

# 理论语法与教学语法的衔接问题： 以汉语作为第二语言教学为例\*

郭 熙

(南京大学中文系 南京 210093)

**[关键词]** 理论语法 教学语法 衔接

**[提 要]** 过去的几十年中，理论语法和教学语法都得到了长足的发展，但是理论语法和教学语法的衔接问题一直解决得不理想。从第二语言教学的角度来看，不仅要区别理论语法和教学语法，还要区别第一语言教学语法和第二语言教学语法，区别供教师用的语法和供学生用的语法等等。理论语法学家应该考虑到语言教师和学习者的需求展开课题研究，语言教师应该注意及时从理论语法著作中吸取新的研究成果。

On the Intersection of Theoretical and Pedagogical Grammar:  
The Case of L2 Chinese  
Guo Xi

(Chinese Department, Nanjing University, Nanjing 210093)

**Key words:** Theoretical Grammar Pedagogical Grammar Intersection

**Abstract:** In the past many years, the studies on both theoretical grammar and pedagogical grammar have made rapid progress, yet there was not much success achieved in the intersection of the two. In the case of L2 teaching, not only should we make difference between the theoretical grammar and the pedagogical grammar, but it is also necessary to differentiate the pedagogical grammar of L1 teaching from that of L2 teaching, and the grammar for teachers from that for students. The theoretical grammar researchers should take the needs of language teachers and learners into consideration, and on the other hand, the teachers should also get informed about the recent studies on theoretical grammar.

0. 人们很早就提出要区分理论语法和教学语法<sup>①</sup>。中国语言学界区分理论语法和教学语法是在 50 年代，其标志是“暂拟汉语教学语法系统”的产生(高更生、王红旗等，1996)。从那以后的几十年里，无论是理论语法还是教学语法都有了长足的发展；同时，人们也越来越认识到，把理论语法和教学语法很好地衔接起来，无论对语言教学还是语言学研究本身都有重要的意义。本文将以汉语作为第二语言的教学为例作些初步的探讨。

1.0 关于理论语法和教学语法，学术界并没有严格统一的定义，但下面的解释一般都是认可的：

理论语法 语法学家按照自己的语言观和方法论对某种语言的语法所作的分析和描述。此种从不同的角度提出各自不同的语法学说，形成不同的体系。因此可分为不同的流派。如《语法讲义》(朱德熙)、《中国话的文法》(赵元任)等著作所描述的语法就是汉语的理论语法。(陈海洋，1991)

教学语法 根据语法教学的要求所制定的语法系统。具有规范性和稳定性，侧重于语法功能的描述，要求实用、可读性强，而理论分析不是其重点。《暂拟教学语法系统》即汉语的教学语法。(陈海洋，1991)

1.1 在以往的文献中并不乏理论语法与教学语法关系的讨论。当初从名称的区分到采取相应措施把二者分开，说明当时人们对此有了足够的认识。王力(1957)指出：

学校语法重在实践，科学语法重在理论的提高。

---

\*本文在第一届亚太地区中文教学研讨工作坊(香港教育学院，2001.3.13-15)宣读。在本文的构思过程中曾与吴淮南教授以及我的研究生喻江讨论过，从中受益良多，谨此志谢。

<sup>①</sup> 其间使用的名称或有不同，例如前者使用“专家语法”、“科学语法”等等，后者则使用“教学语法”、“实用语法”等等。

科学语法和学校语法不是互相排斥的，而是互相依存的。学校语法要与科学语法为源泉；科学语法要以学校语法为出发点。

王力的论述既说明了理论语法和教学语法的区别，又指出了这二者之间的联系。这些观点源于布达哥夫（Р. А. Будагов）所着《语言学概论》<sup>②</sup>。此前，皮什可夫斯基（А. М. Пешковский）主张把学校语法和理论语法截然对立起来。布达哥夫不同意皮氏的观点，提出“任何一种好的学校语法，也像理论语法一样，都应该建立在科学基础之上的。所不同的不过是在于难易的程度以及所叙述的材料范围（布达哥夫，1958：153）。

1.2 后来有代表性的论述者是许国璋（1988），他以“供语言学研究的语法”（即理论语法——引者）和供教学用的语法（即教学语法——引者）为题，从目的、分类、举例和对象四个方面概括了二者的不同：

