

中学教学语法讲话



山东教育出版社

中学教学语法讲话

吕叔湘 张志公等著

山东教育出版社

一九八五年·济南

中学教学语法讲话

吕叔湘 张志公等著

*

山东教育出版社出版

《济南经九路胜利大街》

山东省新华书店发行 山东新华印刷厂临沂厂印刷

*

850×1168毫米32开本 8.75印张 193千字

1985年12月第1版 1985年12月第1次印刷

印数 1—2,000

书号 9275·28 定价 1.55 元

说 明

经中华人民共和国教育部批准，《中学教学语法系统提要（试用）》于今年年初公布试用，今后将在中学语文教学中逐步推行。

要推行一个新的教学语法系统，广大中学语文教师自然要有一个了解、熟悉的过程。因此，山东省教学研究室、山东省语法研究会、山东省中学语文教学研究会于今年八月在烟台联合举办了中学教学语法讲习班。讲习班上，著名的语言学家吕叔湘、张志公先生作了书面讲话，人民教育出版社中学语文编辑室副主任田小琳同志作了学术报告，我省有关高等学校的语文教师和中学语文教学工作者分专题对《提要》进行了较为详细的解说。讲习班之后，我们收到了不少教师热情洋溢的来信，希望将讲习班上的讲稿编印成册，以便更好地宣传新《提要》，学习新《提要》。根据大家这一要求，我们请原执教人对讲稿进行了加工修改，现在编辑出版，以应教学的需要。

新公布的教学语法系统，现在还仅仅是一个阐明要点的提纲，许多语法现象还讲得不那么具体、详尽；同时，这一《提要》，还要作适当的修改。本书中对一些问题的阐述，如果跟将来教学语法系统详稿有不一致的地方，应以详稿为准。

目前，现行中学语文教材处于相对稳定阶段，对《提要》的内容只作少量的吸收，待修改全套教材时再全面采用。在这

新旧交替的过渡期间，中学语文教学中的语法知识部分，应按当年的教材进行教学，可暂不补充讲授教学语法系统的内容。在学生的平时成绩考核和升学考试时，按“暂拟”或《提要》答卷，都应视为正确，不要因语法系统不同而去判别正误，以免加重学生的负担，造成语法学习上的困难。

本书在编辑过程中，得到了语法专家、讲课教师、有关高校语言教研室的同志、中学语文教学研究工作者以及广大中学语文老师的大力支持，在此一并表示谢意。

山东省教学研究室

山东省语法研究会

山东省中学语文教学研究会

一九八四年十一月

目 录

中学教师的语法修养·····	吕叔湘(1)
关于《中学教学语法系统提要(试用)》·····	张志公(9)
谈谈教学语法·····	张志公(20)
从《暂拟汉语教学语法系统》到《中学教学语法 系统提要(试用)》看教学语法系统的进步·····	田小琳(24)
语 素·····	李志霄(45)
词 类·····	黄杏林(61)
短 语·····	马曰增(91)
单 句·····	何蕴秀(105)
复 句·····	杨殿奎(114)
句 群·····	高更生(140)
古今汉语语法比较三题·····	林乐腾(174)
汉语语法学史简述·····	马松亭(184)
附:	
“暂拟汉语教学语法系统”简述·····	(216)
中学教学语法系统提要(试用)·····	(249)

