

# 英语教学语法

(第二版)

[美] 玛丽安娜·塞尔斯-穆尔西亚 著  
黛安娜·拉森-弗里曼

马晓蕾 熊金霞 刘 晖 孙 玲 译  
罗少茜 审订

北京大学出版社

北 京

**著作权合同登记 图字:01-2002-4100**

First published by Heinle & Heinle Publishers, a division of Thomson Learning

**ALL RIGHTS RESERVED. Authorized Translation/Adaptation of the edition by Thomson Learning and PUP.  
No part of this book may be reproduced in any form without the prior written permission of Thomson Learning and PUP.**

**版权所有。未经北京大学出版社和汤姆生学习公司书面许可,不得以任何方式复制本书之部分或全部内容。**

**图书在版编目(CIP)数据**

英语教学语法/(美)塞尔斯-穆尔西亚(Celce-Murcia, M.)等著;马晓蕾等译. —北京:北京大学出版社, 2002. 8

ISBN 7-301-05529-3

I. 英… II. ①塞…②马… III. 英语-语法-教学参考资料 IV. H314

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2002) 第 056126 号

**书 名: 英语教学语法**

著作责任者: 塞尔斯-穆尔西亚等著 马晓蕾等译

责任编辑: 游冠辉 胡小园

标准书号: ISBN 7-301-05529-3/H·0732

出版者: 北京大学出版社

地址: 北京市海淀区中关村北京大学校内 100871

网址: <http://cbs.pku.edu.cn>

电话: 出版部 62752015 发行部 62754140 编辑部 62752028

电子信箱: [zpup@pup.pku.edu.cn](mailto:zpup@pup.pku.edu.cn)

排版者: 兴盛达打字服务社

印刷者: **中国科学院印刷厂**

发行者: 北京大学出版社

经销者: 新华书店

787×1092 16开本 40.75印张 1093千字

2002年8月第1版 2002年8月第1次印刷

定 价: 70.00元



## 序

多年来,在时尚的外语教学法中,出现一种不学语法也可学好外语的论点。于是语法教学遭到多次声讨,降格到很少有人敢于挺身而出为它说句公道话的境地。据说语法教学有两大罪状:其一,它教了语言知识,而不是教语言;人们说话时,是不考虑语言知识的。其二,它是导致我国外语学生聋哑病的罪魁祸首。

我觉得这些罪名是莫须有的。就第一点而言,持此论点者没有区分英语作为第二语言教学(ESL)和英语作为外语教学(EFL)的差别,也没有区分成年人学英语和儿童学英语的差别。在英语作为第二语言教学的情况下,我们应充分抓住习得英语的机会,但在中国语境下学英语,特别是在中小城市和乡镇学英语,习得的机会是很少的。其次,成年人也不可能像娃娃们那样成天听说唱游,逍遥自在,时间赔不起;但成年人逻辑思维能力强,思想成熟,有意识地发挥他们归纳演绎的能力,发挥自己学习语言知识的优势又何妨?知其然而且知其所以然,是认知的最好试金石。就第二点而言,语法就这么几条,花不了多少时间,有助于听说能力的提高,怎么能让人得聋哑病呢?百思不得其解。再者,如果部分学习者有聋哑病症状的话,那是许多与语法教学无关的原因造成的。刚才前面所说的,在我国英语是外语,不是第二语言,听与说的机会相对要少得多,便是一个。第二,国人的性格与洋人就是不一样。凡是与外教接触过的无不承认,外教性格上开放活泼好动,而最活泼的中国教员与外教在一起,总有小巫见大巫之感。最遗憾的是解放后的政治气候和政治运动压得使人不敢张嘴。譬如说,改革开放前你能随便收听 BBC 和 VOA 吗?有一次,我带学生去广交会实习,一位外国商人来问路,我刚指点了一下,外贸部的政治指导员便走上前来向我这个大学老师提出警告,今后不要随便与外宾交谈。最近在承德参加一次小学师资培训班。在加拿大专家进讲堂前,培训班主持人便宣读纪律,不要随便和外国专家交谈。在这样的氛围下,即使没有聋哑病,也得装聋作哑。人们不从根本上消除病因,而要教语法的外语老师背黑锅,解决不了问题。难怪一次英语教学研讨会上,据说一位学术带头人放炮了,他对让老师承担英语教学质量低下的责任大为不服。

正是基于这样的认识,我发表了“关于英语语法教学再认识”(《外语论坛》2001年第1期)一文,对一些常见的观点提出质疑,并对语法教学的革新提出建议。在另一篇文章,“对中国英语教育的若干思考”(《外语研究》2002年第3期)中,我认为交际教学法应当和语法教学相结合,走交际—语法教学法的道路。这个思想得益于美国学者 Diane Larsen-Freeman 等人。在我的文章中,引用过她的文章。也许这是一种缘分,如今北京大学出版社让我为《英语教学语法》(马晓蕾,熊金霞,刘晖,孙玲译;罗少茜审订)写序,当我拿到书稿后,立刻发现原来本书就是 Marianne Celce-Murcia 和 Diane Larsen-Freeman 两人的合著 *The Grammar Book* 的中译本。

