

国家级特色专业（汉语言文学）建设系列教材

高等院校中文专业通用教材

新编

古代汉语教程

Xinbian

Gudai Hanyu

Jiaocheng

主编 毛远明 陈志明



北京师范大学出版集团
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP
北京师范大学出版社

国家级特色专业（汉语言文学）建设系列教材
高等院校中文专业通用教材

新 编

古代汉语教程

Xinbian

Gudai Hanyu

Jiaocheng

顾问 朱小健

主编 毛远明 陈志明



北京师范大学出版集团
BEIJING NORMAL UNIVERSITY PUBLISHING GROUP
北京师范大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

新编古代汉语教程 / 毛远明, 陈志明主编. — 北京: 北京师范大学出版社, 2013.5

ISBN 978-7-303-15661-0

I. ①新… II. ①毛…②陈… III. ①古代汉语—师范大学—教材 IV. ①H109.2

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2012) 第 269252 号

营销中心电话 010-58802181 58805532
北师大出版社高等教育分社网 <http://gaojiao.bnup.com.cn>
电子信箱 beishida168@126.com

出版发行: 北京师范大学出版社 www.bnup.com.cn
北京新街口外大街 19 号
邮政编码: 100875

印 刷: 北京京师印务有限公司
经 销: 全国新华书店
开 本: 184 mm × 260 mm
印 张: 30.75
字 数: 635 千字
版 次: 2013 年 5 月第 1 版
印 次: 2013 年 5 月第 1 次印刷
定 价: 48.00 元

策划编辑: 马佩林 责任编辑: 杨 帆
美术编辑: 毛 佳 装帧设计: 王齐云
责任校对: 李 菡 责任印制: 孙文凯

版权所有 侵权必究

反盗版、侵权举报电话: 010-58800697

北京读者服务部电话: 010-58808104

外埠邮购电话: 010-58808083

本书如有印装质量问题, 请与印制管理部联系调换。

印制管理部电话: 010-58800825

国家级特色专业(汉语言文学)建设系列教材

顾 问:陈 洪 朱立元 孟昭毅

丁 帆 钱曾怡

丛书主编:亢西民

编 委 会:(按姓氏音序排列)

陈勤建 陈志明 亢西民 李家宝

毛巧晖 毛远明 王临惠 席 扬

谢志礼 辛 菊 延保全 张 杰

张天曦

总 序

近年来,随着中国高校教育改革的进一步深化,高等教育本科教学质量与教学改革工程的实施,我们欣喜地看到“专业建设”一词越来越多地进入人们的视野,成为众所瞩目的焦点;“专业建设”或“特色专业建设”在人才培养中的核心地位,以及对于高校专业结构优化、人才培养、特色办学、高水平办学所起的重要作用也越来越受到重视,并成为广泛共识。

专业建设的重要内容之一是教材建设。2007年山西师范大学汉语言文学专业获批为教育部第一批特色专业建设点之后,本人作为项目负责人,就开始筹划汉语言文学专业系列教材的编写工作,并把其作为特色专业建设的重要内容之一列入建设规划。教材编写对于我们高校教师来说,并不陌生。从教以来,我曾多次主持和参与一些专业教材的编写,2003年还曾受命组织编写一套汉语言文学专业的教材丛书;然而,十年过去,教材编写、使用的形势和环境与以前相比,已经发生了很大变化。

首先,随着中国高等教育的快速发展,大量院校“专升本”、“中升专”,出现了一大批新的本、专科院校,从而对同一专业(如汉语言文学专业)不同层次与类型的学校的多样化、多层次、高质量教材的编写提出了新的要求。其次,加强对中国大学生实践能力和创新精神的培养成为提升中国高等教育质量、推进高等教育改革的重要目标和方向,这项改革不仅渗透于高等教育的各个环节,同时也要求在教材编写中有所体现。再次,新世纪以来的十年,也是中国高校人文社会科学教学与科研领域飞速发展、气象更新的十年,在20世纪80年代中后期引入中国的新理论、新方法在经过十余年的操练、积淀和本土化改造之后,更趋成熟、稳定,并在批评、研究实践中取得累累硕果;同时,20世纪结束,促使文学史家对这百年的文学历程进行新的梳理与审视,给文学史研究增加了新的视野和景观,不可避免地给文学史教材编写带来内容、结构、方法诸多方面的改变。

鉴于上述种种原因,组织编写一套适合地方高等师范院校和普通高校汉语言文学专业教学,最大限度地吸收近年来的科研、教改成果,贴近教学,有利于学生实践能力和创新精神培养,便于教师备课和学生使用的教材,不仅适时也是十分必要的。

本丛书特色有以下几个方面：

简明实用：从地方高师院校和普通高校教学实际出发，丛书编写不求宏大丰富，但以简明实用为尚；力求在教材的有限篇幅之内，以朴实简洁的语言，对教材内容作出简明扼要、条理清晰、科学准确、完整周密的阐述，以利于教师讲授和学生自学。

便于教学：丛书编写最大限度地贴近教学、服务教学，在简要勾勒知识体系全貌的基础上，尽量突出教学重点、难点，并对重要教学内容进行必要的挖掘、拓展和系统化表述；同时在各个章节之后设计若干思考练习题和拓展阅读内容，以备学生课外学习。

