

目 录

开场白 /i

第一讲 华语教学教什么 1

- 一、“教什么”是语言教学的首要问题 /3
- 二、怎样走出华语教学“教什么”的误区 /4
- 三、华语教学内容的范围和分类 /6
- 四、字词句教学与语法、语音教学的统一 /8

第二讲 汉语的特点和汉语教学 15

- 一、汉语的基本特点 /17
- 二、汉语组合的作用和特点 /29
- 三、组合汉语和组合汉语教学 /35

第三讲 组合汉语教学路子 37

- 一、什么是教学路子 /39
- 二、组合汉语教学路子 /40
- 三、关于教学模式和教学方法 /51

第四讲 组合汉语语法 57

- 一、组合汉语语法概述 /59
- 二、组合汉语的字类和词类 /61
- 三、汉语的象态范畴和状态表示法 /73

第五讲 字法和字法教学 83

- 一、汉字的性质、特点和作用 /85
- 二、汉字的造字原则 /88
- 三、汉字的字形结构 /99

- 四、汉字的部件 /104
- 五、汉字教学系统 /114

第六讲 词法和词法教学 123

- 一、名词的生成方式、组合关系和词义结构特点 /125
- 二、动词的生成方式、组合关系和词义结构特点 /132
- 三、静词的生成方式、组合关系和词义结构特点 /142
- 四、词语生成方式、组合关系和词义结构特点的多样性 /148
- 五、词法教学的要点 /154

第七讲 句法和句法教学 161

- 一、关于句法结构 /163
- 二、基本句例解 /171
- 三、关于句法教学 /185

第八讲 汉语水平等级划分和测试设计 191

- 一、关于语言测试 /193
- 二、汉语水平等级划分 /195
- 三、汉语测试设计 /197

第九讲 组合汉语教材的编写和使用 199

- 一、概述 /201
- 二、组合汉语教材的语言学系统 /203
- 三、组合汉语教材的语言学习系统 /204
- 四、组合汉语教材的语言交际系统 /207
- 五、对编写和使用组合汉语教材的特别要求 /209
- 六、组合汉语教材编写和使用的实例 /210

结束语 242

附录：汉字笔画表 243

第一讲 华语教学教什么

-
- 一、“教什么”是语言教学的首要问题
 - 二、怎样走出华语教学“教什么”的误区
 - 三、华语教学内容的范围和分类
 - 四、字词句教学与语法、语音教学的统一
-

“教什么”是指教学内容。看到“华语教学教什么”这个题目，可能有人觉得奇怪。华语教学当然是教华语，我们天天都在教华语，每一课都有具体的教学内容，怎么不知道教什么呢？不错，我们都知道是在教华语，每一课都有具体的教学内容，每一课的教学内容教材上都写得清清楚楚，老师们都是按照教材上写的内容教的，不可能不知道教什么。不过，我这里所说的教什么，不是指具体的教学内容，而是指教学内容的范围和分类。怎样规定教学内容的范围，怎样对教学内容进行分类，要以一定的语言理论和语言学习理论为依据。语言理论和语言学习理论中的学术观点五花八门，各种不同的观点都会对教学内容的确定和分类产生影响。理论依据不同，确定的教学内容的范围就可能不同，对教学内容的分类也可能不同。从事语言教学，要善于从不同的学术观点中选择最适用的部分作为自己的理论依据。我们讨论华语教学教什么，就包括讨论怎样选择理论依据。

这一讲不得不提到的一些概念，大家不一定都十分熟悉。有些概念我会随时解释，有些概念要放在后面解释。没有随时解释的概念暂时不理解不要紧，先有个印象就行了，我们将在后面结合具体的例子陆续加以解释。

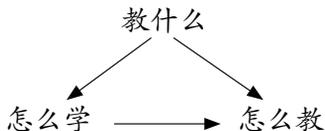
一、“教什么”是语言教学的首要问题

研究语言教学，一般都离不开“教什么”和“怎么教”这两个题目。怎么教和教什么是分不开的，研究教什么，是为了研究怎么教。怎么教是教学法研究的对象，教学法的内容可以细分为教学路子、教学模式、教学方法、教学技巧等。怎么教是由教什么决定的，只有首先知道教什么，才能进一步研究怎么教。例如，只有首先知道教汉语还是教英语，才能进一步研究怎样根据汉语或英语的特点设计教学路子、教学模式、教学方法和教学技巧。世界上没有对所有的语言都完全适用的教学法，如果有普遍适用的语言教学法，我们就可以选一部英语教材翻译一下用做汉语教材。而这是不可能的。

