



# 國內外第二語言詞匯習得研究綜述



孫曉明

第二語言學習者在習得目的語的過程中，必須掌握語言的三大要素：語音、詞匯和語法。其中，詞匯習得是第二語言習得的核心，貫穿着語言習得的全過程。第二語言詞匯習得研究曾一度被認為是“語言習得研究中被忽視的領域” (Meara 1980)，研究水平比較低，同時缺乏理論性和系統性。但 20 世紀 90 年代以來，詞匯習得開始引起語言習得領域研究者的廣泛關注，並取得了較為豐厚的研究成果。和國外研究相比，國內漢語詞匯習得研究起步較晚，研究開展得也不多。

## 一 詞匯知識的界定

研究者在開展詞匯習得研究之前，都必須回答一個問題：什麼是詞匯知識？詞匯知識的界定是進一步研究的基礎，而研究詞匯知識的最根本的目的是界定學習者掌握詞匯的標準。

### 1.1 詞匯知識的界定

我們認為，詞匯是複雜的語言系統的一部分，具有系統性，並不是一個個具體詞匯的簡單的聚合。因此，學習者習得詞匯也絕非簡單地記憶目的語的一個個詞。Nation (2001) 指出，學習個體詞匯知識和系統的詞匯知識是不同的。前者只需通過記憶達到認知的目的；後者則是一個複雜的過程，需要掌握拼寫規則和語音系統。已有的研究並未刻意區分這兩個概念，而研究者對於詞匯知識的界定則是從個體詞匯的角度出發的。

Cronbach (1942) 的定義奠定了詞的多維性界定的基礎，包括概括性、應用性、準確性、靈活性以及詞的寬度。Richards (1976) 進一步提出了掌握一個詞的七個標準，包括詞頻、語域、句法特徵和語義特徵、屈折變化（包括基本形式和派生形式）、聯想（包括同義聯想和

詞間聯想)、概念意義和一詞多義。這七個標準涵蓋了詞匯知識的大多數方面,但忽略了詞的語音、書面形式以及詞的搭配等問題。Nation (1990)從接收性和生成性的二維角度論述了詞匯知識的八大方面,包括詞的口頭形式、書面形式、語法形式以及搭配、頻率、語域、概念意義和聯想。我們認為,接收性詞匯知識是從語言理解的角度考察詞匯知識,生成性詞匯知識是從語言運用的角度考察詞匯知識。從個體詞匯的八種知識類型和接受能力、生成能力等兩種能力界定詞匯知識,是詞匯習得研究的一大進步。

## 1.2 學習者的詞匯知識是一個連續體

目前不同的研究者對於詞匯知識的界定雖存在不同的看法,但普遍認為詞匯知識不是一個“或有或無”(all-or-nothing)的兩極現象,而是一個包括不同發展水平的連續體。Richards(1976)在界定詞的內涵時就曾經強調成人詞匯發展的連續性特徵,並指出這種連續性和語法的相對穩定性是相對立的。Palmberg (1987)將詞匯知識界定為理解詞語意義的能力與為交際目的而自動啟動詞語的能力之間的連續。我們認為,學習者的詞匯知識涵蓋了三個不同意義上的連續體。第一個是接收性知識到生成性知識的連續體,橫跨個體詞匯和詞匯系統兩個層面。在這個連續體中,接收性知識和生成性知識處於連續體的兩端。在大多數情況下,接收性知識必須在生成性知識之前獲得,學習者不可能在完全理解詞義之前運用目標詞。另一方面,詞匯知識的磨損和消失是從生成性知識開始的。第二個是較淺的詞匯知識到較深的詞匯知識的連續體,這是從個體詞匯的層面出發的,探討詞匯知識的深度問題。第三個是較少的詞匯知識到較多的詞匯知識的連續體,這是從詞匯系統的角度出發的,涉及詞匯知識的廣度問題,即學習者詞匯量的大小。

由此可見,無論是學習者詞匯知識系統的發展,還是學習者對於目標詞匯的掌握,都涉及到語言的不同水平的連續體,這已經是第二語言詞匯習得研究領域的一個共識。對於處在特定階段的特定的學習者來說,他所掌握的詞匯都是處於這個連續體的一個特定的點上。當然,這種觀點也存在問題,因為任何線性的圖表都無法呈現心理詞典發展的多面特性。

## 二 詞匯知識的測量

目前在詞匯習得研究領域,常見的詞匯測試形式包括詞表法、詞匯知識量表、多測法、聯想法等,其中詞匯知識量表和多測法的應用最為廣泛。

### 2.1 詞表法

詞表法又稱對錯法,要求學習者讀詞表,並用“✓”號劃出自己認識的詞。它的問題是如何界定認識一個詞的標準,因為學習者很可能會高估自己的詞匯水平。改進後的詞表

法在測試時會加入一定數量的非詞 (nonsense words)，這在一定程度上可以彌補它的缺陷。

## 2.2 詞匯知識量表 (Scales of Vocabulary Knowledge, 簡稱為 VKS)

詞匯知識量表最初是從詞表法發展而來的，並對詞表法做了一定的改進。同詞表法一樣，詞匯知識量表仍然是讓學生自測詞匯知識，但它設定了詞匯知識的不同等級。它的理論構想是連續體理論，即學習者的詞匯知識並不是兩極的（會或不會），而是涵蓋習得的不同水平。學習者對詞匯知識的掌握是由不會到會，經過一些中間過程，基本是線性的。不少研究者 (Eichholz & Barbe 1961, Dale 1965, D'Anna & Zechmeister 1991, Paribakht & Wesche 1993, Zim-merman 1997) 都創立了詞匯知識量表，其中 Paribakht & Wesche (1993) 的詞匯知識量表一直受到普遍關注和推崇，該表把詞匯知識分為五個等級：I 我沒見過這個詞；n 見過該詞，但不知其義；III 見過，我想我知道該詞的意思；IV 認識，詞義是\_\_\_\_\_（同義詞或翻譯）；V 可以在句中正確使用，例如：\_\_\_\_\_（如果你選擇這一項，請填寫第四項）。這種量表具備一些明顯的優勢，主要表現在它可以同時測量詞匯的深度和廣度，測試效果要比詞表法好。但也存在問題。首先是量表的線性問題。Read (1998) 指出，學習者的詞匯知識是否可以通過線性量表呈現比較可疑。我們認為，學習者詞匯知識的發展並不是線性的，因為學習者可能達到了第五級的要求，但卻無法達到第四級的要求，就是他們可以在語境中正確運用目標詞，卻無法提供目標詞的同義詞或母語翻譯。其次是學習者的主觀性問題。該量表的前兩項不存在客觀的標準，因此無法證實。或許學習者認為自己見過目標詞，但可能事實卻並非如此。再次，量表設制的基本假設是，學習者的接收性詞匯知識要先于並淺于生成性詞匯知識。這一假設雖然似乎可信並符合邏輯，但在理論上缺乏有力的依據。同時，量表似乎更傾向於測量接收性詞匯知識，即使測量生成性詞匯知識，也很難證明是在測量詞匯的深度。最後，量表對語言水平不同的學習者存在不公正性，對高級學習者比較有利，因為他們比初級學習者掌握更多的同義詞、翻譯，並更容易寫出語法正確的句子。我們認為，可以結合其他詞匯測試方法選用詞匯知識量表測定學習者的詞匯知識，將量表安排在其他測試之前或之後。