两作者谈到本书的主要特点表现在:

- 作为第二版的《英语教学语法》除对各个章节进行更新和改写,即补充了语言学和应用语言学的崭新研究成果,新的练习和新的参考书目,新增添了四章的内容,如第二章介绍了基本的语法概念和术语,使语言学知识有限的读者具有一定的理论基础。另三章分别为语篇中的时态、体和情态,参照和所有,以及状语。

- 对如何使用本书提供指导意见。首先对象为 ESL/EFL 的老师,目的是帮助他们熟悉英语结构。所提供的材料较丰富,可供两个学期的教学需要。如果只开设一个学期,重点是打



好基础,日后继续阅读本书。不管一个学期也好,两个学期也好,1—6章是学好其他各章的基础。对英语语法掌握不够全面的学习者应继续学习动词的时态—体态系统(第7章);情态助动词(第8章),简单句的句型(10—13章);若干学习者感到困难的有关基本结构的内容,如冠词(第15章),介词(21章),和短语动词(第22章)。

● 在教学方法上,除有关各章的内容外,鼓励学习者根据“推荐书目”进一步学习;就英语语法结构有关的某些题目写一些短篇的读书报告;对真实语篇中的特定语法结构的分布进行用途研究;调查英语为母语者,确定他们喜用的句法结构;提供开发课堂内未能处理的语法点的教学建议。

根据以上情况,我认为使用本书有必要明确以下几点:

● 像 Quirk 等人的 *A Comprehensive Grammar of the English Language* 那样,本书总结了美国语法学家的研究成果,涉及面广,讨论深入,适宜于对师资的培训,而不是供英语学习者用的一般语法书。

● 这里,我们要区分两个概念,一类是接受培训的教师,我们不妨称之为“教师 I”,一类是采用本书培训“教师 I”的教师,我们不妨称之为“教师 II”。对教师 II 来说,应充分解读每一章之后的教学建议,在教学中把握与教师 I 的互动,对提高教学效果很有帮助。其次,每一章后的练习有较强的开放性、启发性,基本上要求教师 I 运用逻辑思维的能力回答问题,或自我测定自己的语法知识的能力。这一点甚为重要,教师 I 只有深刻理解这种启发式的学习方法后,才能在日后自己的教学实践中摆脱“满堂灌”的旧的教学方式,代之以如何搞活课堂教学,提高学生学习兴趣,培养学生独立思考的能力。在与学生讨论过程中,学生的听说能力也提高了。

● 与 Quirk 等人的 *A Comprehensive Grammar of the English Language* 有所不同,本书较多地采用了转换生成语言学的树形图结构分析方法。对教师 I 来说,似乎不用为宜,避免陷入以理论语法代替教学语法的泥淖,从而减少操作时间,避免了经常受人非议的死扣语法对正常英语学习的干扰。

最后,把 *The Grammar Book* 中长达 760 页的内容译成汉语,四位译者<sup>①</sup>和审订者做了脚踏实地、持之以恒的工作,我谨向他/她们致以衷心的感谢。

胡壮麟

2002年7月30日

北京大学蓝旗营

<sup>①</sup> 其中马晓蕾翻译1—9章,熊金霞10—19章,刘晖20—27章,孙玲28—36章。



## 目 录

<b>第一章 绪论</b> .....	( 1 )
语言教学的两种方法 .....	( 1 )
适用于两种方法的语法定义 .....	( 2 )
一部面向教学而非语言学的语法书 .....	( 4 )
在掌握知识的同时掌握技能 .....	( 5 )
学习过程 .....	( 6 )
多面的教学方式 .....	( 6 )
课程大纲 .....	( 7 )
哪种英语? .....	( 7 )
确定学习难点 .....	( 8 )
各个章节的安排 .....	( 9 )
你能够学会语法! .....	( 9 )
<b>第二章 语法元语言</b> .....	(10)
引言 .....	(10)
亚句层次的相关术语 .....	(10)
句子层次的相关术语 .....	(16)
超句层次的相关术语 .....	(18)
结论 .....	(20)
<b>第三章 词汇</b> .....	(22)
引言 .....	(22)
词汇的结构 .....	(24)
词汇项的意义 .....	(29)
词汇项的使用 .....	(33)
结论 .....	(36)
<b>第四章 连系动词和主谓一致</b> .....	(40)
引言 .....	(40)
主谓一致 .....	(43)
结论 .....	(53)
<b>第五章 短语结构入门</b> .....	(59)
英语和其他语言中的语序 .....	(59)
结论 .....	(67)
<b>第六章 短语结构规则</b> .....	(71)
英语动词体系的结构 .....	(71)
结论 .....	(79)
<b>第七章 时态—体态系统</b> .....	(82)
引言 .....	(82)