怎么教不但是由教什么决定的，而且也是由怎么学决定的。因此，研究语言教学，还要研究怎么学。研究怎么学，就是研究语言学习和习得的规律。怎么学也是由教什么决定的，例如，学习和习得汉语的规律跟学习和习得英语的规律就不可能完全相同，学习和习得汉字的规律跟学习和习得拼音文字的规律也不可能完全相同。

由此可见，无论是研究怎么教，还是研究怎么学，都要首先研究教什么。教什么是语言教学的首要问题。

我们用下面的图形表示教什么、怎么学和怎么教这三者之间的关系。



二、怎样走出华语教学“教什么”的误区

中国的汉语教学，包括作为第一语言的汉语教学和作为第二语言的汉语教学，在教什么的问题上一直受到“语言三要素”理论和“词本位”理论的支配。“语言三要素”理论认为，语音、词汇、语法是语言的三个要素；词本位理论认为，“词”是语言的基本结构单位。依据“语言三要素”理论，我们就把语音、词汇和语法作为汉语教学的基本内容；依据“词本位”理论，我们就把“词”作为汉语教学的基本单位。这就是汉语教学的误区。为什么说这是误区？因为“语言三要素”理论和“词本位”理论不符合汉语的特点和规律。根据这套理论进行汉语教学，就使汉语成了“难学”的语言。何以见得？我们就拿眼前的例子来说明。

为了准备这次的讲稿，我翻阅了一下上次在这里的讲稿《华语教学讲习》，想回忆一下上次讲过什么，这次好接着讲。看过目录就发现，我在那本小书中犯下了一个严重的错误。错在哪里？错就错在我当时所说的教学内容的范围和对教学内容的分类，不符合汉语的特点和规律。如果根据我当时所说的教学内容的范围和分类进行华语教学，就不可能使华语学习化难为易。

《华语教学讲习》共有九讲，其中有四讲是专讲“教什么”和“怎么教”的。这四讲的题目依次是：汉语语音的特点和语音教学，汉语词汇的特点和词汇教学，汉语语法的特点和语法教学，言语技能和言语交际技能训练。用将近一半的篇幅讲“教什么”，不能说对“教什么”的问题重视不够。可是，从这四讲的题目可以看出，我当时认为华语教学就是教语音、词汇和语法，就是在教语音、词汇和语法的过程中进行技能训练。语音、词汇、语法、技能就是我当时所说的华语教学内容的范围和对这些教学内容的分类。我当时的认识可以列成表 1。

表 1

语种	语言要素	言语技能和言语交际技能
汉语	语音、词汇、语法	听、说、读、写

为什么说表 1 所列的教学内容的范围和分类不符合汉语的特点和规律？因为从这里看不到汉语教学的一项最重要的内容——汉字，这说明我当时没有把汉字作为汉语的构成要素。汉字是书面汉语的要素之一，没有把汉字作为汉语的构成要素，是因为没有区分口头汉语和书面汉语。不区分口头汉语和书面汉语，汉字在汉语中就没有独立的地位。《华语教学讲义》中虽然讲到了“写字训练”，但是没有解决汉字的归宿问题，更没有建立起科学的汉字教学系统。我在前面的“开场白”中说过，汉字教学是汉语教学的“牛鼻子”，如果根据我当时的认识进行华语教学，就不可能抓住华语教学的“牛鼻子”。

我在《华语教学讲义》中对华语教学“教什么”的认识就来源于“语言三要素”理论和“词本位”理论，而这两个理论都源自西方普通语言学。西方普通语言学认为，语音、词汇和语法就是语言的三要素，文字不是语言的要素。这样的语言学理论在中国语言学界被奉为经典，如果有人认为汉字是汉语的要素之一，就会被认为缺乏语言学常识。为什么不承认文字是语言的要素之一呢？因为在多数语言学家的术语中，语言仅指口头语言，尽管他们所用的语料多半甚至全部来自书面语言。因为不认为书面语言也是语言，所以就把文字排除在语言的要素之外。在这套理论的支配下，汉字就成了汉语词汇的附属品，在汉语教学中就没有独立的地位，汉字教学就成了汉语教学的“身外之物”。这正是造成汉字难学并且连带出汉语难学的根本原因。由此可见，所谓汉语难学，并不是汉语本身的特点所决定的，而是因为我们的汉语教学没有选好理论依据，走的是一条弯路。我在前面提到，从事语言教学，要善于从不同的学术观点中选择最适用的部分作为自己的理论依据。这句话是从惨痛的教训中总结出来的。