	供语言学研究的语法	教学用的语法
目标	明语法的理	致语法的用
分类	分类要求有概括性和排他性	分类不要求严格，以说明用途为主
举例	以最少而又足够的例子说明类别	力求翔实；例子本身就是学习材料
对象	语言的研究者，他们具有比较一致的学术兴趣	语言的学习者，他们的学习条件不尽相同

作为《中国大百科全书》的条目，许先生的概括反映的是 20 世纪中国语言学界对理论语法和教学语法的普遍看法。如果说王力还只是把教学语法限定在母语语法教学的范围内，所涉及的内容还比较笼统的话，那么，许国璋提到的教学语法则有了更大的适用范围，所涉及的内容也更加具体了。

1.3 吕叔湘（1979）则把语法分成三个方面：（1）理论语法（吕称为系统语法）；（2）参考语法；（3）规范语法。把语法三分的还有胡明扬（1982），他把语法分成：（1）教学语法；（2）理论语法（专家语法）；（3）习惯语法（参考语法）。一般说来，教学语法就是规范语法。因此，从这个意义上说，吕、胡二位先生的处理方法是一样的。不过，从今天的角度看，我们觉得教学语法的内涵要多于规范语法。因为规范语法传统上是在第一语言的教学起规范作用的，而今天的教学语法除了上述任务外，还有一项很重要的任务，就是要对第二语言学习者起到一定的指导作用。

1.4 毫无疑问，上述的各种论述在当时具有重要的意义，即使是今天它们还有着重要参考价值。然而，理论上的认识是一回事，实际上的运用是另一回事。纵观几十年来语法教学，我们发现，理论语法和教学语法之间出现了一个非常奇怪的现象：一方面，二者之间并没有区别开来，人们常常把理论语法和教学语法混在一起；另一方面，二者之间的鸿沟越来越深，以致许多年后的今天，我们要在这里讨论它们之间的衔接问题，这貌似矛盾，其根本原因却一样：即没有把二者区别开，因为理论语法和教学语法没有做到各司其职，具体表现为人们把语法教学等同于语法学教学，而教学中应该教授的东西却没有教授，这这就出现了脱节。我们曾试图在理论语法和教学语法中搭桥，尤其是想在教学中采取一些补救措施（郭熙，1989，1996），其中的一些观点曾引起于根元（2000）的注意，但出于种种原因，在相当长的一个时期里，关心这个问题的人并不多。

1.5 导致理论语法和教学语法目前这种状况的原因可能非常复杂。

首先，理论语法和教学语法的关系太密切了。古今中外，任何一种语言的语法学的诞生都源于教学需要；而教学语法的最终建立，又得益于理论语法研究的成果。汉语语法学的产生和发展当然也不例外。由于二者的密切关系，人们在实践中常常把二者等同起来是不足为怪的。

其次，大多数理论语法的研究者，同时也是语言学和语言教学工作者（他们当中的许多当然又是语法学著作和语言教材的编写者），自身想自由地完成角色转换似乎并不那么容易。而另一方面，理论语法和教学语法又常常是你中有我，我中有你。这样的一个结果是，就连我们

<sup>②</sup>王力（1957）说参照了布氏《语言学简论》一书。此书中文本为《语言学概论》，吕同仑等译，知识出版社，1956年初版，本文的引用本为1958年第2版。

自己也弄不清楚哪些是理论语法，哪些是教学语法。换句话说，理论语法和教学语法划分的依据并不清楚。例如，赵元任（1980）的《中国话的文法》是为教学而写的，但它的确是一本理论语法；吕叔湘等（1980）的《现代汉语八百词》应该是历理论语法著作，但它对语言教学尤其是第二语言教学却起了非常大的作用。

第三，人们专注于理论语法的研究，而对教学语法，尤其是教学语法的理论重视不够。对于理论语言学家来说，专注于语言学本体的研究完全可以理解；而另一方面，那些把汉语作为第二语言的教学工作者，也逐渐偏离了自己的方向，自觉或不自觉地向本体研究。

第四，随着研究的深入，理论语法研究的视野越来越开阔，社会对理论语法的要求也越来越多，理论语法研究的方法、对象、目标都和过去有了重大的不同；与此同时，汉语教学的对象、方法、目标也有了很大的变化。这样就导致了两种语法距离的拉大。