时态—体态体系的形态特征 .....	(82)
英语时态—体态体系所包含的意义 .....	(84)
时态—体态体系的用法 .....	(94)
结论 .....	(98)
<b>第八章 情态动词及相关短语的形式</b> .....	(103)
引言 .....	(103)
情态动词的形式 .....	(103)
情态动词及其对应的情态动词短语 .....	(104)
情态动词的意义 .....	(106)
情态动词及其短语形式的使用 .....	(110)
结论 .....	(116)
<b>第九章 话语层次的时态—体态—情态系统</b> .....	(121)
引言 .....	(121)
Bull 的框架 .....	(122)
结论 .....	(133)
<b>第十章 否定</b> .....	(137)
引言 .....	(137)
否定系统: 否定形式 .....	(137)
否定的意义 .....	(145)
否定系统用法 .....	(148)
结论 .....	(151)
<b>第十一章 Yes/No 问句</b> .....	(154)
引言 .....	(154)
Yes/No 问句形式 .....	(155)
Yes/No 问句意义 .....	(160)
Yes/No 问句用法 .....	(163)
结论 .....	(165)
<b>第十二章 祈使句</b> .....	(170)
引言 .....	(170)
祈使句的形式 .....	(170)
意义与英语祈使句 .....	(174)
祈使句的用法 .....	(175)
结论 .....	(177)
<b>第十三章 Wh 问句</b> .....	(180)
引言 .....	(180)
Wh 问句形式 .....	(180)
Wh 问句意义 .....	(187)
Wh 问句的用法 .....	(189)
结论 .....	(191)
<b>第十四章 形似问句的其他结构</b> .....	(195)
引言 .....	(195)



附加问句	(195)
选择问句	(198)
感叹问句	(199)
修辞问句	(200)
结论	(200)
<b>第十五章 冠词</b>	(203)
引言	(203)
形式:冠词的结构	(203)
冠词的意义	(208)
冠词的用法	(211)
结论	(218)
<b>第十六章 指称与所有</b>	(223)
引言	(223)
表指称的形式	(223)
所有格形式	(227)
人称代词主格与宾格的意义、习得及用法	(228)
物主代词的意义及用法	(234)
结论	(238)
<b>第十七章 部分数量词、集合词与数量修饰词</b>	(242)
引言	(242)
部分数量词	(243)
集合词	(245)
数量修饰词	(246)
名词短语中限定词的顺序	(250)
数量修饰词的用法	(251)
结论	(252)
<b>第十八章 被动态</b>	(256)
引言	(256)
被动语态的形式	(256)
被动态的意义	(259)
被动态的用法	(264)
结论	(266)
<b>第十九章 带间接宾语的句子</b>	(269)
引言	(269)
间接宾语句子形式	(270)
间接宾语的意义	(273)
用法问题	(275)
结论	(279)
<b>第二十章 形容词</b>	(283)
引言	(283)
形容词的形式	(283)



形容词的意义	(289)
形容词的用法	(292)
结论	(295)
<b>第二十一章 介词</b>	(299)
引言	(299)
介词的形式	(299)
与动词、形容词、名词的共现性	(300)
介词的意义	(302)
介词的使用	(310)
结论	(312)
<b>第二十二章 短语动词</b>	(317)
引言	(317)
英语中短语动词的形式	(318)
英语中短语动词的意义	(323)
短语动词的使用	(325)
结论	(327)
<b>第二十三章 形式主语 It 和 There</b>	(330)
引言	(330)
形式主语 It	(331)
虚指 There	(333)
结论	(339)
<b>第二十四章 并列连词</b>	(343)
引言	(343)
形式:简单连接和复杂连接的各种句法情况	(343)
并列连接词的意义和使用	(352)
使用连词的其他问题	(359)
结论	(361)
<b>第二十五章 状语</b>	(365)
引言	(365)
句末状语的形式、意义和使用	(365)
句首状语的形式、意义和使用	(368)
句首和句末状语从句的补充说明	(371)
分词作状语	(374)
分词状语的形式	(374)
句首分词状语	(374)
动词前频率副词状语的形式、意义和使用	(376)
结论	(383)
<b>第二十六章 逻辑连接语</b>	(386)
引言	(386)
逻辑连接语的种类	(386)
逻辑连接语的意义和用法	(393)



逻辑连接语用法的其他问题·····	(399)
结论·····	(401)
<b>第二十七章 条件句</b> ·····	(405)
引言·····	(405)
条件句的形式·····	(405)
条件句的意义:语义概述·····	(407)
条件句的出现频率和使用·····	(414)
结论·····	(418)
<b>第二十八章 关系从句(I)</b> ·····	(424)
引言·····	(424)
关系从句的形式·····	(424)
名词短语关系从句化的意义·····	(434)
关系代词和关系从句的用法·····	(434)
结论·····	(437)
<b>第二十九章 关系从句(II)</b> ·····	(440)
引言·····	(440)
非限制性关系从句的形式·····	(440)
关系状语从句的形式·····	(444)
关系从句的用法·····	(448)
结论·····	(450)
<b>第三十章 焦点和强调</b> ·····	(454)
引言·····	(454)
表示焦点和强调的形式·····	(454)
表达焦点和强调的句法手段·····	(456)
某些强调形式的意义和用法·····	(459)
结论·····	(464)
<b>第三十一章 补足语</b> ·····	(468)
引言·····	(468)
补足语形式·····	(468)
概要·····	(482)
补足语的一般意义·····	(482)
补足语的用法·····	(490)
结论·····	(491)
<b>第三十二章 补足语和嵌入句的其他方面</b> ·····	(495)
引言·····	(495)
主语上升·····	(495)
补语从句的其他形式·····	(497)
补语和外移·····	(500)
Easy-to-please 结构·····	(503)
复杂被动式·····	(506)
从句的语义:述实性和隐含性·····	(507)