贴近前沿：尽量阅读、浏览、把握学术界最新研究成果，吸收、借鉴被广泛认可的学术观点，力求最大限度地反映国内外学术界的研究水平；采用新的批评理论和方法时，务求将其内化为一种文学素养与能力，做到灵活运用、妥帖得当，力戒机械套用、生拉硬套。

注重实践：丛书编写十分注重对学生实践能力、创新精神以及思考、解决问题能力的培养；理论联系实际，凸显问题意识与探索意识；在史料甄别、使用和阐述过程中，力求体现撰写者的史学观和文学观，以论带史，以观点统帅材料，力戒机械地罗列史料。

本丛书的使用对象主要是地方高师院校、普通高校的汉语言文学专业的学生、中文专业函授学员和广大文学爱好者。本套丛书的撰写者都是国内高校教学科研一线的教授、博士和该领域有所专长的专家学者。由于时间仓促，编写者水平有限，疏漏不足在所难免，敬祈广大读者和使用者提出宝贵意见。

亢西民
2012年7月

前言

一、古代漢語課程的性質與教學目的

（一）古代漢語課程的性質

古代漢語是高等院校中文系漢語言文學專業普遍開設的一門課程，從專業的角度講，它首先應該是一門語言學性質的課（非文學性質的）；其次，它應該屬於專業基礎課（非後續提高課）。如果古代漢語在漢語言文學專業以外的專業開設（如歷史專業、考古專業、書畫專業等），那麼它是一種工具課。

以往的教學實踐中，對於古代漢語課程的性質存在以下幾種模糊的認識：

1. 籠統地認為古代漢語就是一種工具課，教學這門課程的目的就是為了讀懂古書。那麼，凡是與讀懂古書有關的知識，如古代的文化知識、各種文體的知識等，都應囊括於古代漢語之中。這種理念指導下的古代漢語教學就出現了如下局面：（1）教材求全責備。王力先生主編的《古代漢語》出版於20世紀60年代初，限於當時圖書資料搜集的困難，教材中收入較多參考性質的資料，教古代漢語的老師在教學中多有取捨。王力主編的《古代漢語》總字數為126萬餘字，可近年出的兩種教材，總字數居然多達150萬左右，甲骨文、金文、大篆的成篇材料也作為文選收入，這樣的教材用來培養國學的研究生尚且綽綽有餘，用作本科學生的教材祇怕是大而無當。（2）教師窮於應對。教材文選涉及經、史、子、集，通論則上至天文、下到地理，教這門課的老師祇好竭盡全力，積極應對，儘管有許多內容根本無時間去講，可既然寫進教材，做老師的豈可不懂？於是嘔心瀝血，苦心孤詣，大部分精力耗費在備課當中，結果是耽誤了科研，熬白了頭髮，遙望清代小學家的成就還是自愧弗如，此種窘境，情何以堪？（3）學生望而生畏。大學的語言類課程有現代漢語、語言學概論、古代漢語三門，前兩科的教材都祇是30萬～40萬字的一冊，而古代漢語教材，少則兩冊，多則數冊，字數是現代漢語的數倍，而課時與現代漢語相近，加之教課老師對教材內容取捨各異，對重點、難點的把握各有不同，期末考試題對學生要求失當，學生很難取得理想的成績，諸多因素導致學生對古代漢語課產生畏難的心理，對教課者恭而敬之，對該課程避而遠之。

2. 認為古代漢語相當於古代的“小學”，因而教材中應有系統的文字、音韻、訓詁的知識。文字從甲骨文、金文講到小篆、隸書、楷書，音韻則上古、中古、近代，訓詁則源流、體式、術語，文選則今注、古注、白文，表格縱橫，術語雜陳，釋詞以《說文》為宗，解說以考據為勝，講者唾星飛濺，聽者雲裏霧中。如此這般教學，欲

攜學子於何方？

3. 認為古代漢語是學習古代文學的基礎和工具。有些大學老師認為，古代漢語應先於古代文學課開設，理由是：古代漢語學過了，再學古代文學就比較容易了。依此類推，先開現代漢語，然後開現當代文學就比較容易了。這些話貌似有理，實際上是缺少專業常識。漢語言文學專業的名稱已經昭示了該專業的課程是語言學和文學的兩大系列，語言學是獨立的學科。說語言是文學的基礎沒錯，但說語言學是文學的基礎或工具就大錯特錯了。遺憾的是，大學裏持這種看法的人還不在少數，有的學校曾一度將現代漢語、古代漢語課都放到大學一年級開，而文學類的課都放到大二以後開就是很典型的例子。探究產生這種現象的原因，還是有深厚的歷史淵源。因為在長期的封建社會裏，小學就是經學的附庸。雖然從清末章炳麟提倡將“小學”改稱“語言文字之學”以來，語言文字學逐漸獨立，但傳統思想依然根深蒂固，就連一些從事語言文字學的大家也難以完全擺脫這種束縛。比如《古代漢語》教材以文選為綱，每單元文選後附一些常用詞、再附幾節通論的編排體例就是這樣。文選是“綱”，好比是古代的“經”，而常用詞、知識是為解“經”服務的，然則語言文字知識豈不又淪為文選的附庸了？那學習文選又是為了什麼呢？一個大學中文系畢業的學生，又在中文系做教師多年，對中文系各門課程的性質卻沒有正確的認識，這一點實在值得反思。