第五，尚未形成一支教学语法学家队伍。语法学家中，理论语法学家的队伍很大，很有力量，但这是不够的，还要有另一支队伍。我们觉得现在是教学语法学家出现的时候了。可惜的是，目前往这方面努力的人并不多。在我们看来，如果有教学语法学家的话，他们和理论语法学家一定会有重要差异，因为他们各自的出发点不同。也正因为如此，他们的语言观和研究方法都会有所不同。例如，理论语法学家所关心的是语法的系统、类型、划一体系的构拟，他们把语言作为一种规则体系来研究，而教学语法学家却应该关心如何把语法知识传授给学生。至于传授的目的、方法等，又可以随着具体的学习对象而有所差异。当然，说应该建立一支教学语法队伍，并不是说理论语法学家不能担任这一任务，也不是说教学语法学家就不能关心理论语法。事实上，理论语法学家可以成为教学语法学家，教学语法学家也可以成为理论语法学家。而我们现在看到的是，理论语法学家虽说已经开始关心教学语法，但是距实际的需求还有相当大的距离。如果理论语法学家能够往教学语法研究方面努力，从事语法教学的人也关注理论语法研究的成果的话，局面会有可观的变化。科学需要分工，但建立两只队伍并不是我们的目的。分是为了更好的合。我们期望这两只队伍互相靠拢。

无论是理论语法学家还是教学语法学家，如果要做好两种语法的衔接，都不能回避下面的问题：理论语法应该提供什么？理论语法提供了什么？理论语法可以提供什么？教学语法需要什么？教学语法从理论语法中得到了什么？教学语法能为理论语法提供什么？教学语法是否应该建立自己的理论？语法教学和教学语法有什么样的关系等等。这是当前语法教学研究中的重要任务。

2.0 讨论理论语法和教学语法的衔接，还要注意教学语法的不同类型。在这里我们想强调的是，要把第一语言教学的教学语法和第二语言教学语法区别开来<sup>③</sup>。早期的教学语法，是为第一语言的书面语教学而设的。这既与当时的社会背景有关，也与当时的学术背景有关。在社会背景方面，上个世纪 50 年代的中国国力非常弱，语言价值规律决定了汉语不可能成为国际上语言学习所追逐的目标，不可能对第二语言的教学和学习提出很多的需求，因而也不会对理论语法提出过高的要求。在学术背景方面，汉语语法的研究，尤其是具有科学意义上的语法研究当时还刚刚起步，人们当然也不会认识到更深层次上的问题。

2.1 当然，随着社会的发展和研究的深入，在以往的研究中，一些学者已经开始注意到第一语言和第二语言教学的差别。例如上引许国璋（1988）的文献中就注意到语言学习者“学习条件不尽相同”。许先生是语言学家，同时又是英语教学专家，因此他的概括的着眼点不可能不考虑到第二语言教学。但许先生还没有把这两个问题明确区别开来。

2.2 对这一问题予以专门关注的是中国对外汉语教学界。一些学者在上个世纪的 90 年代专门编拟了对外汉语教学语法大纲（王还等，1995）。这是把理论语法和汉语作为第二语言教学的教学语法的衔接的一个重要尝试。此外，在这之前和之后还有不少学者编写了不少供汉语作为第二语言教学使用的语法书。例如刘月华等（1983）《实用现代汉语语法》、李德津、程美珍（1988）《外国人实用汉语语法》等等。

2.3 但是，我们看到的事实是，人们在教学和研究中并没有真正地把第一语言教学和第二语言教学区别开来。尤其是到了 70-80 年代，人们受到西方一些教学流派的影响，采用直接教学法，取得了一些成功，导致一些人把第二语言的学习等同于第一语言的获得，进而把第一

---

<sup>③</sup>过去讨论理论语法和教学语法的时候，主要是从第一语言的学习者的角度来说的，而就是在第一语言学习中，也应该有所区别，对此笔者有过专论（郭熙，1989），不赘述。

语言获得的过程套用到第二语言的教学。事实上，第二语言学习有自身的特点（李宇明等，2000：286），这就决定了第二语言教学不同于第一语言教学，其教学语法也应该是不同的。

2.4 第一语言的语法教学要不要，目前有不少争议：有主张加强的，也有主张淡化的，当然还有其它的一些主张。这涉及到了对语文教学的内容和目标的认识。我们认为，在第一语言教学中进行语法教学是必要的，问题在于必须重新考虑它的目的。在我们看来，第一语言教学进行语法教学的目的之一就是为了让学习者掌握有关母语的系統知识，并在此基础上，帮助提高口语和书面语表达水平。