结论.....	(508)
<b>第三十三章 转述引语和写作</b> .....	(514)
引言.....	(514)
间接引语结构的形式.....	(514)
引述手法的意义.....	(526)
引述引语的用法.....	(529)
结论.....	(533)
<b>第三十四章 等级——比较级与同级</b> .....	(537)
引言.....	(537)
比较的形式.....	(537)
学习者的典型问题.....	(538)
关于比较级意义的一些问题.....	(544)
比较级的用法.....	(544)
同级结构的形式和意义.....	(547)
和同级结构的用法相关的问题.....	(550)
结论.....	(551)
<b>第三十五章 等级——补语和最高级</b> .....	(555)
引言.....	(555)
程度补语的形式和意义.....	(555)
关于 So, Too 以及 Very 的使用说明.....	(558)
最高级结构.....	(558)
最高级的使用.....	(561)
结论.....	(565)
<b>第三十六章 总结</b> .....	(570)
<b>附录 练习参考答案</b> .....	(572)



## 第一章 绪 论

### 语言教学的两种方法

多年来,语言教师倾向于两类语言教学方法:一类重语言运用,另一类则重语言形态或语言分析。这两种倾向源于一个基本的分歧,即人们是怎样学会用第二语言进行交流的,是通过使用那种语言进行实际交流的体验,还是通过学习目标语言的单词和语法结构?

就像许多长期存在的争论一样,这个问题难以解决。因为双方都有支持各自观点的论据。在我们的身边,常常有这样的语言学习者:他们出于各种原因,只身来到一个新的国家或本国的某个地区,需要学习一种新的语言,结果他们在没有参与课堂学习的情况下,掌握了它。如果这是发生在青春期之后,那么他们多少会有一些口音,但他们学会的语言足以满足交际需要。实际上,他们中的一些人通过自然习得,非常熟练地掌握了目标语言。与此形成鲜明对比的是另一些学习者,他们对新语言的全部接触来源于课堂教授的词汇语法。但是他们同样达到了一定的交际熟练程度,其中不少人也成为了非常出色的语言学习者。由此我们可以得出结论,人是出奇的具备多种才能的学习者,有些人具备自然习得语言的天赋,无论在何种语言环境,他们都会成功。

当然,对于有些人来说,无论使用哪一种方法,都不能在外语学习上获得完全的成功,一旦交际需要得到满足,他们的语言积累就可能在有限的环境中停滞不前。而对另一些人来说,课堂上的讲授过于有限了。也许在语言教学中,比强调语言运用或者语言分析更重要的,是怎样帮助学生达到他们想要或需要达到的语言程度。此外,我们也希望采取一种合适的方式,能够改善他们的自学效果或加速他们的自学进程。考虑到这些,我们的目的就更加明确了。我们坚信,如果教师对所教授的语言的语法有坚实的基础,那么他们就更能满足学生的学习需求。

如果所用教学方法重在语言分析,那两者就容易建立联系。教师越了解语法,就越能迅速有效地使学生意识到语言是如何运作的,让学生注意到那些特殊语法形式的特征,而不用等学生自己去注意到它们,这样可以节约时间。教师可以用一种外在明了的方式来达到这一目的——用适当的语法术语给学生讲语法规则或进行语法练习;同样,他们也可以使用内在含蓄的方式。例如,请同学们参与一些必须运用某些语法结构的课堂活动。另外,教师也可以从反面举例来突出一些语法结构的特性,就是说,帮助学生认识到哪些语言运用在英语中是不允许出现的,这样就会促使学生注意到他们所说、所写与目标语言所要求的有何差别。还有一个以内方式教授语法的例子,当教师想加强对学生的语言输入时,为学生营造一个特殊的语言环境,在这个环境中突出强调一些特定的语法结构或增加其运用频率——可能显得比在日常交际中运用得更广泛——以此达到“强化”的目的。

但是,即使是对于那些对学生回避内在语言分析的教师——就是那些喜欢让学生通过运用语言而学习语言交际,不涉及一点儿语言形式的教师——来说,具备语法运用的知识也会使他们更加得心应手。作为教师,将不得不回答学生提出的关于语法的问题,要对学生错误原因进行诊断分析,还要考虑是否给出反馈的问题——如果要这样做,应给出何种类型的反馈?——这些都会因为教师懂得如何运用语法知识而得到更好的解决。实际上,即使是交际