傳統語言學分兩大門類：專門語言學和理論語言學。專門語言學又叫“本體語言學”或“個別語言學”、“具體語言學”。古代漢語、現代漢語或現代英語等，都屬於專門語言學，而語言學概論，則屬於理論語言學。漢語言文學專業開設的三門課程，都屬於語言學的範疇。所以我們說古代漢語首先是語言學性質的課，其次古代漢語又是漢語言文學專業的基礎課，基礎課是相對於後續的提高課而言的，大學裏開設的選修課都可看作是在基礎課以後的提高課。與古代漢語相對的提高課有音韻學、文字學、訓詁學、漢語史等。漢語言文學專業的古代漢語課不完全是培養學生讀懂古書為主要目的。

（二）古代漢語課程的教學目的

漢語言文學專業開設古代漢語課的目的可歸納為兩點：

1. 瞭解漢語發生、發展的歷史，掌握古今漢語的對應規律，加深對漢民族語言的理性認識，為進一步學習和研究漢語奠定基礎。要確定某門課程的性質、目的、教學內容等，首先要將它置於某個序列之中，比如古代漢語，它處在漢語言文學專業這個大的序列之中，與之相近的課程還有現代漢語、語言學概論，這三門課程又處在一個小的系統之中，開設這三門課的總目的都是為了學習研究漢語。學習研究漢語不能祇面對現代漢語，還要面對古代漢語，因為古代漢語是現代漢語的源頭，古代漢語的大量詞彙和語法結構還保存在現代漢語之中。研究漢語也不能孤立地研究，還要與外民族的語言進行對比研究，這樣才能理解漢語的特點，因而需要開設普通語言學的課程——語言學概論。明白了這一點，再來談古代漢語課程的性質、目的，就比較容易了。從交際和應用的角度講，人們更應該重視現代漢語的學習和研究，但要想深入地

理解現代漢語，就不能不熟悉古代漢語。我們今天學習古代漢語，就是爲了瞭解漢語發生、發展的歷史，知道如何將古人的言語轉換成現代人的言語，從而更好地應用漢語，爲使用漢語的人羣服務。所以本課程應強調對古今語言異同的理性認識。張世祿先生在他主編的《古代漢語教程》（第三版，2010年）的“前言”中說：“第一點，最重要的，是要揭示古今語言的矛盾性，也就是揭示古代漢語和現代漢語之間的差異……第二點，在揭示古今語言矛盾的同時，又必須指出現代語對於古代語的同一性和繼承性……第三點，進一步的要求，根據文言文的教材，引導學生從古今語言的變異上，去探求語言的規律性。”張先生是談“文言文的教學方法”的，與我們確立的第一個教學目的異曲同工。

2. 培養、提高學生運用古代漢語知識理論閱讀、分析、講授文言作品（主要是語言知識）的能力。這一目的是上一目的的延伸，深刻地瞭解了古今漢語的異同和對應規律，自然就會提高閱讀、分析文言作品的能力；同時通過授課老師課堂的示範，直觀地培養了學生講授文言作品的能力（這點主要是針對師範院校的學生而言）。“運用古代漢語知識理論”，這個結構在句子裏雖然祇做狀語，卻是要強調的重點。因爲，提高學生閱讀古書的能力，也是一個系統工程，需要多方面的知識背景，決非古代漢語一門課所能勝任。我們在爲實現這一目標而工作時，需要瞻前顧後，左顧右盼。瞻前，如上文所述，學習古漢語主要還是爲了當代人的應用和交際；顧後，就是要注意到學生此前的古漢語基礎。中學語文課本中也收有不少文言文篇段，但語文課本中的文言文，從中學教學實踐來看，老師們更側重於“文”，他們強調學生對文言課文的整體感悟，公開提出要忽略基礎知識的講授。左顧右盼，就是要看到大學中用更多的時間進行古代文學作品的講授，開古代文學課的時間至少是古代漢語的兩倍，古代文學講作品更是側重“文”而忽略“語”的，古代文學課同樣承擔着培養學生閱讀文學作品能力的任務。很顯然，大學開設一年的古代漢語，想要提高學生閱讀文言文的能力，祇能在“語（言）”這方面努力，這也是由這門課程的性質所決定的。所以，掌握、運用相對系統的“古代漢語知識理論”，雖然不能完全達到提高閱讀古書能力的目的，但它肯定也是實現這一目標的重要途徑。

綜上所述，漢語言文學專業下設的古代漢語、現代漢語和語言學概論，處在同一系統之中，它們都屬於語言學性質的課程。開設古代漢語課的主要目的是揭示古今漢語的對應規律和聯繫，促使人們深刻地認識漢語，使漢語能更好地爲社會、爲人類服務。

二、本教材編寫的指導思想與教材內容的設置

基於對古代漢語課程性質和教學目的清醒認識，我們認爲，古代漢語課程所使用的教材，應以通論（知識）爲綱，同時輔之以古代的語言材料。下面分別予以說明。

（一）通論選取的內容及說明

“語言……是以語音爲物質外殼，以詞彙爲建築材料，以語法爲結構規律而構成

的符號系統”(邵敬敏主編《現代漢語通論·導論》，2004年，上海教育出版社)。就是說，語音、詞彙、語法是語言的三個要素。文字是記錄語言的符號，它不是語言的基本要素，但我們要系統地學習一種語言，都要從文字入手。所以一般現代漢語教材的通論都包括：語音、漢字、詞彙、語法，再加上屬於語用範疇的修辭。古代漢語與現代漢語性質相同，其通論主要也應包括這幾個方面，祇是考慮到注釋文選時可能會採用古人的說法，本教材才增加了一節“古書注釋”的內容，增加的這節內容與“修辭”一節合併成為通論的第六章“修辭與古注”。通論具體內容如下：第一章，漢字；第二章，語法（上）；第三章，語法（下）；第四章，詞彙；第五章，音韻；第六章，修辭與古注。與傳統古代漢語教材相比有如下不同：