要使华语学习化难为易，就必须从源头上解决问题。“语言三要素”理论和“词本位”理论就像罩在我们头上的“紧箍咒”，所谓从源头上解决，就是摒弃这道“紧箍咒”，端正对华语教学教什么的认识。

上面说的是怎样走出汉语教学教什么的误区。我们的华语教学如果因为我的影

响而没有走出这个误区，还没有使华语学习化难为易，就说明我们还需要把教什么的问题拿出来重新研究。我把“华语教学教什么”作为第一讲，不但是为了开宗明义就指出我在《华语教学讲习》中的错误，而且也是为了强调，“教什么”的问题仍然是我们要研究解决的首要问题。

三、华语教学内容的范围和分类

前面提到，我们所说的教什么，包括教学内容的范围和分类。例如，汉语和英语是两个不同的语种，语种就是教学内容的范围，汉语和英语就是对语种的分类。如果已经确定是教汉语，还要进一步确认：是教口头汉语还是教书面汉语，还是两者都教。这样，汉语就成了教学内容的范围，口头汉语和书面汉语就是对教学内容的分类。口头汉语和书面汉语是两种不同的语体，区分口头汉语和书面汉语，就是对汉语语体的分类。口头汉语和书面汉语都是由相关的要素构成的，无论是教口头汉语还是教书面汉语，或者两者都教，都要进一步分析其中的构成要素——人们把语言的构成要素叫做语言要素。这样，口头汉语和书面汉语就成了教学内容的范围，进一步分析语言要素，就是对语言要素的分类。这说明教学内容的范围和分类具有层次性。语种是第一层次，语体是第二层次，语言要素是第三层次。

我们强调区分口头汉语和书面汉语，是为了说明书面汉语教学的重要性，也是为了说明汉字教学的重要性。

语言是人类最重要的交际工具。人们用语言进行交际，有口头交际和书面交际两种方式，口头交际和书面交际都属于语言交际。口头交际使用口头语言（说的语言），书面交际使用书面语言（写的语言），所有发达的语言都包括口头语言和书面语言。书面语言有口头语言无法替代的作用。语言是信息的载体，要使信息传至远方和保留长久，多半要靠书面语言；书面语言是不可缺少的话语权标志，书籍、报刊、网络、公文、合同、函件等使用的都是书面语言，各国在文化、科技等方面的国际传播多半要靠书面语言；用现代技术复制的有声语言并不能完全代替书面语言，音像媒体有时还要附加字幕；随着社会的发展，书面交际的作用越发重要，不要说文盲，就是文字能力较差的人，要在现代社会中拓宽发展的空间，也会遇到困难。由此可见，进行语言教学不能忽视书面语言教学。无视书面语言的存在，否认书面语言也是语言，轻视书面语言的教学与研究，都不是实事求是的明智之举。

语音是口头语言的载体，文字是书面语言的载体。就像没有语音就没有口头语言一样，没有文字就没有书面语言。只要承认书面语言也是语言，只要承认文字是书面语言的载体，就必须承认文字也是语言的要素。也许有人会问，世界上有数千种语言，其中多数语言还没有文字，没有文字的语言哪来的文字要素？我的回答是：没有文字的语言可以创造文字，在文字创造出来之前，文字只是暂时处于虚位状态。

教学内容的范围定得对不对、好不好，分类分得对不对、好不好，对教学效果有着直接的影响。例如，如果不区分口头汉语和书面汉语，我们就不会去分析书面汉语的语言要素，就不会把汉字列为汉语的要素之一；把汉字排除在汉语的要素之外，汉字教学就只能成为汉语教学的“身外之物”。我们将在后面具体说明，书面汉语不但有口头汉语无法替代的作用，而且还是学好口头汉语的基础，如果只教口头汉语，不教书面汉语，口头汉语不但学不好，而且学不快。因此，我们的华语教学必须既教口头华语，也教书面华语。口头华语和书面华语就是华语教学的语体范围。语音是口头华语的载体，汉字是书面华语的载体，就像没有语音就没有口头华语一样，没有汉字就没有书面华语。既教口头华语，也教书面华语，就不不但要把语音列为华语的语言要素，而且要把汉字也列为华语的语言要素。这样，我们就可以用表2表示华语教学内容的范围和分类。