## 2.3 多測法

任何一種詞匯測試都很難同時測出詞匯的量和深度。Laufer (1998) 提出“多測法”，運用詞匯水平測試、控制的生成性知識測試和自由的生成性知識測試三種形式，試圖描述學習者的理解性詞匯知識、控制的生成性詞匯知識和自由的生成性詞匯知識在數量上的漸進發展過程。該方法既可以勾勒出學習者詞匯發展的不同階段，又可以瞭解學習者詞匯知識的不同方面。

### 2.3.1 詞匯水平測試 (Vocabulary Level Test)

這種測試是 Nation (1990)提出來的，目的在於測量學習者基本的接收性知識，測試他們對詞的最常用、最核心的意思的掌握。測試要求被試從六個目標詞中選出三個詞，與所給的三個詞義相匹配。目標詞匯可以根據語言的不同水平選擇，一般每個水平包括十八項。

### 2.3.2 控制的生成性詞匯知識測試 (Controlled Active Vocabulary Test)

這種測試是 Laufer & Nation (1999)正式提出來的，做法是請被試用適當的詞填空來完成句子，以此測試其詞匯水平。該測試為避免沒有目標詞填入，會給出目標詞的前幾個字母。

### 2.3.3 自由的生成性詞匯知識測試 (Active Vocabulary Test)

這種測試是 Laufer & Nation (1995)提出來的，測量被試自由運用目的語詞匯的能力，因此無任何限制，通過被試的自由寫作測量他們的詞匯水平。控制的和自由的生成性詞匯知識測試的區別在於：學習者運用不常用的詞是被迫的還是自由選擇的結果。Laufer (1998)發現，學習者的接收性詞匯量要大于生成性詞匯量，而接收性詞匯和生成性詞匯之間的差距在低語言水平學習者身上表現更為顯着。

## 2.4 聯想法 (word associates format)

聯想法是 Read (1993)提出來的，目的在於考察學習者詞匯知識的深度。測試要求被試從八個詞中選出與目標詞相關的四個詞，選擇的標準包括組合關係、聚合關係、解析關係（呈現目標詞意義的一部分）。這種測試的優勢在於操作比較簡單，可以覆蓋較為廣泛的詞匯樣本。但進一步的研究也表明，目標詞的各聯想詞之間也可能存在語義聯繫，正確答案的選擇有時並不能歸於學習者確知目標詞，猜測等策略的運用會影響測試的可靠性。

## 三 詞匯發展模型

在測量學習者詞匯知識的過程中，一些研究者一直在試圖建構詞匯知識發展的理論框架，Vanniarajan (1997)、Henriksen (1999)、Jiang (2000)等從不同的角度提出了不同的發展模型。

### 3.1 “相互作用”模型(Interactive Model)

Vanniarajan (1997)提出了詞匯習得的“相互作用”模型。該模型認為，詞匯習得的過程體現了多學科的交叉和各種知識的融合，它具體表現為語音、形態、句法、語義、語用和世界知識的聚合，而學習者對一個詞的掌握深度主要取決於他學習的經歷。

### 3.2 “三維”發展理論

Henriksen (1999)提出“三維”發展理論，指出詞匯發展的三維性，包括：從部分到精確的知識 (partial/precise knowledge)，詞匯知識的深度(depth of knowledge)以及從接收到生

成的知識 (receptive/production dimension)。雖然按照這種觀點測評學習者的詞匯知識比較容易，但我們仍然認為詞匯知識具有內在的複雜性，需要從不同角度表述。

### 3.3 多形態模式 (multi-state model)

Meara (1999)對連續體理論進行了猛烈抨擊，提出詞匯習得的多形態模式，認為詞匯發展是不連續的，從接收到生成不是一個連續體而是一個詞匯發展的多狀態模型，還存在遺忘造成的一次性回落現象。雖然 Meara 強調了詞匯發展的“跳躍性”特徵，揭示了詞匯發展的動態性、多變性和複雜性，但“三維”發展理論更能揭示詞匯發展的普遍規律，更值得我們關注。

### 3.4 詞匯習得發展階段的模型

#### 3.4.1 “交際詞匯門檻”假說

Laufer (1991)提出了“交際詞匯門檻”假說，認為存在“詞匯門檻效應”。他指出，雖然學習者在一生中都會發展理解性詞匯，但是在語法習得實現之後，生成性詞匯只會在達到平均水平之前發展。“I+1”的可理解輸入在學習者的語言水平達到詞匯門檻之前會起作用，在語言水平超過詞匯門檻之後不再起作用。教師應採取措施幫助學生啟動門檻以上詞匯的學習。

#### 3.4.2 Jiang 的“詞匯習得發展階段的模型”

Jiang (2000)提出詞匯習得發展階段的模型，從發展階段的角度來探討詞匯習得的模式。他明確地指出詞匯發展包括三個階段。第一個階段是形式階段 (the formal stage of lexical de-velopment)。學習者關注詞匯的形式而不關注句法、語義資訊，此時句法、語義資訊並不是學習者心理詞典的一部分。學習者必須啟動第二語言詞匯系統和第一語言詞匯系統的聯繫，才能獲得第二語言的句法、語義資訊。第二階段是第一語言的句法、語義資訊協調的階段 (L1 lemma mediation stage)。在這一階段，學習者同時激活第二語言的詞匯形式和第一語言的句法、語義資訊。第三階段是第二語言整合階段 (L2 integration stage)，第二語言學習者和母語者習得詞匯的過程基本相同，同時啟動詞匯的句法、語義和詞形資訊。

#### 3.4.3 “化石化”的問題

Jiang (2000)還提出了詞彙學習中的“化石化”問題，即學習者的詞彙學習發展到一定階段就會出現停滯現象。他主要是針對詞匯發展的三個階段來探討這一問題。他認為，雖然從理論上講，所有的學習者都可以達到第三階段，但事實上，即使有充分的語言輸入，大部分學習者也會停滯在第二階段。研究者從不同的角度探討產生“化石化”現象的原因。Schumann (1978)提出了“文化適應假說”，Bickerton (1975)提出了“學習機會缺乏”的問題，Jiang 則將這一現象歸于第一語言的句法、語義協調的存在。

## 四 影響詞匯習得的因素

Sternberg (1987)提出詞匯習得的實現需要滿足三個條件：第一，生詞能引起學習者的興趣並具有可學性；第二，充分的語境資訊使詞匯可以完全被理解；第三，詞匯加工達到一定的水平。這裡主要討論影響學習者詞匯習得的詞頻因素、投入因素和語境因素，前兩者都是影響學習者詞匯加工水平的因素，而語境因素則是 Sternberg 提出的詞匯習得得以實現的第二個條件。