中学教师的语法修养

吕叔湘

我很高兴有机会跟这么多中学老师谈谈语法问题。我想先谈谈语法的性质，也就是说，语法是个什么样儿的东西。咱们这个班叫做“教学语法讲习班”，这里的“教学语法”的意思我懂，是说，在中学语文课里讲语法，以前用的是1956年公布的《暂拟汉语教学语法系统》，现在改用今年新公布的《中学教学语法系统提要》，这两个系统不一样，所以要讲习一番。这是完全应该的。当然，这两个系统不是完完全全不一样，有很多相同的地方，哪些地方相同，哪些地方不同，将要有很多同志来说明，我今天就不提了。我倒是要提一个问题：这两个系统都叫做“教学语法系统”，不知道这“教学语法”是跟什么语法相区别？这个问题是值得咱们深思的。解放前在有关语法问题的讨论中，有人提过“学校语法”，意味着它不同于“科学的语法”，有点因陋就简的味道；意思是科学的语法一般教师领会不了，那就让他去教他的老一套吧。这种看法是不对的，不能说教给学生的可以是一种不科学的语法。教学语法不应该是一种“凑合事儿”。教学用的语法课本，在深度和广度上可以不同于语法专著，可是在题材和论点上应该是一致的。课本和专著都是立足于事实，而贯穿着理论。只是课本着重在摆事实，而专著可以（但也不是必然）拿理论做重点，当然也不能离开

事实，要经得起事实的检验。课本和专著处理的是同一个对象，有时候把它分开来写，是为了论述的方便。王了一先生的《中国现代语法》和《中国语法理论》的初稿是一部书，后来才分开写成两部书的（见前书自序）。

我想借这个机会澄清一个问题。常常听到一种议论，说是你们这些讲语法的同志，怎么一个人一个说法，究竟是谁的说法对呀？你们为什么不召开一个辩论会，辩它个水落石出啊？我说这叫做知其一不知其二。比如去游山玩水，刚才看见的是一番景象，峰回路转又是另外一番景象，这就是所谓“横看成岭侧成峰”。讲语法也有这种情形，看问题的角度不同，得出来的结论也可以不一样。举个简单的例子，一年两年的“年”和一天两天的“天”，是名词还是量词？按照现代汉语的通例，数词+量词+名词，“年”和“天”直接出现在数词之后，应该是量词。可是我们一般只说“一年”、“一天”，意思就完全了，不需要再跟上一个名词，因此有人就认为“年”和“天”本身就是名词，例如北京语言学院出版的《汉英小词典》就是这样注释的。这两种说法哪一种对呢？我们可以说“年”和“天”是特种量词，后面不需要有名词就能充分表示意义。也可以说它们是特种名词，可以直接跟数词组合，不需要在中间安上一个量词。这两种说法都能说明事实，都对。可是如果只是简单的说它们是名词，或者简单的说它们是量词，就会引起疑问。语法上有争论的问题——单句复句问题，主语宾语问题，词类划分问题——基本上都是这种性质，说清楚了都不成问题，不说清楚就可以闹得面红耳赤，闹得不可开交。

当然，这个话只适用于事实已经调查清楚的场合。如果事实没有闹清楚就下结论，那就很容易搞错。正如同眼睛有毛病

的人或是戴的眼镜有问题的人看东西，把圆的看成方的，把直的看成弯的，那就完全是另外一回事了。

现在回到语法教学上来。关于对中学生讲语法，我想提三点意见：一，要随时指点，不要局限在课本里指定要讲的章节；二，多说明事实，少发挥理论；三，可以联系修辞和逻辑的地方不妨联系。关于第一点，所说随时指点，既指阅读课文里有时候出现的值得注意的语法现象，某一个句子或是某一个短语，很典型，或者很特别；也指学生作文里的病句，告诉学生为什么这是病句，为什么要这么修改。

关于第二点，要把事实跟理论的关系摆得恰当：事实是第一义的，理论是第二义的。有时候光把事实闹清楚就很有用，不一定非“提高到理论的高度”不可，举几个例子。三年前我有过一次讲演，讲怎样跟中学生讲语法，拿“把”字句做例子，说明用“把”字句得具备某些条件，又有两种情况，或者是非用“把”字句不可，或者是也可以不用“把”字句。至于“把”字后边的名词的身份，是“把”字的宾语还是后边的动词的宾语，我根本没有触及这个理论问题。（这个讲演稿登在《中学语文教学》1981年第七期。）第二个例子是我在《语文学习》今年第二期上发表的《中学生需要学习的是哪种语法知识》里边提到的动词短语和主谓短语作宾语的问题。有人说这里边的动词已经变成名词，有人说没有变，这是个理论问题。比这个理论问题更重要的是与此有关的一系列事实：哪些动词能带名词宾语，也能带动词宾语和主谓宾语，哪些动词只能带动词宾语和主谓宾语，不能带名词宾语，哪些动词相反，只能带名词宾语。在能带动词宾语和主谓宾语的动词之中，又有所带宾语必须含疑问词的，有没有这种限制的。我把这些情况列成一个表：