在第二语言的语法教学的必要性这一点上，学术界好象都持肯定态度，看法比较一致。争论的焦点在于教什么和怎样教。

按照我们的理解，如果第一语言的教学语法的目的是教给学生母语的系統知识，要求体系上的一致性的话，那么，第二语言的教学语法则应该多角度的、综合的，可以不追求系统的一致性，其教学需要的规则和解释也可以是局部的、临时的、不完善的、就事论事的，甚至是片面的。这样做有不少好处。例如，在学生学习中恰到好处的解释可以帮助学习者在不同的阶段扫除相关的障碍，使学生的学习得以顺利进行；同时也可以使学产生对教师的信任，这又可以给学习者以勇气和信心。这些在语言教学中都是非常重要的。例如，当一个外国学生问“为什么可以说‘张三被李四杀了’，而不能说‘张三被李四爱了’”时，当然可以有不同的回答。但是哪一种回答最好呢？或许我们可以用“‘被字句’表达不希望发生的事情”来作出解释。当然，知道这样的解释或许并不“科学”，因为汉语中的确有许多相反的情况。但是，对于初学者来说，这可能又不失为一种很好的方法。因为这样解释起来既方便，又的确有一定的代表性，同时也考虑到学生的可理解性和可接受性。

2.5 除了区分两种不同的教学语法以外，正确地给汉语作为第二语言的教学定位对于解决理论语法和教学语法的衔接也有重要的意义。

上面说过，中国对外汉语教学界在学科的建设方面做了不少努力，也非常注意吸收国外的教学方法的成果，但是，对如何建立教学语法系统却没有予以足够的重视。这里面可能还与对外汉语教学的定位有关。对外汉语教学的定位不是本文的目的，但为了说明问题我们不妨把话题扯开一些。

鲁建骥(2000)正确指出了“对外汉语”之说的不科学，但对“对外汉语教学”这个名称，他认为可以讨论。不过总的来说他对后者还是持肯定态度。对“对外汉语教学”这个名称持肯定态度的人不是少数。无论如何，“对外汉语教学”这个名称是欠科学的，因为对外国人的汉语教学和对中国国内少数民族语言为母语的学生的学习者在本质上并没有什么不同。当然，对名称可以“约定俗成”，我们大可不必为名称问题争来争去。问题在于，对外汉语教学这个名称已经引起了人们对“对外汉语教学”的定位的误解。因此，在约定俗成的情况下我们是否应该明确一下它的地位呢？毫无疑问，在中国，这么大规模地开展对外国人的汉语教学是一项新的伟大的事业，而这一事业本身对于许多人来说又是陌生的。作为一个新的学科，强调它的重要，强调它的特殊地位，以引起社会的广泛关注，是非常需要的，也是应该的。因此，许多志士仁人在宣传“对外汉语教学”学科地位方面花了不少气力，但也正因为如此，对外汉语教学本身要做的许多工作却被忽视或忽略了。为了对外汉语教学事业沿着正确的方向发展，我们应该科学地为它定位。事实上，无论是叫“对外汉语教学”也好，还是叫汉语作为第二语言的教学也好，它都应该属于应用语言学。但是，现在一些学者为了提升它的地位，正努力把外汉语教学列为二级学科。这就带来一个很大的问题：它的一级学科是什么？或许有人要归为教育学，如果那样的话，大学里差不多所有的学科都应该归入教育学。当然，我们也可以把对外汉语教学看成是一门独立的学科，那么，全世界将会独立出上千个新的学科来。这无论在理论上还是实践上都是行不通的。在我们看来，对外国人的汉语教学，是一种以汉语作为第二语言的教学，语言教学当然属于语言学，而且理所当然地属于应用语言学。我们也可以看一下英语。英语教学一直是放在 Applied Linguistics 下面的，其它国家的科学结构可能也是这样吧，难道对外汉语又什么特殊性？这个问题解决了，教学中的许多问题也解决了。比如说，教学语法就是语法学的应用的一个方面，对外汉语教学的核心是语言教学，其它如文化之类都是为教语言服务的。这样的话我们就会把教学的重点集中在语言上，其研究也自然会围绕着语言的教学来进行。