### 4.1 詞頻因素

Nation (1990)指出，學習者對詞的形式越熟悉，學習的負擔越輕。而生詞的重現率會影響學習者對詞匯的熟悉度。我們認為，詞匯出現的頻率越高，學習者的記憶負擔越小，對該詞匯掌握得越好。一些學者考察生詞重現率對於漢語詞彙學習的作用（江新 1998，吳世雄 1998，周淑清 1999，柳燕梅 2002），並提出在教材編寫過程中應考慮生詞重現率的問題（陳賢純 1999）。

### 4.2 投入因素

Craik & Lockhart (1972)提出了加工深度的假說。這一假說認為，新的資訊是否可以進入長時記憶的關鍵並不在於其在短時記憶中所儲存的時間，而在於其加工的深度。例如，在加工詞的過程中，意義層面的加工要比語音層面的加工深，記憶保存的時間也相應要長。在此基礎上，Laufer & Hulstiji (2001)提出了投入負擔假說 (the involvement load hypothesis)。這一假說建構了一個動機——認知過程。他們把加工過程分為兩個認知因素——查找因素和評價因素，和一個動機因素——需要因素，這就是投入負擔 (involvement load)的三個組成因素。第二語言學習者詞彙學習的過程往往會涵蓋投入假說的三個組成因素中的一個甚至全部，而學習者的投入負擔的不同會影響其詞彙學習效果。Hulstiji (1992)的研究表明，被試從語境中推斷目標詞的意義並完成多項選擇作業時，他們對目標詞的學習效果會好於直接給他們提供目標詞的同義詞。這項研究之後的一系列研究（Lupescu & Day 1993，Knight 1994，Newton 1995，Hul-stiji et al.1996，Paribakht & Wesche 1997，孫曉明 2005）表明，學習者的投入程度越高，詞彙學習效果越好。

### 4.3 語境因素

語境可以幫助學習者加深對詞匯的語法特徵、典型搭配和語義的理解。一些研究（Gipe & Arnold 1979，Nist & Olejnik 1995）表明，在語境中學習詞匯的效果要比在無語境的條件下好。Prince (1996)指出，高水平的學習者比低水平的學習者更善於利用語境資訊。Nation (1990)進一步指出，脫離語境通過詞表翻譯法學習詞匯的方式於初級階段的詞彙學習比較有

幫助，語境中的詞匯闡釋則對進一步的詞彙學習非常有利。

## 五 詞彙學習的方法和策略

### 5.1 關鍵字法

關鍵字法的核心在於學習者要建立目標詞和已經熟悉的目的語詞之間的聯繫，其中熟悉的詞項（即關鍵詞）就構成了目標詞的部分或全部詞項。一些研究者（Pressley, et al.1981, Cohen 1987)探討了關鍵字法在詞彙學習中的運用，並指出關鍵字法有助於學習者在語境中理解詞匯。

### 5.2 聯想法

Cohen & Aphek (1980, 1981)探討了英語母語者學習希伯來語時運用的詞匯記憶手段——聯想法。包括：建立希伯來語生詞同母語音近的詞間的聯想；將一部分生詞同母語建立聲音和意義的聯想，另一部分同已知的希伯來語詞建立聲音和意義的聯想；建立希伯來語同適當的命名之間的聯想；建立生詞和心理圖畫的聯想。研究指出，建立聯想有助於學習者的詞匯記憶。

### 5.3 猜詞法

猜詞法是指借助語境資訊和構詞資訊分析詞匯的意義。Mondria & Boer (1991)將猜詞法和單詞表法加以比較，結果並沒有證明猜詞策略的優勢。Nation (2001)進一步指出，學習者的語言水平是影響猜測成功率的关键因素。

## 六 伴隨性詞彙學習和直接詞彙學習

目前研究者普遍認為，詞彙學習分為直接學習(direct learning)和間接學習(indirect learning)，間接學習又稱伴隨性詞彙學習。直接學習指學習者做一些能將他們的注意力集中在詞匯上的活動和練習，包括背詞匯表等，其學習的主要目的就是獲得詞匯知識。伴隨性詞彙學習指學習者的注意力集中在其他方面，尤其是言語所傳遞的資訊上，增加詞匯知識不是學習的目的，而是學習活動的“副產品 (by-product)”。伴隨性學習一般是通過大量的閱讀或語言輸入實現的。成人學習第二語言時具有明確的動機和目的，運用其較高的認知技能通過直接詞彙學習可以獲得大量的目的語詞匯，但這樣獲得的詞匯知識大部分只能屬於理解性的範疇。伴隨性詞彙學習可以幫助學習者在獲得充分的可理解輸入的基礎上，實現理解性詞匯知識向生成性詞匯知識的轉化。

Paribakht & Wesche (1999)指出，在第二語言課堂條件下，口語和書面語輸入可以帶來

伴隨性詞彙學習。Swanbom & de Glopper (2002)的研究表明，伴隨性詞彙學習受學習者的閱讀目的和語言水平的影響。Pulido (2003)討論了學習者在視聽課上的伴隨性詞彙學習，發現與主題相關的詞以及教師重點講解的詞最容易被學習者掌握。

## 七 關於第二語言詞匯習得研究發展的思考

### 7.1 理論基礎

詞匯習得研究是第二語言習得研究的一個重要組成部分，涉及語言學、心理學、教育學等多種學科。如果說 Ellis (1994)已經從學習者的語言特徵、習得順序和發展過程、語言變異性研究與語言的語用特徵等方面建立了第二語言習得研究的理論框架，那麼詞匯習得研究的理論框架的建構就尚在探索之中。目前詞匯習得研究主要是借鑒語言心理學和第二語言習得研究的理論和假說開展研究，尚未形成學界普遍認可的理論模型。在現有的理論框架中，伴隨性詞彙學習和直接詞彙學習的區分體現了 Krashen “學習／習得”假說，Laufer (1991)的“交際詞匯門檻假說”是在借鑒 Krashen “可懂輸入”假說的基礎上提出來的，而 Jiang (2000)的“詞匯習得發展階段的模型”也是在 Levelt 的“詞匯內部結構模型”的基礎上提出的。所有這些理論的借鑒都具有一定的合理性，但研究結論的信服度尚有待於進一步證明。我們相信，詞匯習得研究不僅是第二語言習得理論的借鑒者，也必將成為第二語言習得理論的貢獻者。

### 7.2 研究對象

Nation (2001) 指出，第二語言詞匯教學的目的是為了增加學習者的“可用詞匯量”。“可用詞匯”不僅要求學習者認識目標詞，而且可以在聽、說、讀、寫中運用目標詞。而目前的詞匯習得研究主要關注接收性詞匯知識，對於生成性詞匯知識的研究還遠遠不夠。

### 7.3 研究方法

第二語言詞匯習得研究既包括文獻研究，又包括實證性調查研究。前者主要是概述和分析以往的研究成果並得出一定的結論，如 Nation (1990, 2001)、戴曼純(2000)、宋剛(2002)等；後者主要採取定性分析和定量分析等研究方法，目前已成為詞匯習得研究的主流。