1. 不選有關古代文化常識的內容。古代文化常識內容相當龐雜，即便專門開設一門課來講，也不能窮其萬一。這些知識對讀懂古書當然有很大幫助，然而，古代漢語課既不以讀懂古書為主要目的，限於課時，我們不選取這部分內容。而且從長期教學實踐看，這部分內容基本不講，或者說沒有時間講，既然不講，就沒有必要寫入教材。更主要的原因是，古代文化知識並不是古代漢語的基本要素，語言是文化的載體，它本身並不等於文化，如果把語言與文化等同起來，那麼從邏輯上講，學習古代漢語就是為了學習古代文化，那語言就不能作為獨立的學科存在，也就沒有了語言學。前些年興起了文化熱，什麼事情都與文化牽手，可以稱之為“泛文化”。比如北京語言學院，本來就是學習語言的，卻改名為“語言文化大學”，依此類推，所有的外國語學院都應該改名為“外國語言文化大學”，可實際並沒有都改。現在“北京語言文化大學”，又叫成“北京語言大學”了，“文化”二字的增減，表明人們對於語言與文化之間的界限的認識由模糊趨於清晰。

2. 不選有關古代文體知識的內容。自覺地對各種文體特點的研究始於魏晉，而古代漢語的語言材料是以先秦兩漢典範的散文為主（詳後），這個時段的文體區分相對簡單，而且文體知識也不屬於語言學的範疇，所以本教材的通論不選這部分內容。

3. 不選有關詩、詞、曲、賦寫作的知識。本教材祇選漢代以前的散文，詩、詞、曲、賦屬於押韻的文學作品，而且牽扯複雜的音韻知識和詩律學的知識，這些知識應該在古代文學作品選課上講授。

4. 增設有關古代漢語研究和畢業論文寫作的內容。古代漢語課的教學目的中談到“為進一步學習和研究漢語奠定基礎”，要進行漢語的研究，就要對古代漢語文字、詞彙、語法等各領域研究的情況有所瞭解，還要學會撰寫古代漢語的畢業論文。所以教材通論各章（第二章除外）後都增設了一個“附錄”，分別談了漢字、漢語語法、漢語詞彙、漢語音韻的研究情況和研究方向，最後一個附錄談怎樣撰寫畢業論文，目的是要培養學生一定的科學研究的意識和科研實踐的能力。

（二）文選選取的內容及說明

1. 《馬氏文通》的選文標準

古代漢語教材的文選是一種語言材料，它是為講授古代的詞彙、語法等知識服務的，類似於外語課本中的課文。選擇什麼樣的語言材料進入教材，與教學目的有密切

的關係。就現有的古漢語教材來看，基本上是馬建忠《馬氏文通》選文的標準。用馬氏的話說：“取《四書》、《三傳》、《史》、《漢》、韓文爲歷代文詞升降之宗，兼及諸子、《語》、《策》。”（《馬氏文通·序》）《馬氏文通》是講文言語法的，其目的是爲了提高閱讀古書的能力和寫作的 ability。《馬氏文通》所收的語料有這樣幾個特點：（1）以先秦兩漢的材料爲主；（2）避開了詰屈聱牙的《尚書》、變化莫測的《周易》等；（3）不選韻文。除了少量韓愈散文的材料外，馬氏講語法所用的語料，基本上是梁昭明太子蕭統所編的《文選》不收的材料，用蕭統在《文選序》裏的話講，這些語料“蓋以立意爲宗，不以能文爲本”。馬氏講古漢語知識理論選用語料的標準，在今天仍有積極的啟示意義，這就是，要選用接近口語的散文材料來講語言的規律，文學色彩較濃的文章、詩歌之類押韻的作品，即《四庫全書》中“集”部的語言材料，不適合用來講語言的規律。就像我們現在講現代漢語，也不能拿詩歌的語言去講句法分析一樣。

2. 本教材文選內容

本教材的語言材料，以先秦兩漢接近口語的、以敘事立意爲宗的、典範的散文爲主要內容。具體內容包括：《左傳》、《國語》、《戰國策》、《論語》、《孟子》、《禮記》、《孝經》、諸子、《史記》、《漢書》。另外我們吸收了有些教材的優點，編選了一個單元有關語言文字學的文選。

3. 有關語言文字學的文選

爲什麼要選有關語言文字學的文選？從理論上講，文選祇是我們學習古代語言的材料，而古代流傳下來的成篇段的語言材料，它總是傳達着一定的文化信息。比如，《左傳》、《國語》、《戰國策》、《史記》、《漢書》等，主要傳達歷史文化信息，《四書》、諸子等主要傳達以儒家、道家爲代表的古代思想家的世界觀。我們在學習古代語言的同時，也就瞭解甚至接受了古代的文化。就好像現在學習英語，也就不同程度地接受了英美文化一樣。傳統古代漢語教材所選文選的範圍相比《馬氏文通》有所擴大，即延伸到了“集”部，駢體文、詩、詞、曲、賦全收。從編寫者的指導思想來講，是爲了和通論的相關知識呼應；從傳遞的文化信息來講，它傳達的是文學（體）發展史的信息。我們的教材秉承《馬氏文通》的傳統，增收語言文字學的文選，除了傳達古代歷史、思想史的信息之外，還要傳遞一些語言文字研究的信息。我們的文選是學習古代漢語的文選，而不是古代文學作品選，就好像歷史系所學的文選主要是選有史料價值的篇段，中醫專業所學古文主要應該是有關醫藥的文選一樣，古代漢語的文選沒有一些專論語言文字的篇段，是一個很大的缺陷。