表 2

语种	语体	语言要素	技能
华语	口头华语	语音、词汇、语法	听、说
	书面华语	语音、汉字、词汇、语法	读、写

书面华语怎么也有语音？因为书面华语不但可以用来看，而且也可以用来读，可以用来读当然就包含语音。

表2跟表1的主要区别是，表2区分口头华语和书面华语，因为区分口头华语和书面华语，所以就把汉字也列为华语的要素。语音、词汇、语法则不但是口头华语的要素，而且也是书面华语的要素。

表2虽然把语音、汉字、词汇、语法都列为华语的语言要素，但是并没有完全解决华语教学“教什么”的问题。前面说过，教学内容的范围和分类具有层次性，语种是第一层次，语体是第二层次，语言要素是第三层次。此外，语言要素又是由

相关的生成元素构成的，而且也具有层次性。表2没有列出语言要素的生成元素，也没有体现语言要素的层次性。因此，虽然明确了华语教学要教语音、汉字、词汇、语法，却不知道语音教学教什么、汉字教学教什么、词汇教学教什么、语法教学教什么，也不知道应该从哪儿教起，怎样进行具体操作。要知道语音教学教什么、汉字教学教什么、词汇教学教什么、语法教学教什么，并且知道应该从哪儿教起，怎样进行具体操作，还必须进一步分析语言要素的生成元素，并厘清语言要素之间的层次关系。

四、字词句教学与语法、语音教学的统一

字词句教学与语法、语音教学的统一，包括汉字教学与字法教学的统一、词汇教学与词法教学的统一、句型教学与句法教学的统一、语法教学与语音教学的统一。这里有四个统一，下面就分别讨论华语教学的“四统一”问题。讨论“四统一”，要同时分析语言要素的生成元素以及字词句教学跟语法、语音教学的层次关系，这样就可以进一步说明汉字教学教什么、词汇教学教什么、语法教学教什么、语音教学教什么，同时设计出华语教学的操作程序。

1. 汉字教学与字法教学的统一

汉字教学与字法教学的统一，就是教汉字要同时教字法。我们把汉字分为基本字（独体字）和复合字（合体字）两类，基本字由笔画与笔画组合生成，复合字由笔画与部件或部件与部件组合生成。笔画和部件就是汉字的生成元素。这是就字形结构而言。汉字是形音义统一体，除了字形结构以外，还有表义和表音的方法。汉字表义的方法是用义符表义，义符就是汉字字义的生成元素；汉字表音的方法是用音符表音，音符就是汉字字音的生成元素。所谓字法，就是由笔画到整字（“整字”即完整的汉字）或者由笔画、部件到整字以及由义符到字义、由音符到字音的组合生成的规则。教汉字同时教字法，可以帮助学生加快对汉字的理解和记忆，使汉字学习化难为易。有一位朋友对我说，她的孩子觉得汉字太难写，多一点不行，少一点也不行。我告诉她，多一点、少一点都是有道理的，只要懂得了多一点、少一点的道理，就不会觉得难写了。例如“氵”和“冫”，前者像水波的形状，代表水或其他液体，后者像水面冻结的冰纹，代表冰。因此，“氵”一定用于字义是水或其他液

体的汉字，“宀”一定用于字义跟寒冷有关的汉字。又如“宀”和“冖”，前者像侧视的房屋形状，代表房屋，后者像两端下垂的布巾，代表覆盖物。因此，“宀”多半用于意思跟房屋有关的汉字，“冖”多半用于意思跟带覆盖物有关的汉字。这就是多一点和少一点的道理，也是教汉字要同时教字法的道理。这位朋友听了我的解释后说：“我今天晚上就回去告诉他。”

2. 词汇教学与词法教学的统一

词汇教学与词法教学的统一，就是教词汇要同时教词法。我们把汉语中大于字、小于句的单位统称为“词”，“词汇”就是词的总汇。我们把汉语的词分为基本词和复合词两类，基本词由字与字组合生成，“字”是基本词的生成元素；复合词由字与词或词与词组合生成，字和词都可以成为复合词的生成元素。例如：