动词	名词宾语	动 词 宾 语	主 谓 宾 语
清理	仓 库		
希望		(1)能够如期完工	(1)所有会员都能到会
忘了	一件事情	(1)带钥匙 (2)怎么开这种锁	(1)钥匙已经丢了 (2)谁把钥匙带走了
讨论	修大坝的问题	(2)在哪儿修大坝	(2)大坝修在哪儿
学会	一种高难度动作	(1)开汽车 (2)怎么开汽车	

(1) 不含疑问词。 (2) 含疑问词。

再举一个例子，是我用笔名发表在《中国语文》今年第四期上的，讲的是“一××一××”这个格式。这个格式有三种不同的涵义：

(1) 一人一间。 一年一本。

这里边的两个“一”有一个是变量。例如这两个例子可以变成：两人一间；一人两间。 四年一本；一年四本。

(2) 一人一个脾气。 一天一个样子。

这个格式强调事物的不同。“一人一个脾气”等于说有几个人就有几种脾气，没有两个人的脾气相同。“一天一个样子”，今天跟昨天不一样，明天也不会跟今天一样，除变异外还可以含有发展的意思。

(3) 一步一个脚印。 一口一个“阿姨”。

这个格式强调事物的相同。“一步一个脚印”是说没有一步不留下一个脚印。“一口一个阿姨，”是说没有一句话不带上

一个“阿姨”。

(2)和(3)里边的“一”都不能单独变化，例如可以说“十个人十个脾气”，但不能说“一个人十个脾气”，可以说“三步三个脚印”，不能说，“一步三个脚印”。这三组例子，粗看相同，细看不同，可以作为事实给以说明，很有用，其中有没有什么理论问题，我说不出。

关于第三点，联系修辞和逻辑，我也各举一例。我在前面提到的1981年那篇讲演稿里讲到一种情况，可以用“把”字句，也可以不用“把”字句。例如：“我们打退了敌人”，“我们把敌人打退了”。采用哪一种句式，往往决定于上下文：

“我们打退了敌人，乘胜前进”，“我们把敌人打退了，把阵地移交给接防的部队”。可不可以掉个过儿呢？“我们打退了敌人，把阵地移交给接防的部队”，“我们把敌人打退了，乘胜前进”。从语法上讲，没什么不合适，可是从修辞上讲，差点儿。

语法里边跟逻辑有关的主要是复句以及性质相近的上下句。比如“如果……”，“因为……”，“既然……”这三类句子都包含逻辑关系，它们相互之间的关系很值得对学生讲讲。“如果他学过动物学，他一定知道鲸鱼不是鱼”，前后两个小句都是假设，都不是事实。“因为他学过动物学，所以他知道鲸鱼不是鱼”，前后两个小句都说的是事实。“他既然学过动物学，就应该知道鲸鱼不是鱼”，前一小句说的是事实，后一小句是从前一小句推导出来的结论。中学生运用前两种句式一般不会错，可是运用第三种句式会出问题。如果让他把这三种句式放在一块比较，他就会知道第一种句子的前提和结论都是虚的，第二种句子的前提和结论都是实的，而第三种句子

则前提是实的，结论是虚的，运用起来就不至于搞错了。至于要不要把一些逻辑用语教给学生，例如直言判断、假言判断、充足条件、必要条件等等，那就得看情况，看学生能不能接受，能不能消化。要防止学生在名词术语上的纠缠，反而把实质内容给忘了。