4. 爲何不選歷代作品

有的學者認爲，古代漢語的文選不應局限於先秦兩漢，應該選收歷代的優秀作品，甚至應包括古白話的材料。這種認識的根源就在於沒有弄清古代漢語課程的性質和教學目的。他們把古代漢語課的教學目的定位爲學習、繼承中國古代優秀的文化遺產。前面我們說過，這一目標過於遠大而空泛，決不是課時有限的古代漢語一門課程所能實現；這樣定位勢必會導致古代漢語是工具課的結論，從而失去了古代漢語作爲語言的獨立性。還有學者認爲，祇有選收各個時期的作品，才能看出漢語的發展和變

化。我們說，研究漢語的發展和變化，是一個龐大而艱巨的工程，它屬於漢語史這個學科。漢語史的研究，依賴於斷代研究的成果，也決非從兩三千年的歷史文獻中蜻蜓點水般選取幾十篇段文章所能進行。邵敬敏先生主編的《現代漢語通論》（上海教育出版社，2004年）在談到現代漢語學科性質時的一段話，也許可以支持我們上述觀點：“個別語言學，例如：英語語言學、法語語言學、俄語語言學、漢語語言學……又可以分為‘描寫語言學’和‘歷史語言學’兩類。所謂‘描寫語言學’，是對個別語言某一個時期的狀況加以描寫和分析，並且歸納出它的全部規律的語言學。它忠實於客觀的語言事實，祇進行平面的描寫，一般情況下不做歷史的比較綜合和追根溯源。所謂‘歷史語言學’，則是對個別語言的歷史發展變化過程進行縱向的研究，以尋求這種語言的內部發展規律的語言學。例如：英語史、漢語史等。歷史語言學是在描寫語言學基礎上建立起來的，也就是說，祇有把每個階段的描寫語言學研究好了，才有希望進而研究歷史語言學……現代漢語作為一門學科，祇研究漢語，應該屬於個別語言學；它又祇研究現代漢民族的共同語，應該屬於個別語言學中的描寫語言學。”依此類推，古代漢語也應屬於個別語言學中的描寫語言學。由於“古代”的歷史比較長，所以漢語史一般將古代漢語分為上古漢語、中古漢語、近代漢語三個階段。傳統古代漢語課程主要是講上古漢語，即把先秦兩漢的漢語看作是一個平面的東西，在這一階段，漢語各要素的發展變化不很顯著。由上古漢語發展到中古漢語，再到近代漢語，就會有程度不同的變化，這就涉及漢語史的問題。所以古代漢語教材選取先秦兩漢的語料是適當的，它避開了複雜的漢語史的問題，漢語史研究屬於歷史語言學的門類。

三、古代漢語教學目標的設計與教學步驟的建議

古代漢語課程按每周4課時開設一學年計，總課時為136課時（每學年按34周計），每學期教學時數為68課時，為一個大的階段。每個學期中，學生課堂實踐不少於2周8課時；講授文選時間不超過8周32課時；集中講授通論的時間不少於6周24課時。下面是教學內容、時間的分配與階段性要求。

（一）前一階段（第一學期）

第一學期講完第一至第四單元的文選；通論應講完第一章漢字，第二章語法（上），第三章語法（下）。文選講授時間不超過8周32課時，基本上是每單元文選講2周8課時；通論總時數為6周24課時，其中文字知識講2.5周10課時，語法兩章講3.5周14課時。

本階段對學生的具體要求：

- （1）能準確理解所學文選的內容並將其轉換為現代文。
- （2）能利用所學理論知識講授教材規定的自讀篇目。
- （3）熟悉漢字構形的基本理論和常見漢字的偏旁部首。
- （4）能明確分辨古漢語中的古今字、異體字、通假字。

- (5) 明確古今漢語詞類、詞組、句子劃分的異同。
- (6) 熟悉古漢語特殊的表達方式及其與現代漢語的對應關係。

(二) 後一階段 (第二學期)

第二學期講完第五至第八單元的文選；通論應講完第四章詞彙，第五章音韻，第六章修辭與古注。文選講授時間不超過 8 周 32 課時；通論總時數為 6 周 24 課時，其中詞彙知識講授 2.5 周 10 課時，音韻知識講 2 周 8 課時，修辭與古注知識講 1.5 周 6 課時。

本階段對學生的具體要求：

- (1) 能準確理解所學文選的內容並將其轉換為現代文。
- (2) 能利用所學理論知識講授教材規定的自讀篇目。
- (3) 熟悉古今詞彙的繼承性與發展變化的各種情況。
- (4) 熟悉常用詞的常用意義及其與本義的聯繫。
- (5) 熟悉音韻學的基本概念，瞭解上古、中古的聲母、韻部系統及其應用。
- (6) 熟悉古漢語中常見的修辭手法與古注常用的術語。