- ① 学习
- ② 汉语
- ③ 学汉语
- ④ 学习汉语

上面的例①和例②是基本词，基本词由字与字组合生成；例③和例④是复合词，例③由字与基本词组合生成，例④由基本词与基本词组合生成。所谓词法，就是由字到词或由词到词的组合生成的规则。词的组合生成的规则包括什么字词可以跟什么字词相组合，组合时什么字词在前，什么字词在后，组合起来是什么意思。如果孤立地教词，学生就只能一个一个地死记硬背；如果同时教词的组合生成的规则，学习词就有理据可循，就能举一反三，迅速扩大词汇量。例如，学过“一个人、两个人”以后，再学“三、四”，就知道“三个人、四个人”是什么意思；学过“中国”以后，再学“美、英、法”，就知道“美国、英国、法国”是什么意思，因为已经学过“人”，也就知道“中国人、美国人、英国人、法国人”是什么意思。这说明，把词汇教学与词法教学统一起来，可以取得事半功倍的效果。

3. 句型教学与句法教学的统一

句型教学和句法教学的统一，就是教句型要同时教句法。我们把汉语的句子分为基本句（单句）和复合句（复句）两类：基本句由字、词组合生成，复合句由基本句与基本句组合生成。字、词是基本句的生成元素，基本句是复合句的生成元素。

所谓句法，就是由字、词到基本句以及由基本句到复合句的组合生成的规则，其中包括一个句子由哪些字、词或基本句组合生成，什么字、词或基本句在前，什么字、词或基本句在后，组合起来是什么意思等。

为什么说句型教学与句法教学的统一，而不说句子教学与句法教学的统一？因为句子的数量是无限的，数量无限的句子可以归纳为数量有限的句型，句型可以作为句子的代表。把句型教学与句法教学统一起来，就可以通过数量有限的句型帮助学生全面掌握句子的组合生成的规则。

4. 语音教学与语法教学的统一

汉语语法包括字法、词法和句法，语音教学与语法教学的统一，就是语音教学与字法、词法和句法教学的统一。汉语的语音，口头汉语以音节为读音中心，书面汉语以汉字为读音中心。音节的读音和汉字的读音都叫字音。我们将在后面具体说明，汉字的读音就包括音节的发音，所以教汉字的读音就包括教音节的发音，可以用汉字的读音代表读音中心。读音中心不是语音的全部，除了汉字的读音以外，还有变调、重音、停顿、句调、语调等。变调、重音、停顿、句调、语调等都体现在词和句子之中。由此可见，字音就附着于汉字，变调、重音、停顿、句调、语调就附着于词和句子，它们都不可能独立存在。把语音教学与字法、词法、句法教学统一起来，就是在教字法、词法和句法的同时教语音，也就是在教字法、词法和句法的时候，必须教每一个字、词、句怎么念，怎么说。

根据上面的讨论，我们可以把华语教学的具体内容列表3：

表 3

语种	语体	语言要素				技能
		字词句	字词句的生成元素	语法	语音	
华语	书面 华语	汉字	笔画、部件、义符、音符	字法	字音	读、写、听、说
		词汇	字、词	词法	词音	读、写、听、说
		句型	字、词、基本句	句法	句音	读、写、听、说
	口头 华语	音节	声母、韵母、声调	字法	字音	听、说
		词汇	字、词	词法	词音	听、说
		句型	字、词、基本句	句法	句音	听、说

5. 结论

根据上面的表 3，我们可以对华语教学教什么的问题做出以下结论：

5.1 书面华语教学与口头华语教学相统一

华语教学既要教口头华语，也要教书面华语。表 3 告诉我们，口头华语和书面华语的唯一区别就在于书面华语包含汉字，口头华语不包含汉字。我们没有把音节列为书面华语的生成元素，是因为汉字就包含音节——一个汉字念出来就是一个音节。只要认识到汉字就包含音节，就会认识到书面华语和口头华语实际上是完全一致的。书面华语和口头华语的一致性决定了教书面华语就包括教口头华语，可以把书面华语教学和口头华语教学统一起来。这样，我们就可以把表 3 修改如下：