概言之，明确对象、目标，准确地把握学科的性质，是解决理论语法和教学语法的衔接的十分重要的一环。

3.0 上面所说的理论语法和教学语法的关系也好，第一语言教学和第二语言的关系也好，更多的是理论上的探讨，区分也是形式上的区分。这些区分固然重要，而实践上的区分更有价值。

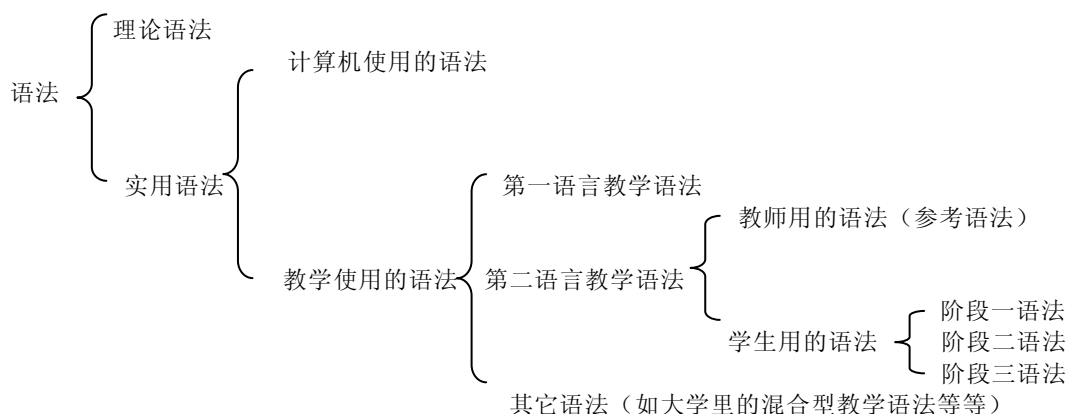
3.1 所谓实践上的区分是说我们要立足于教学实践，即以教学为本。就提法本身而论，“以教学为本”这一说法并不新鲜，王力（1957）早已经提出以教学为出发点。这里“旧话”重提出于两点考虑：一方面，当初王力先生的观点并未能引起实践上的足够的重视；另一方面，我们也必须指出，这里所说的“以教学为本”在某种意义上也不同于王力先生的提法。

首先，王力先生所说的语法教学当时仅限于第一语言教学，而这里所说的“以教学为本”，不仅包括第一语言教学，也包括汉语作为第二语言的教学。事实上，我们这里更注重的是后者。

其次，当时所说的“以教学为本”或许只是为了教学语法体系本身阐述上的一致性，只是为了应付当时的社会需求，没有涉及到更复杂的问题。今天，社会的需求已经发生了许多变化，语法研究中遇到的问题也不同于过去。人们的语法观念也发生了许多变化。但无论如何，但无论如何，语法教学是语法学生存的一个重要方面，如果语法学不能为语法教学提供需要的内容，就失去了它的一部分重要价值。语法学的研究应该以满足社会的需求为根本前提。近年来，语言学研究与国际接轨的呼声越来越高，但在语言学研究满足社会需求方面做得还很不够，尽管不少有识之士就中国的科学与社会根本需求的相互关系早已发表过意见。然而，我们应该认识到“当社会关注语言学的时候，它首先关注的是语言学的社会价值而绝不拘泥于是否与‘国际接轨’，绝不拘泥于这个或那个语言学家说了些什么。”（郑定欧，1997）

第三，现代语言教学理论提出语言教学要以学生为中心。我们并不认为这个说法完全正确，因为绝对地说以教师为中心还是以学生为中心可能都有失全面；但是我们也必须认识到在教学中发挥学习者的主观能动性的重要意义。就这一点而论，以教学为本也就是以学生为本。换句话说，就是从学习者的实际需要出发，语言学习者在学习的过程中需要什么我们就应该提供什么。另一方面，教学为本，还意味着教学语法应该为学习者提供学习上的指导。它对于学生语法学习中的问题（例如所谓“偏误”等）应该作出预测。尽管近年来人们对这种预测进行了不少批评，但是，实践告诉我们，这还是一种行之有效的方法。前几年风行的中介语理论并不能解决所有问题，它也不可能完全取代偏误分析。