四、與教學目標實現相關的幾個問題

(一) 詞彙與語法是本課程的兩個核心

前面我們說過，語音、詞彙、語法是語言的三大要素。古代漢語既然是一種語言，那麼它與現代漢語、現代英語一樣，也應該以語音、詞彙、語法為基本要素。進一步說，任何語言實際上祇有兩大基本要素——詞彙和語法。因為語音這個要素與詞彙要素是緊密聯繫的，語音具體體現為一個一個詞的讀音。而詞就是聲音和意義的結合體，我們說詞彙時實際已把語音包含其中。一個民族有了本民族全體成員所熟悉的詞彙和語法，這個民族就有了自己的語言；一個民族與另一個民族之所以有不同的語言，就是因為有着不同的詞彙系統和語法系統。再退一步說，就算語音也是語言要素之一，古代漢語的語音（音韻）也沒有現代漢語的語音重要。因為我們現在讀古書，主要還是用現代的讀音去讀，而“音韻祇在閱讀古代的詩詞歌賦時，問題才比較突出”^①，我們的教材沒有選取韻文，這個“突出”的問題也不存在。當然，同源詞、音變構詞、變音疊韻、文字假借、形聲字等，也要音韻學的知識。所以，古代漢語課程的理論應把詞彙和語法作為兩個核心。

1. 古代漢語的詞彙教學

詞彙對於學習任何一種語言的重要性是不言而喻的，但古代漢語課程裏的詞彙教什麼，怎麼教，長期以來是很不明確的。就拿影響最大的王力主編的《古代漢語》來說，在該書的“教學參考意見”和“緒論”裏就有這樣一些說法：“常用詞不需要講

^① 王力主編：《古代漢語·緒論》，3 頁，北京，中華書局，2002。

授。教師先指導一下，然後讓學生自學。”^①“我們認為，古代漢語的問題，主要是詞彙的問題。”^②“至於詞彙，重點又需要放在掌握常用詞上……有些僻字僻義祇出現在個別的篇章或著作裏，它們不是常用詞……過去有人專門研究僻字僻義，那不是學習本課程的迫切任務。”^③

“我們如果有計劃地掌握一千多個常用詞，也就能基本上解決閱讀古書時在詞彙方面的困難。這些常用詞不可能在課堂上一一講授，要求學生在課外自習時切實掌握。”^④在詞彙教學的實踐中，常遇到這樣的困惑：（1）為什麼說掌握一千多個常用詞彙就能基本解決詞彙方面的困難？（2）是不是這一千多個常用詞祇有出現在教材文選中的才算它的常用義？祇掌握出現在教材中的常用義是否就可以了？（3）編入教材的常用詞“不需要講授”，是否教材中其他內容也可以不講授？教材的內容怎麼去擇取？

其實，所謂詞彙教學，包含兩方面的內容，一是詞彙量的積累，二是有關詞彙學的一些常識、理論。對於第二語言的學習者來講，應側重於詞彙量的積累。比如我們學習外語，打開課本首先是生詞，認識生詞後才去學習包含生詞的課文，掌握了三四千個單詞，才可能讀懂一般的外文材料。而對於第一語言的學習者來講，即說漢語的人去學習古代漢語，當然也需要通過成篇成段的語料擴大詞彙量，但更重要的是要學習古代漢語的常識和理論，掌握古今漢語在詞彙方面的對應規律，充分利用古今漢語的繼承性，即利用已有的現代漢語的詞彙知識去高效率地掌握古漢語的詞彙。比如說，漢語詞彙裏有一批基本詞彙，像表示自然現象名稱的詞“風、雨、雪、冰、霜”，表示親屬稱謂的“父、母、兄、弟、嫂”，表示人體名稱的“心、口、手”，表示方位的“東、西、南、北、上、下、中、左、右”，還有“山、河、土、地、老、少、生、死、牛、馬、羊、薄、厚、新、舊、大、小、長、短、一、二、千、百”，等等，“這些詞都是常用詞，它們使用頻率高，構詞能力強，歷史悠久。它們同發展緩慢的語法結構一起，成為漢語最穩定的因素”^⑤。漢語的基本詞彙古今相沿使用，詞義一般沒有太大變化，認識了這些字，實際上已經掌握了由這些字記錄的相當一部分古代漢語的常用詞。還有，“文言中的許多單音詞，發展到後代，作為獨立的詞已不復存在，但作為雙音詞的構詞成分，依然有着很強的生命力，這也是古今漢語能一脈相承的重要因素”^⑥。像現代漢語的“鼻子、孫子、老虎、木頭”等詞，是由古代漢語的單音詞“鼻、孫、虎、木”分別加上前綴“老”或後綴“子、頭”而構成的。現代漢語雙音詞的詞義與古代漢語單音詞的詞義聯繫緊密，掌握了現代漢語雙音詞的詞義對於掌握古代單音詞的詞義有重要作用。還有，現代漢語的許多雙音詞是由古代兩個意

① 王力主編：《古代漢語·教學參考意見》，2頁，北京，中華書局，2002。

② 同上。

③ 王力主編：《古代漢語·緒論》，4頁，北京，中華書局，2002。

④ 同上。

⑤ 陳志明、李晉林編著：《古代漢語》（上），151頁，北京，中國社會科學出版社，2003。

⑥ 同上。

義相同、相近的單音詞複合而成，現代雙音詞的意義與古代單音詞的意義也有程度不同的聯繫。我們往往可以根據現代雙音詞的意義推知古代單音詞的意義，如由現代“空虛”的意思可以推知“虛”也有“空”的意思，由“更改”的意思可以推知“更”也有“改變”的意思；也可以根據已知的單音詞的意思，去推知與它相鄰的另一個單音詞的意思，如根據“依”有“依靠”的意思，推知“賴”也有“依靠”的意思，根據“悟”有“醒”的意思，推知“覺”也有“醒”的意思，等等。