教学法也“包含了对语法在语言运用和学习过程中的中心调解作用的认可”(Widdowson 1986: 154)。符合语法地运用语言和能够进行交流是两码事,但它们又都是语言学习的重要目的,因此,找到一条帮助学习者同时达到两个目标的途径,将会使语言教学更加完善(Celce-Murcia 1992; Larsen-Freeman 1992)。

## 适用于两种方法的语法定义

### 三个层次

由上文可知,给语法下一个圆满的定义是十分重要的——这个定义既要诠释出目标语言的结构,又要包涵其交际用法。因此,我们需要考虑语法是怎样在三个层面上发挥其作用的:亚句或形态层次,句间或句法层次,以及超句或话语层次。传统的结构解释只涉及亚句和句间层次的语法。例如,在亚句层次上,即句子以下的那个层次,动词的各种时态是通过动词时态形态变化的运用进行描述的。在英语中,动词时态的形态变化包括助动词,某些后缀或词尾,如:“ing”。我们可以这样描述英语中过去进行时态的形态变化:由助动词“be”的过去形式和由主要动词的原形加上“-ing”构成。

**亚句层次(形态学):**过去进行时 = be(过去时形式) + 动词原形 + -ing

was/were + walk + -ing = was/were walking

在句间层次上,将描述这个英语句子的句法或词序,并表明具有过去进行时形式的这个动词将会被放在句中哪些词的旁边。

**句间层次(句法):**英语中的一个基本词序规则是(谓语)动词通常在主语之后、状语之前。

She was walking home from school that day

主语      谓语                      状语

句间层次语法还会指出在问句中的系动词“be”的位置。有时态变化的系动词,被放在主语前,从而构成一般疑问句:

Was she walking home from school that day?

句间层次语法也会讨论否定的构成。在英语中,否定词“not”跟在系动词“be”后面,并可组成缩写形式:

She wasn't walking home from school that day

同样地,这本书也把英语的形态学和句法学作为基本主题。但是,我们不会像传统语法分析那样,常常仅停留在句子分析的层次上,而是会尽可能地将对屈折变化和句法的分析包括进来,让读者从超句层次上看到它们对某些话语目的的影响。这个层次在交际过程中非常重要,但却常常被忽视。

**超句层次(话语):**英语中有一个话语规则,叙述刚开始时常常用现在完成时,来确定一个“(话语)基调”,然后再用过去时和过去进行时描述在某一事件中发生的具体动作。

She has never been so lucky as she was one day last May    She was walking home from

现在完成时                      过去时                      过去进行时

school that day when she ran into a friend

过去时

尽管我们对英语语法到底是怎样在话语层次上发挥作用还知之不多,但在这本书里我们会将我们所知的呈现给读者,并建议读者对我们不知道的方面进行研究。



## 语法规则的本质

由“语法”最容易联想到的恐怕要属“规则”了。在这本书里,我们也会用到“规则”这个术语,但对于这个术语的使用,我们附有两点说明。第一,我们应该看到,规则并不是一成不变的公式,总有“例外”存在。尽管规则是有用的,尤其在迎合语言初学者的安全需要方面;但教师应该明白,在语言学中,几乎每个类别或概括的界定都有模糊不清之处。语言是灵活可变的,又是有着严密体系和规律的,因此,它的分类和各种规则常常是不可截然分开的(Rutherford 1987; Larsen-Freeman 1997)。

第二,语法规则常表现为任意的公式。例如,英语学习者被告知,当直接宾语是一个名词时,可以把它放在一个由两个词所组成的动词短语之后;而当直接宾语是一个代词时,此规则不成立,下面第二个例句前的星号是语言学中用以表示其不合乎语法的约定俗成的方式:

I looked up a word in the dictionary (直接宾语“a word”是个名词。)

\* I looked up it in the dictionary (直接宾语“it”是个代词。)

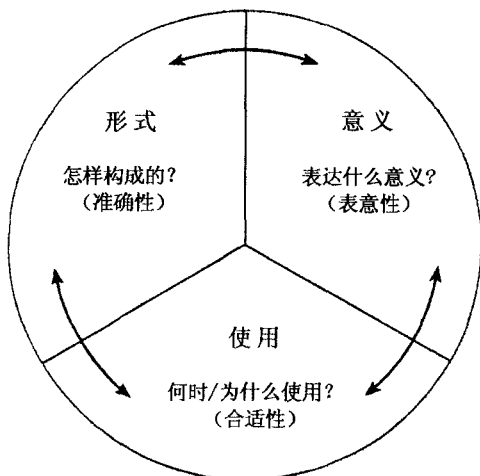
这样的规则确实看起来像是任意的,但如果从话语的角度去看待它,我们就会发现这条规则正是在英语词序方面的一个重要归纳的体现,这个归纳原则将首先在第2章中介绍,并贯穿于其他各个章节。由此可见,当我们在高于句子的层次来看待语言时,至少有一些规则的任意性消失了。我们坚信的另一点是,当我們能在尽可能高的语言层次上进行归纳时,教师(最终是学生)会更好地理解英语。我们要努力做到的,是针对“为什么英语语法是这样发生作用”的问题,给出理由,而不是单纯地列出各种规则。亚句和句子层次的规则有时看起来会带有任意性,这样学习起来就会比较困难,但我们认为,告诉学生为什么语言会以这种形式出现,就可以帮助他们更好地学习英语语法。不仅如此,这样还能帮助学生认识到语法和交际是怎样紧密结合的。尽管它还不能完全解决学生在交际过程中不能完善地运用语法知识的普遍问题,但起码迈出了解决问题的第一步。