3.2 在考虑上面几个问题的基础上，我们觉得有必要重新考虑一下语法的类别系统。传统上是把理论语法和教学语法作为一对相对的术语提出来的。然而，语法研究发展到今天，我们认识到，和理论语法相对的不再只是教学语法，而应是应用或实用语法。实用语法中可以按不同的实用目的进行再分类，例如可以分为供计算机处理使用的语法和供教学使用的语法，供教学使用的语法可以再分为第一语言教学使用的语法和第二语言教学使用的语法，而在第二语言教学的语法中又有供教师使用的教学语法和供学生使用的教学语法，在供学生使用的教学语法中，又可以分出不同阶段的教学语法等等。上面的这段叙述，用下图表示或许更为清楚：



按照这一框图，理论语法和教学语法，尤其是第二语言教学的语法已经隔了很大的距离，具体说来，第二语言教学所使用的语法只是实用语法的一个部分。这一部分却是非常重要的。

这样处理，看来是把问题复杂化了，但实际操作起来可能要方便得多。

3.3 由于本文意在讨论第二语言教学语法问题，所以框图中没有对第一语言的教学语法进行再分解。实际上，对第一语言的教学语法作出不同的区分也是非常必要的。

4.0 上面谈到要区分供教师用的语法和供学生用的语法。二者的主要区别可能在于难度、范围和详略。换句话说，学生使用的语法只是教师语法的简写本。这里所说的供学生用的语法，主要是指供初、中级学习者使用的语法。对于高级学习者来说，他们可以使用供教师用的语法。表面上看，把教师用的教学语法和学生用的教学语法区别开又是在“分”，但分是为了合，即衔接。没有很好的分，就没有很好的合。过去把理论语法和教学语法分开是正确的，是科学的；现在强调二者的衔接同样是正确的，科学的。今天的衔接不再是过去的合二为一。今天的合是在科学研究基础上的贯通。

4.1 下面以供教师用的语法作为理想的教学语法作进一步的讨论。理想的教师用语法应是一本语法教学参考书，属于工具书性质（包括描写的具体事实和具体的解释）。它应该给学生解释各种语言现象，为学生扫除学习道路上的障碍。根据我们的教学实践，一部理想的教师用语法至少应该做到这样几个方面。

#### （一）包容性强

所谓包容性强，是说这种语法应该能够回答和解决学生在学习中遇到的各种问题。其中不仅包括语法规则，也应该包括使用规则；不仅要使学习者学会正确的语法，还应该让学习者学习怎样得体地进行表达。例如，语法书要介绍“因为……所以……”之类关联词语的功能，还要说明不用这一类关联词语的情况。再如，“您”作为人称代词表示尊敬，但是在不少情况下我们并不用它。当然，这样一来，这个教学语法必然会非常繁杂。因此，如何处理这种教学语法的体系是教学语法应该认真研究的一个问题。

#### （二）解释力强

语法应该对学生提出的问题解释。例如，“学”和“学习”、“说”和“说话”、“口”和“嘴”等有什么不同？为什么可以说“想了想、说了说”，但是不说“哭了哭”？再如汉语中的“把字句”、“被字句”的制约规则到底是什么等等。此外，还有口语和书面语使用的区别，例如报纸标题可以说“雨中突然现火情”，口语中只好说“下雨的时候突然出现火情”，在这里，“现”和“出现”各有自己的功能。

#### （三）应用性强

所谓应用性强，主要是说要便于读者使用。尤其是教师用的语法，应该有详尽的文献，足够的例句，还应该各种相关的索引。上面说过，教师的语法可以供教师使用，也可以供高级学习者查阅使用。据我们的教学实践，对于高级汉语学习者来说，这类工具书可能比老师更为重要。笔者曾经要求学生经常查阅吕叔湘先生主编的《现代汉语八百词》，效果非常好。该书也是语言教师的必备工具书。因此，我们设想中的教师用语法应该是一部像《现代汉语八百词》但又比它的覆盖面广的工具书，无论是学生还是老师都可以在需要的时候查到自己需要的内容。

#### （四）通俗易懂

对于语言学习者来说，规则少而概括力强同时而又能激发学习者创造性的语法是最好的语法，换句话说，教学语法是越简单越好。语法是供学习者使用的，因此不应使用那些繁杂的表述方式，而应最大限度地使用简洁的语言，做到通俗易懂。现在的语法书或论文连语言教师都看不懂，如何能够让学习尤其是一个外国学习者明白呢？