綜上所述，第二語言詞匯習得研究歷史還不長，尚未形成比較成熟和完善的理論體系，有待於進一步深入探討其研究理論和研究方法。漢語詞匯習得研究更是剛剛起步，基本上還處於國外理論的引進和介紹階段，有待於學術界的廣泛關注。

選自《語言教學與研究》2007 年第 4 期



據說，法語 *apprivoiser* 一詞這個詞，我們不由自主地就會想禽類……那些征服與被征服的順的結局。但是，字詞以不同的筒裡的彩色碎片，在萬千變化的的魔力。當聖埃克蘇佩里把與語境時，它亦不再是詞典裡依

周益民老師正是從《小王子》一個與眾不同的詞——馴它來說毫無用處，它對麥田原本“養”，狐狸看見金黃色的麥浪就王子因為給那一朵玫瑰花澆過毛毛蟲、聽過她抱怨，有時也默的。應該說，把一堂課交給一個眼光和編織鋪排的能力，不是單益民老師通過反復卻不重複的一詞相關的語句，然後在踱步與樣的解讀：“小王子說的‘馴養’意思一樣嗎”，“你覺得她什麼，還需要什麼”等等。從一維，調動他們已有的知識和經能力，然後再回到原文理解作者攏，教師仿佛一個音樂指揮家，旋律。應該說，教學的互動性已流上，其實那些看似不起眼的細言、神態表情都潛移默化地融入走下講台，適時地拉近與學生的習，而不再是單向度地給予和接圍時，二者的主體性也一併凸顯

# 個詞的張力

# 一堂課的啟發

陳  
莉

是“馴養、馴服”的意思，見到到馴獸師調教下的獅子、家養的過程和征服者勝利、被征服者歸方式排列組合，猶如被置入萬花圖案中使你不得不驚嘆它潛在 *apprivoiser* 一詞嵌入自己的故事次排列略顯乾巴的注解。

《小王子》流動的詩句中，打撈出了這養。狐狸是不吃麵包的，麥子對也無動于衷，但是因為“馴會想起滿頭金髮的小王子；而小水、蓋過罩子、遮過風障、除過默相對，所以她是小王子唯一詞語，需要語文老師敏銳獨到的靠技術與技巧就能夠完成的。周方式引領學生朗讀與“馴養”追問中激發學生對這一個詞多養’，跟我們原先認識中的‘馴這種調換合適嗎’，“馴養需要個關鍵詞入手，鼓勵學生發散思驗，同時激發他們想像與感悟的的意圖與情感，這樣打開再收賦予了課堂教學內在的節奏與經不單單體現在師生言語的交節，譬如教師的站位、肢體語滲透到了教學的整個過程。教師距離，引領並和他們一起思考學受。當學生和教師形成對談的氛出來。

(下轉第 12 頁)

# 尋找語文教學名言的潛臺詞

趙憲宇

我們一直喜歡引用教育教學名言名句，語文教學也是如此。

一些名家的話，雖是理念性的，但基本上都能被我們化作教學行為，對語文教學起到了導向和推動的作用。不過任何一句名言，由于受表達的限制，都不可能對觀點窮其所有，況且名言還是屬於“隻言片語”，理解起來就更需要左右逢源了。而我們往往囿于這些名言的威力，只知道頂禮膜拜，而不去多想其中的含義，更沒有合理的申引。這樣就使名言失去了應有之義，也束縛和制約了我們教學的發揮和創新。

本文主要從人們熟知的幾句語文教學名言中找尋其中的潛臺詞，看看它們背後的隱語，以及在教學過程中該如何理解、挖掘和運用。

“教材無非是例子”，其對應句是什麼？

這是葉聖陶先生的著名論斷，我們應該深信不疑。但“教材無非是例子”，似乎沒有說完其中的寓意。“無非”這個詞語本

身也在告訴我們，應該還有下句。葉老沒說，可能是有意為之。也許是想必大家都該知道，所以不需要多說。

但這句話的對應句究竟是什麼？我們很多人似乎並沒有多想，甚至可能也得不到令人信服的答案。教材既然是例子，那麼例子要證明什麼，靠什麼證明？我的理解，“教材無非是例子”的對應句應該是“目標才是真的道理”。強調的事教學目標、教學指向。

我們一直對教學目標沒有給予應有的關注。經常看到一些同課異構的課，比較他們的教學目標，總是各不相同。要麼是表述不同，同一個目標，有的是要求“瞭解”，而有的又是要求“把握”，甚至更多的乾脆就是對目標各歸各說。同一篇文章居然教學的目標迥異，那教材的“例子”意義又何在呢？每一篇文章在教學中都可以承擔一定的教學“目標”，換句話說，一個教學“目標”也可以用不同的文章來實現，這個時候文章就成了“例子”。比如，我們要让學生

掌握寫景散文的寫法，不一定要教《荷塘月色》，《聽聽那冷雨》也是不錯的選擇。關鍵不是一定要教某篇文章，而是要達到什麼目標。可惜的是，我們過去一直對教材目不斜視，甚至連教參、教師指導用書也是唯命是從，教學目標被冷落，教學方向被淡化，以致教材絕不是例子，簡直成了教學的目的。

所以針對這種情況，不少人呼籲，我們是“用教材教，而不是教教材”。

“一千個讀者有一千個哈姆雷特”，個性化理解的邊界在哪裡？

這句話似乎沒有對應的下句，但深入思考，其中的引申義也是不容忽視的。

教師在閱讀教學中，最喜歡將這句話用來作為個性化閱讀的依據。面對一個文本，一種閱讀資料，我們總是教育學生要有自己的理解和思維。一千個讀者有一千種個人的理解，這是強調理解的多元化和個性化，但理解是有邊界的，有外延的。其接下來的一句話，應該是，每個讀者所有的理解必須是哈姆雷特類的人物，而不是其他。

也就是說，不管有多少種理解，必須是哈姆雷特，而不是賈寶玉或者少年維特。為什麼這樣說呢？在教學中，我們經常看到教師在帶領學生分析人物形象的時候，放得過開，人物形象模稜兩可，甚至是面目全非。也有的是走向了另外一個極端，總是在結論方面給予過多的分析和歸納，而學生也就習慣了給人物進行貼標籤似的結論。一個

祥林嫂，教師關注的是關於祥林嫂的結論性評價，也就是關注學生是否能概括成一個“被侮辱和欺凌”的形象。那麼按照這樣的結論，在舊中國的歷史背景下，下層婦女基本上都是這樣的形象，也就是說絕不僅僅是祥林嫂所獨有。這樣反而失去了個性，實際上即使再多的讀者也只能有一個祥林嫂。

所以，讀者即便不是擁有一個共性的哈姆雷特，也不能把哈姆雷特理解成賈寶玉和維特等另外類型的人物。如何解決個性化閱讀的問題，關鍵還是注重對閱讀過程的把握，在具體情節和細節分析中得出人物結論，而不是輕率地概念化地進行終端界定。