## 三个方面

我们与一些传统语法分析的另一个主要不同点,就是始终坚持从交际的角度去看待语法,认识到语法不仅仅是一个各种形式的集合,还包括语言学家所指的三个方面:(形态)句法学、语义学和语用学。语法结构不仅有形态句法形式,也可用于合适的语言环境(语用学)来表达某种意义(语义学)。我们把这三个方面表述为:形式、意义和用法。由于这三者是相互联系的——就是说,一方面的变化会引起另一方面的连锁变化——用下面的饼形图表示会有助于理解。图中的箭头表示三者间的相互作用。

每一部分中的问题都进一步阐明了该部分所表示的意义。比如涉及形式问题时,我们就会对某个语法结构是“怎样”构成的——它的形态和句法——比较感兴趣。当涉及意义的问题时,我们想知道的是某个英语语法结构表达“什么”意义,每当用到它时会对语义产生什么影响。它的主要意义可以是语法意义,例如,在例句 She was walking home from school that day when she ran into a friend 中,过去进行时态表明发生在过去的一个正在进行的动作。其意义也可以是词汇意义(字典里的释义),例如,动词短语“run into”在例句中的意思是“偶然遇到”。

图表中的“使用”部分是语用学所属范围,它涉及某种语言的使用者在实际交流中对其语言形式进行选择的问题。不难看出,这是一个宽泛的类别,在本书中它表示“语言和语境之间语法化的,或者说包含在语言结构中的关系”(Levinson, 1983: 96)。如果我们能够解释一个语法结构什么时候该用,为什么在这种情况下用它而不用与其意义相同的另一结构,那么我们就清楚地诠释了支配这个语法结构使用的语用原则。例如,我们可以参考图表中的使用部



分来解释为什么那个叙述者用了 *ran into a friend* 这个词组而不是 *met a friend by chance* (见第 22 章)。为了进一步解释清楚,我们可以参看上文的另一个例子。要弄清 *I looked up a word in the dictionary* 和 *I looked a word up in the dictionary* 这个同一基本结构的两种不同形式间的区别,我们也可以求助于语用方面的解释。ESL/EFL<sup>①</sup>学生不仅要知道一个结构是怎么构成的,有什么意义,还要知道为什么在两种具有差不多的语法或词汇意义的形式面前,说话者偏偏选择一种而非另一种。

4

诚然,正如前文提到过的,语言学中的各个类别之间常常有难于界定之处,有时我们很难严格地确定图表中各部分——尤其是意义和使用两部分——之间的界限。尽管如此,我们还是觉得这个由三部分组成的饼状图可以用作语法教学中的概念框架。既然语法不单是一个形式问题,那么语言教师就不能满足于只让学生在形式上达到一定程度的准确性,也要帮助学生做到恰当地运用语法结构,把握其意义。

## 一部面向教学而非语言学的语法书

在整理归纳此书涉及的与语法结构的准确性、表意性和适当性有关的语言现象的过程中,我们吸收了一些不同的语言学流派的思想。不像语言语法学那样努力寻求内部的一致性,教学语法书——就像这本为教师而写的书——是兼收并蓄的。我们认为对英语语言结构的洞察来自对不同分析类型的搜集。例如,某些语言学理论趋向于形式上的东西——注重解释形式正确的语流或句子,这些理论可以用来解释句子层次上的语言现象,例如,为什么下句中的反身代词 *himself* 一定指的是 Paul 而不是 Steve (解释见第 16 章)。

Steve said that Paul hurt himself in the lacrosse game

另一些理论更注重语言的功能。通过挖掘某些语法结构在话语组织中的交际功能来为它们的存在寻求解释。前文中曾有一个这样的例子——当我们观察现在完成时态在英语中是如何充当“时间基调”的时候,由于我们不仅要对话语层次上,而且也要对话语层次上的语言现象做出解释,我们运用了结构语言学和功能语言学两类理论以寻求对英语的深入了解。

<sup>①</sup> ESL/EFL: English as the second language/English as a foreign language 英语作为第二语言/外语



也正因为这样,语言学语法常常只适用于那些在某种模式下经过专门训练的语言学家或工作人员。我们力求深入浅出,这样就不要求读者一定要有许多语言学知识才能看懂。但我们也用到了比较难于理解的结构主义理论。例如,在阐述结构方面时,我们就采用了转换生成语法的结构树。尽管这些结构树不再像以前那样经常出现在语言学著作里,但我们发现在句子层次的句法分析上,它仍不失为一个十分有效的技巧。一些语言学家竟声称这些结构树是至今为止描述英语句子的最佳方式(例如 Lasnik and Uriagereka 1988:6)。在对结构方面进行相关的观察记录与分析时,我们也用到了结构语言学和语料语言学的方法与知识。为了使读者更好地理解意义层,我们还用到了传统、功能、词汇、认知和格语法。至于使用方面,我们的解释分析来自话语和语境分析的论著,系统功能语法,以及前面提到过的语料语言学。另外,我们在这三个方面所搜集、总结的许多有关资料和规律都来自我们自己和一些学生的调查研究。