4.2 对于一个追求完美的理论语法学家来说，或许不希望看到上面构想的这种语法，但对于广大语言教师来说，这种语法却是急需的。语言的复杂性决定了任何一种构拟出来的语法体系都不可能是完美的，但是，如果有一种虽不完美但又的确可以解决一些问题的语法，无疑是雪中送炭。就目前我国汉语师资情况看，教师的队伍越来越大，其中虽说有不少是受过系统语言学教育的，但我们不能回避的一个事实是，目前还没有这方面基础的恐怕也不是少数。即使是受过这方面训练，甚至已经通过了国家有关部门组织的考试，取得了资格证书的，其知识真正用起来也还是不够的。当然，上面说的语法中有些我们是可以做到的，有些是暂时做不到但将来可以做到的，或许有些是相当长的时间里也是无法做到的，但是我们不妨去努力为之奋斗。

5.0 解决好理论语法和教学语法的衔接问题，还有几个问题需要进一步思考。

5.1 首先，是否只有理论语法有理论，而教学语法只是应用？是否可以认为教学语法也有理论？现在持后一看法的人越来越多。人们开始认识到，建立教学语法需要有理论的指导，这一理论或许只能来自教学语法的研究，而不能依赖于理论语法了。这是语言观念的一个重要更新。近年来这一方面有不少成果，但是还需要进一步深入。

其次，理论语法学家和语言教育家要加强合作。理论语法学家要注意转换角色，要关心教学语法，要看教学语法有什么样的需求，注意自己研究成果的转化，把自己的成果纳入到应用中；语言教学专家在教学的同时也要注意理论语法的研究成果，及时地把它们吸收到教学中来。另一方面，理论语法学家不要看不起教学语法，教学语法学家更不要看不起自己。有些东西看似雕虫小技，往往大有学问。

第三，只有好的出发点是不够的，好的动机不一定必然有好的结果。过去有人把教学语法的不成功归结为第一语言的学习者不需要学习语法知识，强调人们在获得第一语言的过程中已经获得了这种语言的语法知识。这种看法显然不够全面，因为按照这种说法，第二语言的语法教学就不会有问题了。而事实却正相反。语言教学的实践告诉我们，即使是第二语言教学，有了为教学的动机，如果脱离实际，仍然不会成功。例如，从语码的角度看，中国第一部系统的语法学著作《马氏文通》就是始于“第二语言”教学，因为当时学生所要学习的语言，实际上是一种没有人说的、人们不经过学习根本无法互相沟通的语言。而事实已经告诉我们，马建忠并未能把《马氏文通》写成教学语法。作者的“动机虽好，效果并不佳，至少在教学上是失败的”（郭绍虞，1979：211）。当然，这个责任并不能由马建忠来承担（韩陈其，2000）。在当今汉语作为第二语言的语法教学中，这方面的问题更是屡见不鲜。

第四，教学语法和语法教学的关系。教学语法是进行语法教学的依据，不是所有的教学语法的内容都要讲授给学生，也不是必须按照教学语法所规定的顺序逐一进行教学。第二语言的语法教学是一种有目的的向学生传授在某一阶段或某一特定场合中所需要的语法知识（不是语法学知识）的教学活动。如何选择、何时选择、怎样有针对性地就某一语法知识点进行教学，是语言教师的一项重要工作，它对语言教师素质有很高的要求。从这个意义上说，在具备了建立在科学而且符合教学实际的教学语法以后，语法教学的关键在教师，据此而论，教师应该是语法教学的中心。

第五，还有一个不容忽视的问题：无论是供教师用的教学语法，还是供学生用的教学语法，都有一个语法体系的问题。现在的第二语言教学中使用的语法体系大多以第一语言教学的教学语法体系为主体，再做些增删改换，这种方法本身是否可行，还需要认真的考虑。

5.2 上面曾对历史进行了回顾。回顾过去不是为了批评过去，一个时代有一个时代的情况，没有前人的尝试，就没有今天的进步。我们提出的问题今后同样要接受历史的考验。

总的来说，历史告诉我们，要解决理论语法和衔接问题，必须立足于教学和学习，做到目标明确，对象确定，理论正确，方法科学。这几个方面，缺一不可。

5.3 南京大学中文系研究生喻江曾经向笔者表明了我国对外汉语教学研究现状的困惑。征得她的同意，现把她写给笔者的一封信的部分内容抄下来，作为本文的结束语。她的话虽不乏可商榷之处，但是否也有些道理，是否会给我们的对外汉语教学语法研究带来一些启发？我们期待着同仁来评论。我们相信有这种想法的绝不会是一个两个。