“教是為了不教”，那是為了什麼？

“教是為了不教”，也是毋庸置疑的，一開始也是針對語文說的，但其中的道理不僅語文教學需要遵從，其他學科亦然。

但既然是為了不教，那是為了什麼？一般理解就是為了學生的學，這樣的銜接符合新課程的教學理念，符合新課程標準的要求。但這樣的說法還有些空泛，為了學生的學，怎樣學？學什麼？若到不了實踐的層次，恐怕也只是徒有其名。既然是為了學生學，那麼就應該圍繞新的學習方式來開展。新的學習方式就是自主、合作、探究，學生能夠運用這些方式開展學習，實現學習目標就是實現了教師的“不教”。但我們往往對“自主、合作、探究”的理解有偏誤，以致在“教”和“不教”中搖擺晃動。本來這是

一種指導行為實踐的思想和觀念，是一個比較高層級的概念，不是具體的方式方法。在語文教學中，需要我們具體到一節課一個教學內容的實際中去。但我們經常聽到有人說我這節課用的是自主學習的方式等，這是把理念當成了方法。實際上自主、合作、探究，具體到不同的教學活動和過程中，都可以有豐富多彩的樣式。就說“合作”方式，在不同的教學環境中，就有諸如小組討論、同伴互動、沙龍研討、遊戲競賽、辯論評比，等等。我們把一個頂級概念落實到具體的課堂裡，還是要具體化、細微化的。

從教師教的角度思考下去，要教什麼，不教什麼，都是需要深入追究的，也就

是“教是為了不教”的對應句。有人就經常說，學生會的不教，學生通過自學能夠會的也不教，教師怎麼講學生也不會的更不教。究竟有沒有道理，看來還真的需要好好研究。

類似以上的教學名言，還有“一切景語皆情語”“生活是寫作的唯一源泉”“多讀多寫文自工”等，都值得推敲和演繹。教學名言，不可能包含其本意的全部外延和內涵，我們在教學中必須合理發揮，科學實踐；否則，就有可能斷章取義，產生偏誤。

選自《語文教學通訊》2013 年第 1A 期



(上接第 9 頁)

圍繞“馴養”的段落，周益民老師再次表現出“詩化語文”的教學理念，他一方面引導學生把握詞語的含義、故事的哲理，另一方面通過閱讀讓學生體味文學語言的詩意氛圍，譬如那一句“我會喜歡風吹麥田的聲音……”，從不同的語調、不同的語速、不同的音高、不同的神態、不同的心情中都會讀出不同的感受、不同的畫面。周益民老師捕捉並放大了這一細節，“我喜歡風吹麥田的聲音，狐狸在無限地嚮往。咱們把這種感覺讀出來——”，“注意省略號，看到這個省略號，你似乎看到狐狸一雙怎樣的眼睛”，“語速放慢點”……語文教學除了

幫助學生提高字詞的認知能力外，更重要的是在文學的情境中助推他們品讀、感受、捕捉與想像的能力，引領他們發現美、學會愛。周益民老師結合中國古代文學，出示了一些能夠表現小王子和狐狸之間“馴養”情感的詩句：“孤帆遠影碧空盡，唯見長江天際流”；“海內存知己，天涯若比鄰”；“在天願做比翼鳥，在地願為連理枝”；“曾經滄海難為水，除卻巫山不是雲”；“子在齊聞韶，三月不知肉味”等，語文教學本身也變成了一首流動的、意蘊悠長的詩。

選自《語文教學通訊》2007 年第 2 期

# 實用漢語近義詞辨析

趙新 劉若云

## 按(介) / 按照(介)

### [相同]

都是介詞，組成介詞短語作狀語，引出行為的根據。常可互換：

1. 按我說的去做，你就可以得到一份禮物。(按照✓)

2. 計程車是按公里收費的。(按照✓)

3. 《現代漢語詞典》是按拼音字母的音序排列的。(按照✓)

4. 按每人 2 個計算，至少應該準備 100 個蘋果。(按照✓)

5. 按照一般的情況來說，這種藥會有效的。(按✓)

6. 按照她的能力和條件，完全可以擔任國際裁判。(按✓)

7. 按照你的成績，你可以去中級班學習。(按✓)

8. 任何人都必須按照學校的規定去做，不能特殊。(按✓)

### [不同]

1. “按”後面可以是一些單音節詞，“按照”後面不能是單音節詞：

① 租房要按月交租金，不能拖欠。(按照×)

② 自助餐是按人收費，每人 150 元。(按照×)

③ 學生名單按班排列，從初級班到高級班。(按照×)

④ 按理說，她應該向你道歉。(按照×)

2. “按”後面可以加“着”，“按照”不能：

① 按着金明珍留下的地址，我們順利地找到了她家。(按照×)

② 請大家按着名單的順序一個一個發言，每人 5 分鐘。(按照×)

③ 只要你按着我說的方法去做，就不會有問題。(按照×)

④ 我是按着模特身上的衣服做的，怎麼樣？(按照×)

## 按(介) / 依(介) / 照(介)

### [相同]

都是介詞，組成介詞短語作狀語，引出行為的根據，相當于“按照、根據”。“依”用于書面語，“照”多用于口語，“按”口語和書面語都用。

“按、照”都表示“根據 A”、“以 A 為標準／方法”，常可互換：

- ①按慣例，春節放假 7 天。(照✓依×)
- ②按中國習俗，每年端午節要舉行龍舟比賽。(照✓依×)
- ③按這個標準，我們幾個只有林青符合條件。(照✓依×)
- ④這件事應該照學校的規定辦。(按✓依×)
- ⑤這件事情還是照計畫進行。(按✓依×)
- ⑥我照着瑪麗教的方法做了一個巧克力大蛋糕。(按✓依×)

### [不同]

1. “依”只和少數幾個單音節名詞組合，用在書面化句子中，很少能和“按、照”互換：

- ①政府官員更應當維護法律，依法辦事。(按×照×)
- ②電影快開始了，觀眾依次入場。(按×照×)

2. 在提出有關時間、順序、比例、範圍、期限等標準時，用“按”，不能用“依、照”：

- ①我們一定要按公司規定的時間完成

任務。(依×照×)

- ②請隊員們按高矮的順序排列。(依×照×)

③當地政府按人口比例給受災地區發放救災物資。(依×照×)

- ④他們先按年齡分組，再進行比賽。(依×照×)

⑤小李已經把這些資料按內容分成了三類。(依×照×)

3. “照”還表示完全按着某個樣子做，可以直接放在單音節動詞之前；“按、依”沒有這個用法：

- ①作業要獨立完成，不能照抄別人的。(按×依×)

②你的意見很對，我們一定照辦。(按×依×)

③別問那麼多，他說什麼，你照做就是了。(按×依×)

4. 都可以構成一些固定格式，其中的“按、依”可以換成“照”，但“照”不能換成“按、依”：

- ①按理說，這麼短的時間那個小偷走不遠的。(照✓依×)

