由于作者的学术水平和教学经验有限，书中瑕疵在所难免，敬请读者、同行批评指正。

杨玉玲

2012年10月

序 2

在国际汉语教学的实践中成长
——做一个语法教学的有心人

有人说：“语法分析嘛，就是找找主谓宾，划划定状补什么的，无聊得很，既乏味，又没用。语法束缚了说话人的手脚，把语言弄得死气沉沉。”

语法并不无聊

语法似乎一向不讨人喜欢，记得很早以前，中国母语教学界就有人要“扭断语法的脖子”。可是，这脖子终究是扭不断的，除非这些要扭断语法脖子的人把这句话看成“脖子语法断的扭”之类，可惜那样的话，也就不知所云了。

语言是生动活泼的，语法学家并不打算把它弄得死气沉沉。语法研究只是要帮助人们概括出一些语言运用的规则，让人看到，生活中色彩缤纷的语言现象并非随心所欲，杂乱无章。这里借用一个赵元任先生的例子：

你要死了找我。

这句话是不是很荒唐？人要是死了还能来找我？其实这个句子是这样产生的（吴中伟，1995）：

要是这棵小松树死了，你来找我。

→（主题化）你呀，要是这棵小松树死了，来找我。

→（承当前语境省略）你呀，要是死了，来找我。

→（紧缩）你要死了来找我。

这是完全合法的口语语法现象。我们可不打算把这样的句子打入冷宫，宣判死刑。

在第二语言或外语教学中，除了少数激进的学者以外，大概没有人否定语法教学的必要性。不过，在给外国人教汉语语法的时候，遇到的问题“千奇百怪”的：

“这是不可能的”，为什么不说“这不是可能的”？

“我去人民广场坐车”，“我坐车去人民广场”，意思为什么不一样？

“他头上戴着一顶红帽子，身上穿着一件红衬衫”，干吗这么啰唆？

这里的“头上”“身上”不是废话吗？

发现汉语规律，发掘汉语特点，是一件颇让人有成就感的事情。汉语教师在这一方面有得天独厚的条件。因为学生总是会冒出各种各样的错误，提出奇奇怪怪的问题，有的问题已经得到解答，可能本书就有答案，有的问题，恐怕还没有答案，或者所谓的“答案”其实不是答案，那么，各位朋友，让我们自己尝试着去寻找答案吧。也许某一天，您可以给本书写个续集。

语法教学不是给句子贴标签

鲁健骥（1999）对状态补语的使用语境进行了分析：

状态补语的出现都有一个语境背景。这个背景就是，状态补语所要评价、判断或描写的是一个已经发生或正在发生的动作或事件，以及与此动作或事件相关的人或物（施事或受事）。换句话说，动作或事件的已经发生或正在发生，是状态补语句出现的前提条件。例如，只有我们看见过或看见了某人在跑，或了解过某人跑的记录，我们才可能去评价他“跑得快”还是“跑得不快”。使用状态补语的这一条件，决定了状态补语句使用上的一个特点，即状态补语句与某个叙述前提条件的句子（我们称之为“相关句”）相呼应。这种呼应有显性、隐性的区分。

可见，语法分析绝不只是划个主谓宾定状补什么的，语法教学也绝不是贴标签，玩概念。我们教语法的目的是要让学生学会使用汉语，因此，让学生明白使用规则和使用条件才是最重要的，至于那些概念本身，倒不是教学的根本目标，对于小孩子，不讲也罢。

如果我们自己没有扎实的语法知识，对概念一知半解，那就有瞎讲的危险，我们的教学设计就是随意的、无效的，甚至是有害的。比如，有的教师教“动作的进行”的时候，先列出格式：“在/正/正在+v着+(O)+呢”，然后举了下面两个例子：

在学状态补语的时候，学生有点儿困惑：为什么说“他走得很慢”？以前老师不是说，英语的go slowly要说成“慢慢地走”吗？不是说状语要放在动词前面吗？老师告诉他，这里“很慢”不是状语，是补语，所以要放在后面。可是学生的问题是：我又怎么知道该用状语还是该用补语呢？

下面是一个小学汉语课堂的教学片段，这位教师教语法了吗？

教师事先准备好一个包，包里有玩具狗、报纸等。教师把包交给一个学生。

教师：“把包打开。”（附带手势）

学生把包打开，惊讶地发现里面竟然是一个玩具狗。

教师：“把包里的小狗拿出来。把小狗扔给YYY。”

该学生把小狗扔给YYY。

教师问另外一个学生：“刚才xxx干什么了？”

学生（在教师引导下）：“刚才xxx把小狗扔给YY了。”

他正在写着信呢。

我正打算去旅行呢。

可是，稍微细心一点儿就能发现，后一句里的“正”是不能换成“在”的。

再如，经常有教师把形容词重叠的功能简单地说成“表示程度加深，相当于‘很’”，甚至让学生做变换练习——把用“很+形容词”的句子变换成形容词重叠形式，这就完全忽视了形容词重叠的描述性功能（刘月华等，2001）。

所以，在教语法的时候，我们首先要问一问自己：我们平时确实这么说吗？我们平时在什么情况下会这么说？这种说法主要用在什么场合？

教语法不等于一定要“讲”语法

语法无疑是要教的，但是语法不一定要讲。这位教师显然在试图把“把”字句教给学生，但是他没有明确讲解“把”字句，要不然，没准会把孩子们吓跑了呢。

任何语言教学都必然包含语言要素的教学，即语音、词汇、语法的教学，语言能力是以语言知识为基础的，区别只在于以什么方式进行语言知识的教学，是隐性的方式还是显性的方式，是整体体验的方式还是结构解析的方式。（吴中伟，2007）