跟中学生讲语法，最重要的是培养学生的语法感。人们常说“语感”，这是个总的名称。里边包括语义感，就是对一词的意义和色彩的敏感。包括语法感，就是对一种语法现象是正常还是特殊、几种语法格式之间的相同相异等等的敏感。当然也包括语音感，有的人学话总是学不象，就是因为对语音不敏感。各种语感都是可以培养的，尤其是在青少年时期。语文教学的首要任务就是培养学生各方面的语感，让他记住某些事实是次要的。一个学生的语感强了，他在理解方面和表达方面都会不断前进。好，现在回到本题。我说，要培养学生的语法感，首先要培养自己的语法感，也就是说，能在语法方面发现问题。我说的发现问题，不是“这是什么，那是什么”那种问题，而是“这是怎么回事，那是怎么回事”这种问题。有的同志会说：我就是不敏感，不会发现问题。不，你会敏感，会发现问题，关键在练。各地的名茶、名酒都经过品尝，分出等级，分出名次。那些品茶品酒的专家都是天生的对茶敏感，对酒敏感的吗？为什么咱们品不出来的他们品得出来呢？没有别的，他们练了，咱们没有练。茶感酒感练得出来，难道语感就练不出来吗？

现在我举两个语法敏感的例子。有一天，我在《人民日报》看见一篇关于五好家庭的报道，里边有这么一句：

在家里，我对儿媳象闺女一样，儿媳对我也象亲妈一样。

我忽然想到，把这一句里的“闺女”跟“亲妈”掉个过儿，意思不变：

在家里，我对儿媳象亲妈一样，儿媳对我也象闺女一样。
意思完全一样。为什么？看起来很奇怪，再一想，不奇怪。
这句话说全了就是：

在家里，我对儿媳象亲妈对闺女一样，儿媳对我也象闺女对亲妈一样。把前半句的“亲妈对”三个字省掉，把后半句的“闺女对”三个字省掉，就是《人民日报》原来的那一句。把前半句的“对闺女”和后半句的“对亲妈”省了，就是改过的那一句。底子是同一个底子，所以意思也是同一个意思。

第二个例子，有一天我在《北京晚报》上看见一个标题，上面一行小字是“从已展出的契丹女尸谈到北京，即辽代的南京”，然后一个破折号，接下来是另起一行的大字标题“辽代的北京”。这岂不是“辽代的南京”等于“辽代的北京”了吗？这是怎么回事呢？再一琢磨，可以解释。“辽代的南京”里的“辽代”是取其政权意义，“南京”是辽国的五京之一，另外四京是上京、中京、东京、西京。“辽代的北京”里的“辽代”是取其时代意义，即十世纪初到十二世纪初这段时间，“北京”是现在的北京。两个“的”字的意义也不同，“辽代的南京”里的“的”相当于英语的of，“辽代的北京”里的“的”相当于英语里的in。

例子就举这两个，两个例子足够说明问题了。说明什么问题呢？说明语法现象到处都存在，等你去发现，去说明。什么叫研究？这就是研究。不要把研究工作神秘化。你能做研究，我也能做研究，人人都能做研究。我今天就讲到这里为止。我的主要的意思是，要教好语法，首先要把自己在语法方面装备

起来，最重要的装备不是名词术语，而是敏锐的语法感。因此我不用《中学里的语法教学》而用《中学教师的语法修养》做今天讲话的题目。

我的话完了。谢谢大家。

关于《中学教学语法系统提要(试用)》

张 志 公

《中学教学语法系统提要(试用)》(以下简称《提要》)已经定稿发表,关于起草、修改、定稿、审批、发表的过程,等等,请参见《提要》全文的《说明》和《后记》。现在,就我个人参与这项工作中了解和体会到的几点扼要说一说,供参考。

一、要了解《提要》是为什么和怎样产生的,有几点背景情况需要先有所了解。这些是:(1)什么是“教学语法”? (2)汉语语法为什么一直有相当严重的“体系分歧”现象?什么是体系分歧?分歧到什么程度?体系分歧对教学有什么影响?(3)五十年代的《暂拟汉语教学语法系统》的来龙去脉。(4)七十年代末到八十年代初语法学界学术研究蓬勃发展的情况及其对中学语法教学的影响。(5)1981年7月在哈尔滨举行的“全国语法和语法教学讨论会”的缘起、目的、经过和成果(《暂拟系统修订说明和修订要点》以及共同确定的几项原则)。