②按道理說，小麗不應該去。(照✓依×)

③依我看，他不會來了。(照✓按×)

④依你說，我們該怎麼辦呢？(照✓按×)

⑤照這樣說，事情不像我們想得那樣簡單。(按×依×)

⑥照這麼下去，老王的身體很快就會垮掉。(按×依×)

### 按時(副) / 按期(副) / 如期(副)

#### [相同]

都是副詞，作狀語，表示“按照規定的時間”。“如期”用于書面語，“按期、按時”口語和書面語都用。在表示“按照規定的日期”時，可以互換：

①南極考察隊已經按時到達預定地點。(按期✓如期✓)

②由于經費問題，這項工程沒有按時完成。(按期✓如期✓)

③借銀行的錢，必須按期歸還。(按期✓如期✓)

④學院通知，教學實習將按期進行。(按期✓如期✓)

⑤公司要求出國考察人員如期歸來。(按期✓如期✓)

⑥朗讀比賽將于下周如期舉行。(按期✓如期✓)

#### [不同]

1. “按期，如期”所指的時間是時間段，“按時”所指的時間可以是時間段，也可以是具體的時間點；“按期、如期”一般都可以換成“按時”，但“按時”不一定能換成“按期，如期”。在明確地指具體的時間點時，只能用“按時”，不能用“按期、如期”：

①要想讓你的病快點好起來，就要按時吃藥。(按期×如期×)

②你生活應該有規律，按時睡覺，按時起床。(按期×如期×)

③由于出現大霧，首都機場的 50 多次航班無法按時起飛。(按期×如期×)

④周傑每天按時上下班，從不遲到早退。(按期×如期×)

⑤星期二上午 9 點開會，請大家按時參加。(按期×如期×)

2. “按期”和“如期”基本相同，可以互換，但“如期”書面語色彩比“按期”強。

### 按時(副) / 及時(形) / 準時(形)

#### [相同]

都可以作狀語，都表示在確定的時間內。

“按時、準時”意思更接近，常可互換，但意思稍有不同：“準時”表示“在準確的時間”，強調“准”，句中多有表示具體時間點的詞語；“按時”指在預定或規定的時間，對時間的準確性要求不那麼高，句中可以有表示具體時間點的詞語，也可以沒有：

①下午 4 點，飛往成都的 CA2371 次航班準時從白雲機場起飛。(按時✓及時×)

②晚上 8 點整，86 次列車準時到達北京車站。(按時✓及時×)

③每天早上 6 點，老王都會準時到操場上鍛煉。(按時✓及時×)

④這份材料明天下午要用，請準時完成。(按時✓及時×)

⑤每次集體活動她都準時參加。(按時✓)

及時x)

⑥開幕式 9 點開始，請按時出席。(準時✓及時x)

⑦我每天早上 8 點按時上班。(準時✓及時x)

⑧如果不按時交電話費，電話就會被停掉。(準時✓及時x)

⑨請同學們按時交作業。(準時✓及時x)

⑩他每天按時睡覺，按時起床，生活很有規律。(準時✓及時x)

### [不同]

1. “及時”與“按時、準時”差別較大，不能互換。“按時、準時”所指的時間是一個規定的時間，而“及時”的時間是隨事件的發生來確定的，表示“在合適的、最需要的時候”：

①幸虧小王及時發現問題，要不然就會出大事故。(按時x準時x)

②警察及時趕到，抓住了小偷。(按時x準時x)

③如果不是他及時採取措施，後果會更嚴重。(按時x準時x)

2. “及時、準時”都是形容詞，可以受“不”和“很、非常、特別”等程度副詞修飾，可以作謂語、補語、定語，但意思不同，不能互換；“按時”是副詞，沒有這些用法：

①由于搶救不及時，病人沒能醒過來。(按時x準時x)

②這場雨很及時，正好趕在播種前。(按時x準時x)

③警察來得非常及時，再晚一點，小偷就跑了。(按時x準時x)

④由于得到了及時的治療，木村良子很快恢復了健康。(按時x準時x)

⑤心理醫生對她進行了及時的心理指導。(按時x準時x)

⑥233 路車常常不準時，乘客意見很大。(按時x及時x)

⑦現在正好 5 點，你很準時。(按時x及時x)

⑧李明是一個特別準時的人。(按時x及時x)

⑨地鐵是一種很準時的交通工具，一般不會延誤。(按時x及時x)

3. “及時”還表示“馬上、立刻”，“按時、準時”沒有這個意思：

有病要及時請醫生看。(按時x準時x)

有什麼情況要及時向領導報告。(按時x準時x)

如果發現問題，就應該及時想辦法解決。(按時x準時x)

### 按照(介) / 根據(介:名)

#### [相同]

都是介詞，引出行為的依據。後面的名詞是“法律、規定、經驗、方案、意見、要求”等時，常可互換：

①邁克正按照陳老師的意見修改作文。(根據✓)

②我打算按照時間順序來寫這篇文章



章。(根據✓)

③按照公司的規定，這個問題應當由董事會決定。(根據✓)

④按照學院的規定，缺課 40 節以上的學生不能參加考試。(根據✓)

⑤根據教學計畫，學校 1 月 5 日至 9 日進行期末考試。(按照✓)

⑥根據張老師的意見，我對畢業設計論文進行了修改。(按照✓)

⑦根據法律規定，父母的財產一般由子女繼承。(按照✓)

⑧我們應當根據外國學生學習的特點和要求來進行教學。(按照✓)

### [不同]

1. “按照”還可以引進行為的某種標準或要求，“按照 A”就是把 A 作為標準，照着 A 的要求做事或計算；此時不能用“根據”：

①請大家按照規定的時間交試卷。(根據×)

②我們要按照預定日期完成任務。(根據×)

③凡是不來上課又不請假的同學，就按照曠課處理。(根據×)

④按照每把椅子 50 元計算，150 把椅子需要 7500 元。(根據×)

2. “根據”還可以引進行為的基礎，“根據 A”就是把 A 作為基礎，在這個基礎上做事或得出某個結論；此時不能用“按照”：

①這部電視劇是根據中國古典小說《西

遊記》改編的。(按照×)

②根據警方調查，李小姐的死與兩個人有關。(按照×)

③金老師的這本書是根據他多年來的教學經驗寫成的。(按照×)

④這個結論是根據多次調查得出的，很可靠。(按照×)

3. “根據”還有名詞的用法，“按照”沒有：

①你說他貪污了公司的錢，有什麼根據？(按照×)

②我這麼說是有根據的，不是隨便亂說的。(按照×)

### 按照(介) / 依照(介:動) / 遵照(介:動)

#### [相同]

都是介詞，引出行為的標準或依據。後面的名詞是上級、長輩或官方的指示、教導等時，常可互換；不過，“依照、遵照”多用於書面語，“按照”口語和書面語都用：

①按照上級的指示，這項工作一周內必須完成。(依照✓遵照✓)