两者最后不同的一点是许多语言学语法都深入挖掘一套严格界定的语言结构,而教学语法则尽量包括多而全的语法结构。因此,我们尽力把那些 ESL/EFL 教师在课堂上要处理的最常见的语法结构都包括进来,同时,我们在细节数量的选择上会比语言学语法更加严格。我们所编写论述的正是 ESL/EFL 教师为致力于解决学生在学习过程所遇到问题所需要的信息。

### 在掌握知识的同时掌握技能

许多人认为对于一门基本确定的语言的规律,我们是了如指掌的,但事实远非如此。对于英语,我们还知之甚少,尤其是在话语层次和语用学方面。其实,我们要求读者去弄懂书中提供的各种框架的原因之一,是想使他们掌握一些学习工具,用以探究超出本书之外的知识和规律。我们使用语言学术语也是出于这个原因。除了为我们提供研究英语的通用语言之外,语言学术语的使用还会促使读者去查阅相关的语法书籍,其他资料,这样,当新的语言现象被认知时,他们已有的知识就可以得到质疑。因此,我们感兴趣的,并不仅仅是读者能掌握本书中的知识,而是希望他们能够掌握一些用以超越本书范围的途径和方法。前面的饼图恰好为我们提供了一个扩展英语知识的有用工具,我们可以把对某个语法结构的理解以饼图的形式表现出来,就我们所不知道的提出自己的研究设计方案。在语言学方面还有许多难题在等着我们去攻克,在本书中我们会特别提到其中的一些,我们鼓励读者与我们一起去分享探索的乐趣。

在下文开始之前,我们首先要强调前文提及的一个观点。语法是可以以直接明了的方式教给学生的。因此,本书中的元语言和语法描述是为教师提供的,我们希望教师能在教学中把它们作为辅助,而不是作为教学内容本身。ESL/EFL 教师所应该做的是使学生能够准确地、有意义地、恰当地去运用英语语言结构。这样看来,ESL/EFL 教师似乎应该教授“语法的使用”——是一种技能——而不是把语法当作一种领域的知识去传授。

前面提到语法可以直接明了地教授,出于平衡的考虑,我们也谈谈我们的另一观点:帮助学生准确地、有意义地、恰当地掌握英语结构有多种方法,对于这些方法的选择,绝不只是学习者个人的认知风格,而是与多种因素有关。对于某些学生,教师只需提供明确的语法解释和规则,而对于其他人可能帮助不大。我们的观点在于,任何明确的语法知识都应该是通向目的的方式,而不是目的本身。如果学生能够背诵一条语法规则而不会使用,那我们使学生掌握“语法使用”的努力就白费了。



## 学习过程

对于语言教师来说,对学生学习过程的理解与对教师所教授内容的理解有着同等重要的意义。虽然深入讨论语言的习得不在本书范围之内,但我们还是有足够的理由认为,对于像语言这样复杂的东西,其学习过程不可能是简单不变的。也就是说,我们的确怀疑,语言习得能否使用诸如“习惯的养成和规则的形成”这样单一的过程来解释。与此相反,我们很自然地认为,无论如何,语言习得是由多个过程交织在一起的,其中的每个过程对应语言的某一方面。比如说,我们可以假设,习惯或简单记忆在学习程式化语言中(诸如“How are you?”和“I see what you mean”这样的词汇语法单位)起一定的作用。

另外,这种通过假设推导出规则的方法,对于描述(尽管还不是解释)语言习得中的一些原则是可行的,例如:为了表达否定的信息,应该把 not 放在英语句子中的什么位置。虽然在我们看来这些解释还停留在思索阶段,虽然我们还在焦急地等待着一项正在进行的研究的结果——把重点放在结构上的功效究竟如何,我们发现这种实验对于思考如何教授语言的三个方面还是十分有益的。根据上面的逻辑推理,也许我们可以设想语言的不同方面是通过不同的方式来习得的,因此,考虑采用不同的教学技巧也是有意义的了。

## 多面的教学方式

6

请注意,我们并不是主张推行一种折衷的教学方式,相反地,我们更倾向于多面的教学方式——使用不同的教学技巧去教授语言的三个方面。教学技巧的选择将取决于要学习的内容。例如,在给学生讲英语中的某个结构时,我们应努力使学生能独立地、准确地使用该结构。我们认为能达到这一目的的作法是针对该结构做大量的、充分的练习,我们甚至会建议,把针对某句型的有目的的、而非机械的重复性练习,运用到某些语法结构的讲解中去。