看看这些年语言教学研究方面的期刊，许多研究与本体研究没有什么区别，对于语言教师来说，大多数研究成果都太繁杂，缺乏可应用性。对外汉语教学界一直想寻求独立的学科地位，但因为定位不当，所以在研究对象、研究方法上都还没有也不可能跳出本体研究的框框。

……或许对外汉语教学的研究有两条路线，一是以本体研究为基础，对其成果进行应用性的再研究。这时候，本体研究和应用研究之间应该是一个互动的循环，但现在的情况是一种单向作用：语言教学中出现的问题为本体研究提供了新的角度和灵感，但这些研究的结果反过来却不能拿来解决语言教学的问题。他们的理论形太强、太专，一个圈内人士都可能要思寻半天才能领悟，那又怎能期望外国学生能够理解呢？一个初涉对外汉语教学的老师，感觉最伤脑筋的就是没有任何参考书可以遵循，每个老师都只能各行其事地摸索。这就进行了很多的重复劳动。可以有个大胆的设想：把历年来教学中提出的问题进行总结，把本体研究得出的结论“平民化”，汇编成一本《对外汉语教师用书》。走这条线路的一个很大的问题是：本体研究成果能不能拿来应用，适不适合用？

本体语言学界就是一心想摆脱西方语法学的影响而自成体系，然而对于教学语法来说，却很需要西方语法系统作为学生理解的媒介。

另外一条线路就是对外汉语教学界直接作它的应用研究，不通过本体研究这个环节。也就是一旦教学中提出问题，研究者不再使用本体研究的传统去解释。当然，就目前对外汉语教学学科的成熟度尤其是方法论方面来说，走这条路相当困难。此外，中国学术界对于这样一种貌似肤浅的研究是否会给予肯定，也是一个问题。想想为什么语言教学刊物成为本体研究的阵地，恐怕是因为学术传统上认为那才是真正的学术吧。对外汉语教学界自己也觉得只有这样才能提高其学科地位。可惜舍本逐末。

#### 参考文献

- [1]【苏联】布达哥夫（1958），《语言学概论》，吕同仑等译，北京，知识出版社，第2版。
- [2]陈海洋等（1991），《中国语言学家大辞典》，南昌，江西教育出版社。
- [3]高更生、王红旗等（1996），《汉语教学语法研究》，北京，语文出版社。
- [4]郭绍虞（1979），《汉语语法修辞新探》，北京，商务印书馆。
- [5]郭熙（1989），《现代汉语教学问题刍议》，《语言学通讯》第3-4期合刊，第26页。
- [6]郭熙（1996），《世纪之交的中国语言学：危机与机遇并存》，《语言文字应用》第4期，第48页。
- [7]韩陈其（2000），《〈马氏文通〉与中国语言学》，《语言研究集刊》第七辑，南京，江苏教育出版社，第1页。
- [8]胡明扬（1982），《教学语法、理论语法、习惯语法》，见张志公主编《现代汉语》中册，北京，人民教育出版社。
- [9]李德津、程美珍（1988），《外国人使用汉语语法》，北京，华语教学出版社。
- [10]刘月华、潘文娉、故鞞（1983），《实用现代汉语语法》，北京，外语教学与研究出版社。
- [11]鲁健骥（2000），《“对外汉语”之说不科学》，《语言文字应用》，第4期。
- [12]吕叔湘（1979），《怎样跟中学生讲语法》，《现代汉语讲座》，北京，知识出版社。
- [13]吕叔湘主编（1980），《现代汉语八百词》，北京，商务印书馆。
- [14]王还主编（1995），《对外汉语教学语法大纲》，北京，北京语言学院出版社。
- [15]王力（1957），《语法体系和语法教学》，《语法和语法教学》，北京，人民教育出版社，第42页。
- [16]许国璋（1988），《语法学》，《中国大百科全书》（语言文字学卷），北京，中国大百科全书出版社。
- [17]于根元、夏中华等（2000），《语言能力及其分化——第二轮“语言哲学对话”选载之一》，《锦州师范学报》第22卷第3期，第6页。
- [18]赵元任（1980）《中国话的文法》，丁邦新译，香港，中文大学出版社。
- [19]郑定欧（1997），《语法的定性、定位、定量研究》，《汉语教学与研究》第3期，第90页。