②我們按照王老師的吩咐做好了比賽的準備工作。(依照✓遵照✓)

③依照總統的命令，A 國向 B 國派出了救援隊。(按照✓遵照✓)

④依照軍區的命令，部隊將於 12 日開始舉行軍事演習。(按照✓遵照✓)

⑤任何事情都要遵照國家的政策來處

理。(按照✓依照✓)

⑥張明遵照父親的教導，認認真真工作，老老實實做人。(按照✓依照✓)

### [不同]

1. “按照、依照”的使用範圍比“遵照”大，後者可以是其他詞語；“遵照”帶有莊重、尊敬的色彩，只用於下對上、少對老、地方對中央等，後面的詞語只能是“指示、命令、吩咐、教導”等：

①這篇小說是按照事情發展的時間順序來敘述的，很清楚。(依照✓遵照×)

②我們一定要按照顧客的要求改進產品的包裝。(依照✓遵照×)

③按照每個人 50 元計算，10 個人需要 500 元。(依照✓遵照×)

④凡是不來上課又不請假的同學，依照學校的規定處理。(按照✓遵照×)

⑤依照你的說法，他這麼做情有可原。(按照✓遵照×)

2. “按照”和“依照”的意思、用法很接近，都表示遵守服從某種標準、原則。“按照／依照 A”就是把 A 作為標準，A 是怎樣或要求怎樣，就怎麼做，常可互換，但又有一些差別；“按照”所遵守服從的標準、原則可以有所改變；“依照”所遵守服從的標準、原則一般是比較正式的、權威的，必須完全照着做，不能有改變。法律檔和正式檔中多用“依照”，少用“按照”：

①如果沒有特殊情況，新年晚會按照計畫進行。(依照✓遵照×)

②我沒意見，就按照你的建議去做吧。

(依照✓遵照×)

③任何問題都必須按照法律規定來處理。(依照✓遵照×)

④依照中國法律，服兵役時成年男子的義務。(按照✓遵照×)

⑤所有企業都必須依照法律向國家交稅。(按照✓遵照×)

3. “依照、遵照”還有動詞的用法，可以作謂語；“按照”不能：

①毫無疑問，對留學生宿舍的管理，應該依照學校的相關規定。(遵照✓按照×)

②處理這些問題，我們必須遵照國家的政策。(依照✓按照×)

## 暗暗(副) / 悄悄(副) / 偷偷(副)

### [相同]

都是副詞，作狀語，表示動作行為在暗中進行，不讓人發現。有時可以互換：

①為了參加演講比賽，他早就暗暗在做準備了。(偷偷✓悄悄✓)

②他每隔幾天就暗暗地到附近察看情況。(偷偷✓悄悄✓)

③我一邊說，一邊悄悄觀察對方的表情。(暗暗✓偷偷✓)

④得知對方的情況，我們悄悄地加快了行動。(暗暗✓偷偷✓)

⑤他們偷偷對這家公司進行了調查。(暗暗✓悄悄✓)

⑥他偷偷地把對方的情況和自己做了比較。(暗暗✓悄悄✓)

### [不同]

1. “暗暗”表示不公開地進行某個行為，只用於人，常修飾人的心理和感情，表示心理活動、感情變化在內心進行，不表現出來；“悄悄、偷偷”沒有這個用法：

✧暗暗得意 暗暗高興 暗暗擔心  
暗暗難過 暗暗着急（悄悄×偷偷×）

①得到老闆的表揚，阿強心裡暗暗得意。（悄悄×偷偷×）

②老李病得很重，大家都暗暗為他擔心。（悄悄×偷偷×）

③爸爸相信了我說的話，我心裡暗暗高興。（悄悄×偷偷×）

④他心裡暗暗着急：“我怎麼辦呢？”  
（悄悄×偷偷×）

2. “悄悄、偷偷”都可以修飾人的行為，主要表示瞞着別人或在別人不注意的時候做某事，目的是不讓人發現，修飾正常行為時常可互換：

①周亮偷偷把王靜的事告訴了我。（悄悄×暗暗×）

②我偷偷地走進爸爸的房間，把足球拿了出來。（悄悄×暗暗×）

③李青悄悄走到我跟前，嚇了我一跳。  
（偷偷×暗暗×）

④別人都睡着了，劉芳悄悄起來看書。  
（偷偷×暗暗×）

3. “悄悄”主要形容聲音小或動作輕，目的是不讓人聽見、不影響別人；可以修飾人的行為，也可以修飾事物的行為；多是正常的行為，可以是看不見的行為，也可

以是看得見但聽不見的行為：

①他悄悄地告訴小王，時間到了，趕快結束發言。（暗暗×偷偷×）

②瑪麗做完了試卷，悄悄地離開了教室。（暗暗×偷偷×）

③已經上課了，我悄悄地走進教室。（暗暗×偷偷×）

④閱覽室很安靜，她悄悄地走進去，找了個座位坐下。（暗暗×偷偷×）

⑤這種花白天不開，只有晚上才悄悄開放。（暗暗×偷偷×）

⑥不知什麼時候，月亮已經悄悄地升起來了，掛在天空上。（暗暗×偷偷×）

4. “偷偷”表示瞞着別人或在別人不注意的時候做某事，目的是不讓人發現；只能修飾人的行為，多是不好的、不被允許的行為，動作行為通常是看不見的：

①李強瞞着女朋友，偷偷去賭錢。（暗暗×悄悄×）

②考試的時候，他偷偷看書，結果被老師發現了。（暗暗×悄悄×）

③放學以後他總是偷偷去網吧玩遊戲。（暗暗×悄悄×）

④他偷偷吸毒，被父母發現了。（暗暗×悄悄×）

選自《實用漢語近義虛詞詞典》2013 年第 1 版

# 聯想到底有哪些

劉國威

# 「神通」



初看題目，或許有人要問：聯想能有什麼“神通”？實話告訴你，聯想可以說是“神通廣大”。有了聯想，你可以到埃及的金字塔旁栽一棵“世紀紀念樹”；有了聯想，你可以到巴黎的埃菲爾鐵塔的塔尖上系上一條象徵友好的紅飄帶；有了聯想，你可以到美國的自由女神像前扯起“自由博愛”的大幅標語……《文心雕龍·神思》是這樣描述聯想的：“寂然凝慮，思接千載；悄焉動容，視通萬裡；吟詠之間，吐納珠玉之聲；眉睫之前，卷舒風雲之色……”劉勰的這番經典之論，不正好道出了聯想的“神通廣大”嗎？大家都知道，聯想是從眼前所見所聞的此事此物，想到不在眼前的彼事彼物；或從自然景象想到社會生活，或從日常可見的事物想到深刻的道理，或從歷史的回顧想到現實的鬥爭，或從個人情感的細流想到大時代的洪波。聯想都是由客觀事物引起的，具有自由馳騁的特點。作文時運用聯想可以拓展思路，豐富內容，開掘思想，更好地表情達意。具體來說，聯想有四大“神通”。