了解这些是十分必要的,但是说起来不是三言两语的事,我准备另找机会来谈。有些教师同志可能对这些早已有所了解,有的比我了解得更清楚,也有些可能不甚了解。这里介绍可供参考的几种材料:(1)《教学语法论集》(人民教育出

版社1982年4月版)；(2)《语法和语法教学》的《序》及《“暂拟汉语教学语法系统”简述·前言部分》(人民教育出版社1956年10月版,1980年再版)；(3)吕冀平《汉语语法基础·序》(1983年黑龙江人民出版社)；(4)《析句问题讨论集》(1984年上海教育出版社)。

二、《提要》虽然已经定稿,提供给全国中学使用,但它还是试用性质。也就是说,可以一边使用,一边继续研究探讨,在教学过程中考察其中存在的缺点、问题,以便集思广益,在适当的时候进一步加以修订,使它逐渐完善起来。正如《提要》的“附记”所指出的,这个《提要》介绍的语法体系和名称术语是参考性的,不是强制性的。教师如果认为需要,可以根据自己的经验,对这个《提要》适当变通灵活使用,尽管它对于制订者、公布者本身在一定时期内带有约束性(如编写中学语文教材涉及语法问题时,需要参酌试用《提要》所提供的语法体系和名称术语)。

三、有不少同志提出两方面似乎有点矛盾的问题。有的说:《暂拟系统》用了很长时间,教师熟悉,教学上也是基本可行的,继续使用下去不是可以吗?何必花这么多时间去搞这样一个新的系统呢?也有另一些同志问,既然改了,似乎改得很不够,《暂拟系统》的不少东西还继续保留着没有改动,为什么不运用一些新的理论作更彻底的修改,提出一个全新的系统呢?

这两个问题所说的现象是合乎《提要》的实际的。它确实保留了《暂拟系统》相当大的一部分内容,同时又作了相当的修改,不是原封不动的。所以要这样做,是以1981年7月在哈尔滨召开的“全国语法和语法教学讨论会”上共同商定的原则

为根据的。这个原则集中反映在会议商定的《〈暂拟汉语教学语法系统〉修订说明和修订要点》中。《修订说明》指出：“1956年制订的《暂拟汉语教学语法系统》应当进行必要的修订，改正、解决二十多年来在使用过程中逐渐发现的主要缺点和问题，吸取近年来语法学界新的研究成果，形成一个在原有基础上有所改善、有所前进的新的系统，作为学校，主要是中学，语法教学的依据。”这就是说，新的教学语法体系应该以《暂拟系统》为基础，同时又要进行必要的修订。这是那次会议上一致同意的一个原则。这个原则的确定，主要是基于这样的考虑：作为教学用的一个体系，需要保持一定的稳定性和连续性，这样有利于教学工作的进行。从《暂拟系统》本身来看，它是当年许多语法学者和语文教师共同制订的，它吸收了直到五十年代我国语法学者的研究成果，具有一定的科学性，因此它才会被采用。二十多年来它在语法学界和语文教学界产生了广泛的影响，多数中学教师比较熟悉，他们不希望大动。如果要建立一个全新的语法体系，现在也还不具备这样的条件。所以大家都说，确定新教学语法体系应以《暂拟系统》为基础，不能另起炉灶。但是，《暂拟系统》是二十多年前的产物，不可避免的会有不少缺点、问题，需要加以改正和解决。随着语法研究的发展，产生了一些新的研究成果。教学语法虽然要保持稳定，但随着科学的发展，也要有所前进，把新的比较成熟的研究成果吸收进来，不能老是原封不动。因此，既要《暂拟系统》为基础，又必须进行一定程度的修订。

关于这些考虑，这些道理，在哈尔滨会议后出版的《教学语法论集》中都有所反映，其中浦通修、王力、吕叔湘、胡明扬等许多位同志的文章、讲话，可以帮助我们了解《提要》产生