當然上面說的祇是古今詞彙有繼承性的一面。古今詞彙還有發展變化的一面，像古今“同義異形詞”，即相同的詞義古今採用了完全不同的詞，包括書寫形式，如今天說“軍隊”，古代說“師”；今天說“渡口”，古代說“津”；今天說“眼淚”，古代說“涕”，等等。還有古今“同形異義詞”，即古今都用的同一個字（由這個字記錄的詞），表達的意義卻有很大的不同，如古代的“走”相當現代的“跑”，現代的“走”相當古代的“行”；古代的“去”相當現代的“離開”，現代的“去”古代說“往”，等等。這些古今同形異義詞或同義異形詞是學習古代漢語詞彙所要掌握的重點，但這部分詞彙怎麼教？傳統的做法是通過幾十篇段文選的講授去接觸，去學習，但現在看來，這樣教學，成本太高，收效不顯。因為古代漢語的常用詞往往是一詞多義，幾百字甚至上千字的一篇文選，不可能將某一個或幾個常用詞的幾種常用義都顯示出來，因為一個詞在具體的上下文中的意義是確定的。要把某個常用詞的幾個（不是全部）常用義都通過一篇或幾篇文章的上下文顯示出來，然後才能學習掌握，這豈不是又回到從前終日伊吾、皓首窮經，憑大量感性經驗的積累來學習古代漢語的老路上去了嗎？所以，通過未經科學篩選的一些所謂傳統名篇來學習古代漢語詞彙，肯定是一種事倍功半的做法。也許教材選了《邵公諫厲王弭謗》225字的一段，主要是為講“謗”字在古代是“公開批評、指責”的意思；許多教材都選的《鄭伯克段於鄆》一文，真正學生以前沒有接觸過的、古今意義相差很大的常用詞，不會超過10個，而這篇文選至少要講兩個課時，甚至更多的時間。這樣的舉例是要說明，從掌握常用詞的常用義這個角度來講，往往不需要放到一個太大的語言篇段中，而放到一個例句中即可，教師講時可簡單敘述一下例句所在的語言環境就行了，否則，現在出版的有關古漢語的字典、辭書，豈不是都成了無用之物了嗎？還有上邊說到的古今“同形異義”、“同義異形”詞，其實祇需開列一張對應表就可以了。當然，古代漢語詞彙教學究竟該怎樣進行，還值得各位專家同行深入探討，我們在此祇是拋磚引玉罷了。

2. 古代漢語的語法教學

王力主編的《古代漢語》說：“古代漢語的問題，主要是詞彙的問題，語法的關係不大，因為語法富於穩定性，古今語法的差別是不大的。”^①“我們在古代漢語課程中，不講語法是不對的，大講語法也是不必要的。”^②怎樣處理才合適？仍有不少困惑。以王先生主編的《古代漢語》來說，通論共有32節：字典辭書1節，詞彙3節，

① 王力：《古代漢語·教學參考意見》，3頁，北京，中華書局，2002。

② 同上。

文字 2 節，語法 8 節，古音 2 節，古注 2 節，古代文化常識 4 節，古書句讀 1 節，古代文體常識 4 節，古漢語修辭 1 節，詩律詞律 4 節。除去非語言性質的內容外，文字 2 節，詞彙 3 節，語法 8 節，古音 2 節，修辭 1 節，總共是 16 節。語法的比重達到了百分之五十，這樣的比例不能叫“大講語法”吧？再看郭錫良先生等人編著的《古代漢語》^①，通論精簡為 29 節，純屬於語言的有：漢字 1 節，詞彙 2 節，語法 8 節，修辭 1 節，古音 2 節，總共是 14 節，語法的比重超過了百分之五十，這樣的比例也不能不說是“大講語法”。