但是,在处理饼图中意义部分的某个方面时,有目的的重复就可能显得微不足道了,因为此时所要达到的教学目的是让学生能有意义地运用某个结构。我们试图推荐另一种活动来取代有目的的重复,在活动中学生将有机会把某一结构同其意义联系起来。跃入脑海中的一个现成的例子是教师们经常让学生学着把某些动词短语的意义与其结构联系起来。学生先观察教师的动作,然后根据教师对这些短词的使用做相应的动作:“站起来”(stand up),“转过身来”(turn around),“坐下”(sit down)。这样一个简单的介绍,使学生在每一个动词的结构和其相应的意义之间建立了一种有力的联系。

在练习使用语言时,所设计的活动应该要求学生在某个语境下做出选择,并就其选择是否恰当得到反馈。例如,学生在获知 look a word up 和 look up a word 之间的语用区别之后,我们可以让学生在做完型填空时,在 look up 或其他动词词组的两个形式之间进行选择,关于这些教法原则的应用,我们在以后讲解每个结构时会给出更多例子。

前面的三个例子和本书提到的其他大多数例子,都是练习活动,适用于“3P”教学进程中的第二个“P”。“3P”指的是“教学演示”(present)、“课堂练习”(practice)、“学生使用”(produce),长期以来教授语法和语言其他方面的教师都把这个教学模式作为指导。但有一点需要声明,随着更加交际化的教学方式的产生,并不是所有的教师都墨守陈规。比方说,可能只是在教师注意到在某个交际活动中,学生不能自如地使用(第三个“P”)某个语法结构时,教授语法才成为一种需要。这时,教师可以选择组织一个练习活动,而在这之前对此结构的课堂演示



(第一个“P”)是可有可无的。另一种做法是现在的许多教师都采用的发现式练习或归纳式学习:让学生自己去弄清楚某个语法结构的使用原则。这样的话,教师可以先让学生做一些有意义的,旨在提高他们的意识的课堂任务或练习活动,以便他们自己归纳出语法规则。要是换个使用传统教学方式的教师,这个规则早就预先给学生演示了。

## 课程大纲

大纲设计不是本书明确讨论的问题。学生的学习能力,以及他们对学习目标语言中的某一方面是否已准备就绪,对选择和排列 ESL 和 EFL 教学内容具有重要意义。可惜此时我们对学生的学习能力没有足够了解,我们无法选择支持某一语法结构的排序而反对另一种,尽管我们知道在往下解决另一语法结构前,学生往往还没有掌握好这一结构的各个方面。语言习得的过程并不是简单地把语法结构一个接一个地罗列出来,这个过程是循序渐进的;即使学习者看起来好像已经掌握了某一结构,当他们将注意力转向新问题的那一刻起,退步可能已经悄悄开始。因此,在一段时间内循环讲述某几个结构的不同方面具有不同寻常的意义:温习学过的结构,对其进行详解和扩充,当新的语法区分出现时,还可以把它作为比较的参照物。另外,把语法大纲看做是一个查漏补缺的依据而不是必须遵循的顺序也是合乎情理的。此时,观察学生在课堂结束或一段时间内对各个语法项目的掌握情况,就是教师的责任了。但是,教学顺序的安排完全掌握在教师手中,并将取决于教师的教学方式和学生的各种需要。

然而,因为此书是为教师编写的,并且我们是在教授“关于”语言的知识而不是语言本身,所以我们将语法结构按照由易到难的顺序进行了排列。当读者并不严格地按照先后顺序阅读此书时,他们应该意识到后面出现的东西往往是建立在先前各章的基础之上的。

## 哪种英语?

另一个需要澄清的问题是,我们在这里分析的是“哪种英语”?英语并非一种具有单一形式的语言;相反,在世界各地,不同的人说着不同的英语。作为地道的北美人,我们决定把北美使用的英语作为分析的主体,尽管我们承认在别的地方许多人在说着“其他种类的英语”。虽然不同地区的英语之间会有一些语法上的差别,但是它们拥有最重要的共同点:相同的语法单位和语法关系。也正是基于这一点,我们才能够谈论英语语法。但是,当我们归纳的一些原则不适用于其他方言,特别是英国英语时,我们会尽量引起读者的注意。

即使在某一特定地区的方言之中也存在着语言的多样性。我们在这里描述的是标准英语。其实,哪一种英语被看做是标准英语不是由其自身语言特点来决定的,而是历史、社会和政治因素相互作用的结果,因此,并不存在哪一种本身就优于其他方言的方言。但是,那些掌握了任何一种语言的标准方言的人确实又比其他人更容易把握一些机会。仅此一点,就应使那些处在第二语言学习环境中,而标准英语又不是其方言的学生,成为掌握两种英语方言的人。

即使是在标准英语内部,我们也会遇到多样性的问题。事实上,语言既是一个抽象的系统,又是一个在社会中形成的实践行为。作为一个社会概念,它不是一成不变的,而是在使用过程中不断变化的(Larsen-Freeman 1997)。既然我们的语法是描述讲英语的人怎样使用英语,那么它必然会反映出不同使用者的不同语言行为。当我们的研究表明一些语言的多样性能够为母语为英语的人所接受时,我们会向读者说明。