表 4

语种	语体	语言要素				技能
		字词句	字词句的生成元素	语法	语音	
华语	书面华语	汉字	笔画、部件、义符、 音符	字法	字音	读、写、听、说
	口头华语	词	字、词	词法	词音	读、写、听、说
		句型	字、词、基本句	句法	句音	读、写、听、说

5.2 对教学内容的范围和分类重新定位

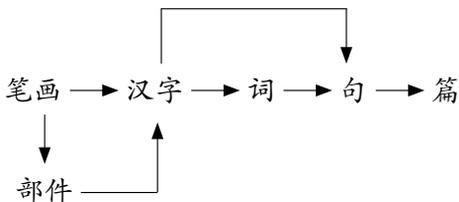
前面的表 1 代表我 20 年前对华语教学内容的范围和分类的认识，这里的表 4 代表我现在的认识。我现在的认识就是我对教学内容的范围和分类的重新定位。表 4 和表 1 的主要区别是：

(1) 表 1 没有提到书面华语教学，没有把汉字列为语言要素，表 4 则把书面华语和汉字放在了突出的地位。

(2) 表 1 把华语的语言要素限定为语音、词汇和语法，其中：语法不包括字法；语音、词汇和语法之间的关系似乎是平行的关系，语音似乎可以独立。表 4 把汉语的语言要素分为字、词、句、语法、语音，其中，字、词、句和语法、语音的关系不是平行的关系，语法就存在于字法、词法和句法之中，语音则附着于字音、词音和句音。

(3) 根据表 4 对语言要素的分类和对教学内容之间的层次关系的认识，我们就

可以把汉字教学与字法教学统一起来，把词汇教学与词法教学统一起来，把句型教学与句法教学统一起来，把字法教学、词法教学和句法教学与语音教学统一起来，进而把书面华语教学与口头华语教学统一起来。汉字教学与字法教学的统一、词汇教学与词法教学的统一、句型教学与句法教学的统一、语法教学与语音教学的统一，实际上就包括书面华语教学与口头华语教学的统一。我们认为，这就是华语教学的一条近路。我们可以把这条近路的路线图描绘如下：



上面的路线图也就是华语教学的操作程序。这个操作程序就是由笔画到汉字（或由笔画到部件再到汉字），由汉字到词，由词到句（或由汉字和词到句），由句到篇的组合生成。我们把这样的操作程序概括为“以汉字组词、以字词组句、以句组篇”。这里面就包含语法和语音教学以及“听、读、说、写”的技能训练，“听、读、说、写”的技能训练就是书面华语和口头华语的综合训练和全面训练。技能训练不但是教学内容，而且也是教学手段。把技能训练作为教学手段，是因为要通过技能训练使知识转化为技能，实现书面华语教学和口头华语教学的统一，使口头华语能力和书面华语能力得到同步和快速发展。

5.3 语言教学和文化教学

语言也是一种文化，并且是文化的载体。所有的语言都打着民族文化的印记，民族文化的印记有些是特有的文化现象。第二语言中包含的特有的文化现象也叫第二文化。学习第二语言必须同时学习第二文化，否则就不能正确理解和使用所学的语言。例如：如果你不知道在汉语中“吃了吗”是问候语，听到这句话就有可能认为人家要请你吃饭，你也不会用这句话去问候别人；你如果不知道对长辈不应该直呼其名，就有可能为表示亲热而直呼长辈的姓名。可见，第二文化教学也是第二语言教学的一项不可忽视的内容。

我们没有在上表中列出“文化”一项，是因为语言中的文化不能脱离语言要素而独立存在，更无法像语音那样全面实现“要素化”。就汉语而言，第二文化就包含

在汉语的字、词、句之中，所以第二文化教学必须跟字、词、句教学相结合，进行语言要素教学的同时还要揭示其中包含的第二文化。

第二文化到底包括哪些内容，需要进一步研究。“书、本子、桌子、椅子”等是各种语言中都有的概念，一般不需要专门解释，显然不属于第二文化。“红娘、鸿门宴、周瑜打黄盖”等是汉语中特有的词语，需要专门解释，应该属于第二文化。问题是：“长江、黄河、长城、故宫”等地名，“孔子、孙中山、毛泽东、邓小平”等人名，要不要专门解释？是不是属于第二文化？诸如此类的问题，还需要进一步研究。我在《华语教学讲习》中介绍过知识文化和交际文化，那里所说的交际文化都属于第二文化，大家可以参考。