其實，說“古今語法的差別是不大的”，是有條件、有範圍的。古今語法差別不大，主要應該指古今詞類的劃分差別不大，古今漢語句子結構、句子類型的劃分差別不大。可是古代漢語語法的重點卻不在這些方面，而是在於它的虛詞使用頻率之高和用法之靈活。在清末《馬氏文通》（1898 年）問世以前，我國古代沒有專講語法的書，流傳至今的祇是一些專講虛詞用法的書，如袁仁林的《虛字說》，劉淇的《助字辨略》，王引之的《經傳釋詞》，等等。現在沒有受過高等教育的人，說起文言文，也會用“之、乎、者、也”一言以蔽之，學者們往往用“語序固定、虛詞用法靈活”來概括漢語的語法特點。而古代漢語中的虛詞，在現代漢語中絕大部分都不再使用了，像“之、乎、者、也”，除了“者”有時出現在“學者”、“先進工作者”這樣的結構中外，其他幾個字都不再以原來的面貌出現在現代漢語中。如果把虛詞的用法歸入語法，那麼古今語法的差別其實是很大的。我們今天讀古書感到困難，主要原因有三個方面：（1）相關的文化背景知識欠缺；（2）不明白僻字僻義（多是一些歷史詞彙）；（3）虛詞用法靈活多變。清代阮元在為《經傳釋詞》作的序中說：“經傳中實字易訓，虛詞難釋。”清劉淇在《助字辨略·自序》中說：“構文之道，不過實字虛字兩端。實字其體骨，而虛字其性情也……虛字一乖，判於燕越。”楊樹達先生在《詞詮·序例》中說：“凡讀書者有二事焉：一曰明訓詁，二曰通文法。訓詁治其實，文法求其虛。”前輩學者都意識到了虛詞在閱讀古書時的重要性。我國古代沒有語法學，對虛詞的訓釋過去也都包括在訓詁學中。解釋虛詞，歸納其不同的用法，也完全是為了理解詞義，讀懂古文。拿《鄭伯克段於鄆》這篇文選來說，總共有 471 個字，其中“之”字出現了 33 次，多麼重要的實詞也不可能如此高頻率地出現。面對這麼多的“之”，不可能祇是隨文解釋，自然而然地要抽象、概括其基本的用法：連接定語和中心語的“之”多可譯為“的”，用作賓語的譯作“他（它）”，等等，這就是語法。再說實詞，一個重要的語法現象就是詞類的活用，“不如吾聞而藥之”，“藥”活用作意動用法的動詞，應理解為“把……當作良藥”；“豕人立而啼”，“人”不是作主語，而是作狀語，要理解成“像人一樣”。再說句式，古漢語中作補語的成分，譯成現代漢語時，多數變成了狀語，“不知夫子發方受命乎靈王”，譯為現代漢語是“不知道那個子發正從靈王那兒接受了命令”。可以說，講授文選，遇到最多的就是語法問題。熟悉語法，有很強的語法觀念，能幫助教學的人準確地將古文轉換成現代文。語法與詞義有密切

① 郭錫良等 6 人編著：《古代漢語》（上、下），北京，商務印書館，2005。

的關係，過去語法就包含在訓詁之中。現在語言學成為獨立的學科，分出了文字、語音、詞彙、語法、修辭這些門類，是為了更精細地學習、研究語言，不能將它們完全割裂開來，甚至對立起來。比如王力主編的《古代漢語》，多次強調詞彙的重要性，但在通論的編排中，語法仍占有很大的比重，究竟該如何把握，還需要各位自己去體會。

（二）既要講古今語言的變化，更要講古今語言的繼承

如前所述，開設古代漢語課的主要目的是揭示古今漢語的對應規律和聯繫，促使人們深刻地認識漢語，使漢語能更好地為社會、人類服務。那麼，教授古代漢語就既應講古今漢語之間的差異，更應注重解釋古今漢語之間的同一性和繼承性。過去的古代漢語教學，有突出古今漢語差異的傾向，所以造成學習的人有畏難情緒，在中學語文教學中，害怕教學文言文的傾向比較明顯。造成這種情形的主要原因，就是大學古代漢語教學與中學語文教學脫節，大學老師比較注重學術性、研究性，不太重視語言的應用性。在古代漢語教學中祇注重學術性、研究性，會把簡單的問題複雜化。比如，適當講一些“六書”的知識，有助於學生理解一個詞的本義，但在課堂上大講古文字的知識，從甲骨文到金文，再到大篆、戰國古文，逐字去考證一個個漢字的本義，就沒有必要了。因為講漢字本義的書，公推東漢許慎的《說文解字》。《說文解字》是根據小篆的字形來講本義的，有的講法是靠不住的，而關於甲骨文、金文等更早文字的構形理據，到目前為止還沒有一個很權威的定論，過分地去講一些沒有定論的東西，就容易把簡單的問題複雜化。文字祇是記錄語言的符號，不是每個漢字的構形都有科學的理據，漢字中大量的虛詞都是本無其字的假借，本有其字的通假字也為數不少，假借字的重點是記音的，與漢字的形體並無關係。

如果教古代漢語的老師多想一想教學古代漢語課的目的究竟是什麼，想一想我們的學生以後主要從事什麼工作，想一想中學的學生從語文課本的古文裏應該接受些什麼，那麼古代漢語教學的方向就不會離現實越來越遠，我們自己的研究路子也不會越走越窄。如果重視古代漢語的應用性，那就必須要強調古今語言的繼承性和同一性。比如，讓學生充分注意到現代漢語詞彙中經常使用的成語就是古代漢語的遺留，成語表義的精煉、獨到是人所共知的；再比如，現代漢語的雙音詞，都是由古代的單音詞複合而成的，不理解單音詞的詞義，有時很難準確理解雙音詞的意思。以往教學中，有時我們會問“漂亮”的“漂”是什麼意思？“漂亮”這個複合詞是什麼語法關係？“交際”中的“際”是什麼意思？“鼓動”這個詞是以什麼語法關係複合而成的？大多數學生對這些問題不甚了了。這些現象都在啟示我們教古漢語的老師，如何把古漢語教學與學生的語言應用結合起來，讓學生體會到，學習古代漢語對他們以後應用漢語是很有用的，即要充分揭示古今漢語繼承性的一面，這樣才能消除學生的畏難情緒，提高學習古代漢語的興趣。

強調古今漢語的繼承性，就是要學習古代語言中有生命的東西。這裏還有必要引用王力主編《古代漢語》“緒論”中所引毛澤東的一段話，毛澤東在《反對黨八股》一文中說：“我們還要學習古人語言中有生命的東西……當然我們堅決反對去用已經