我们完全可以通过生动活泼的教学活动，在引导学生使用语言的过程中“偷偷地”“悄悄地”“暗暗地”把语法“塞进”学生的头脑中，对于小孩子，尤其需要如此，这就是所谓隐性教学。

即便对于成人，在语法教学中对于语法规则的解释也应该尽量通俗易懂，深入浅出，并且设计生动活泼的教学活动，让学生在运用语言的过程中理解、领悟、内化语法规则，对于汉语水平还很低的初学者，尤其需要如此，这就是所谓“戴着镣铐跳舞”。

关键在于，要让学生明白一个词语或格式的使用语境，即语义和语用条件。为此，我们需要寻找结构与任务的最佳匹配，也就是说，要把抽象的

语法规则放到典型的语境中去，让抽象的语法规则回到活生生的语言使用中。

如基于上文的分析，鲁健骥（1999）为状态补语的教学设计了一系列相应的练习，例如：

（两个人在看奥运会电视实况转播。）

甲：那是刘易斯在跑吗？

乙：对，你看，他跑得_____！

再如，据研究，“动词+过”多用于说明或解释某一观点或情况的话语中，明白了这一点，我们在表经验态“过”的教学中，就可以引导学生展开这类对话（赵淑华，2000）：

—— 这个字你认识吗？

—— 我不认识。我没学过。

—— 北京烤鸭好吃吗？

—— 好吃。

—— 你怎么知道？

—— 我吃过。/ 我听朋友说过。

因此，当我们把“我们平时在什么情况下会这么说”这样的问题弄清楚以后，我们还需要问一问自己：我的讲解学生听得懂吗？我一定得这么讲解吗？我该设计什么样的对话或活动来让学生练习这个语言点呢？而不是简单地说：“请你们自己造个句子吧。”那样的教学，技术含量未免太低了。

学生在学习趋向补语的引申义之后，应教师的要求造了很多句子，结果错误百出，不可收拾。下面是学生的一些错句：

* 他吃了药，慢慢地好下来了。

* 明天我打算睡下去一天。

* 已经学习了四个小时，我累下来了。

* 他终于获上了奖学金。

语法教学的作用是有限的

如上文所说，造句的练习方式未免缺乏技术含量，从右栏这个案例来看，不仅如此，有时候恐怕还后患无穷。

语言有其生成性，我们把同类词语的用法加以概括和范畴化，就是语法规则，语法教学让学习者能够举一反三，提高效率，因而，语法教学是重要的；同时，语言有其习用性，即使是同一类词语，在用法上往往有其个性，不能一概而论，因而，轻率地、脱离学生水平地要求学生举一反三是危险的。

对于有些结构规则，我们不仅希望学生能理解，而且还要求学生能运用这些规则生成没有听/看见过的新的结构，自由地表情达意，这是语法教学的生成性目标。而对于有些结构规则，至少在一定阶段，我们仅仅希望学生能够理解，以便更好地记忆、复用相关的表达方式，这是语法教学的理解性目标。（吴中伟，2012）

从理想的状态来说，任何语言现象都是可以详细描写和充分解释的。但是事实上，首先，语法研究还不能达到这样的理想状态；其次，在教学中把所有的规则都告诉学生是不现实的。规则太多太细，学生是记不住的。有些规则，教了以后学生还是不会照着说，有些规则，不教学生也自然明白。学生不是机器。

在教学中，应该注意词汇教学和语法教学的融通，注意语法教学的理解性目标和生成性目标的平衡，不宜片面地强调语法的生成性，不宜过分追求“举一反三”，而应加强语言输入，培养语感。

所以，我们在语法教学中还需要对教学目标有清晰的认识，我们需要站在学生的角度想一想，凭他目前的汉语水平，凭这样的解说，学生能懂吗？学生会怎么想？千万不要把问题搞复杂了，不要对一次语法教学的效果抱有过高的期望。来日方长啊！

本书提供了关于汉语语法的基本框架和常见语法项目的基本知识内容，并且展示了大量的语法教学实例。但是，本书所述并非定论，何况教学有法，而无定法，贵在得法。究竟教哪些语法，用什么方式教，取决于不同的教学对象、教学目标和教学环境。我们希望，教师们能在实践中做一个有心人，不断探索，不断反思，不断完善教学设计，使教学行为更加有效。正如我们的学生可以在语言运用实践的体验中发展语法能力一样，我们教师可以在语言教学实践的体验中发展语法教学能力，逐渐成长。

本书在高等教育出版社周芳女士的大力促成下，在综合杨玉玲老师和我

有关汉语语法教学研究成果的基础上写成，全书由杨玉玲老师执笔，我只是提出了修改意见，并参与了后期讨论和修改工作，忝列作者，心存惭愧。在此，对周芳女士、杨玉玲老师的敬业精神和辛勤付出，谨表示我的由衷敬意！

读者朋友们在阅读本书的过程中，以及在各自的教学实践中，遇到什么困惑，发现书中有什么错误、不足，或者有什么补充意见和建议，如能在繁忙的教学工作之余发一个邮件给我们（wuzhongwei@fudan.edu.cn），那我们一定不胜感激！

吴中伟

2013年1月