## 神通之一：聯想可以讓思緒輻射開去

這種聯想簡稱為“輻射式聯想”。其特點在於思維圍繞一個具體的點輻射開去，形成一種輻射狀或網路狀；換言之，就是把某一個事物作為聯想輻射的出發點或網路集結點，從多角度去思考，由一到多，由形到神，由具象到抽象，從而開拓意蘊，使文章內容豐富多彩起來。例如散文《0的斷想》中這樣寫道：

0是謙虛者的起點，驕傲者的終點。0的負擔最輕，但0的任務最重。0是一面鏡子，讓你認識自己。0是一隻救生圈，讓弱者隨波逐流。0是一面敲響的戰鼓，叫強者奮勇進取……

作者利用數位記號“0”所具有的特性，由此聯想到虛懷若穀者和目空一切者；進而根據它什麼都沒有，故“負擔最輕”，使用率很高，故“任務最重”；最後又扣住其圓的外形，依次聯想到“鏡子”“救生圈”“敲響的戰鼓”等，隨着聯想的輻射，意象不斷豐富，內容逐漸擴展，猶如風行水上，自然成文。

其實，以 0 為出發點，多角度、多側面地輻射開去，還可以聯想到更多的事物。比如音樂家說“0 是休止符”，數學家說“0 是零、圓”，詩人說“0 是朝陽、滿月”，摩登女郎則說“0 是耳環、項鍊、戒指、手鐲”，等等。

不難看出，輻射式聯想正是以某個事物為觸發點，運用發散思維，向四面八方聯想開去，如同扇形，又似車之輻條。作文時運用輻射式聯想，就能使生動的意象魚貫而至，層出不窮，讓人目不暇接。

## 神通之二：聯想可以讓意象聯翩而至

這種聯想簡稱為“聯翩式聯想”。其特點在於思維就像一隻翩翩飛舞的蝴蝶，一會兒飛到原野上去，在一片菜花上徜徉；一會兒飛到花園裡去，見到了鮮豔欲滴的玫瑰；一會兒又飛到山腳下去了，流連于姹紫嫣紅的杜鵑……這種聯想，也是以一個事物作為開頭，由此聯想到第二個、第三個……但開頭的那個事物不是中心，後便聯想到的也不環繞開頭的那個事物。作者將聯想到的幾個相似、相近或相反的材料串聯起來，從中引出一個主題或觀點。例如《我站在文學的門口》一文：

當暮色四合時，一燈如豆，一書如帆，送我至文學的門口。那東臨碣石的一代梟雄，“釀酒臨江，橫槊賦詩”，即使歲月染白了他的鬚髮，依舊能夠高唱“老驥伏櫪，志在千里，烈士暮年，壯心不已”的不屈之音，那一份遒勁雄渾的意氣，常使我擊節而贊。那在亂世裡漂泊沉淪的詩性女子，將國家之恨紡成染柳煙波，吹梅笛怨得哀愁，縱然簾卷西風，人比黃花瘦，也依舊要在絕滅

之境，用柔弱的才情，留下濃墨重彩的一筆。那些鏗鏘或柔美的詞章，濺落在歷史的長河裡，激蕩起遙遠的絕響。

被文學藝術化了的靈魂與生命，在文學的殿堂裡凝固永恆。當我站在文學的門口，那軒昂的意氣已將我深深感染，那盛下了悲歡離合的真情淚滴已將我浸濕，他們以文學的方式存在于歷史的視線裡，輕易地將我俘獲，又用他們高貴靈魂鍛造的文字凝滯我的步伐，不肯再做那人間的閑狐兔。

作者一會兒聯想到三國時“釀酒臨江，橫槊賦詩”的一代梟雄曹操，一會兒又聯想到南宋時“簾卷西風，人比黃花瘦”的詩性女子李清照，然後作者把這些內容串聯起來，以議論抒情的筆調，揭示了聯想內容的深刻含義，抒發了作者對文學和文學家的喜愛之情。

## 神通之三：聯想可以讓思維形式環鏈

這種聯想簡稱為“環鏈式聯想”。世界上的事物都不是孤立存在的，它們彼此之間發生着或緊或疏、或直接或間接的聯繫。環鏈式聯想就是以一個具體事物為開頭，聯想到與它緊密關聯的第二個事物，又由第二個事物聯想到與之緊密關聯的第三個事物；用一個公式來呈現就是：“A→AB→BC→CD→DE”如此聯想下去，材料之間呈現一種環鏈交接的形態。這種聯想方式，類似於修辭學中的頂真。寫作時借助於環鏈式聯想，可使思路逐步打開，內容逐漸豐富，抒情逐漸酣暢，主題逐漸深刻。譬如袁鷹的散文《景岡翠竹》中有這樣一段：

竹葉燒了，還有竹枝；竹枝斷了，還有竹鞭；竹鞭砍了，還有深埋在地下的竹

根。

作者由竹葉，聯想到竹枝，又由竹枝，聯想到竹鞭，再由竹鞭，聯想到竹根，一環套一環，深情謳歌毛竹“野火燒不盡，春風吹又生”的不屈精神和頑強生命力，借此歌頌井岡山人民。

為了加深印象，不妨再舉一例。歐陽修的名篇《醉翁亭記》有一段妙筆：

環滁皆山也。其西南諸峰，其西南諸峰，林壑尤美。望之蔚然而深秀者，琅琊也。山行六七裡，漸聞水聲潺潺而瀉出于兩峰之間者，釀泉也。峰迴路轉，有亭翼然臨于泉上者，醉翁亭也。作亭者誰？山之僧智仙也。名之者誰？太守自謂也。太守與客來飲于此，飲少輒醉，而年又最高，故自號曰醉翁也。醉翁之意不在酒，在乎山水之間也。山水之樂，得之心而寓之酒也。

作者由琅琊山帶出釀泉，由釀泉帶出醉翁亭，由醉翁亭帶出造亭人，由造亭人帶出命名人，由命名人帶出酒，最後由酒帶出山水。作者的聯想次第展開，像自行車的環鏈似的，使得筆下的景物愈來愈豐富，而彼此之間又緊密相關。

#### 神通之四：聯想可以讓情景彼此粘連

這種聯想簡稱為“借托式聯想”。其主要特點是借用一個景或物，來寄寓人情或事理；而這個“景或物”與“人情或事理”之間，在客觀上並無必然的聯繫，是作者通過聯想把它們粘連在一起，以此表達對社會的觀照和感悟。生活中，我們看到棉花，聯想到潔白的雪花，這事因為雪花和棉花的顏色相同；我們看到西瓜，聯想到籃球，這是因為西瓜和籃球的形狀相似；我們看到冰天

雪地中傲岸挺拔的松樹，想起那些寧死不屈的英雄，那是松樹與英雄品質之間有相似之處。這些都是運用了借托聯想的方法。

借托式聯想所取譬的景或物，大多是花鳥蟲魚和日月山川，所寄寓的多是深沉的情感、深刻的思想，或作者所體驗到的深邃的人生哲理。取譬的景物與情思之間，須有形似和神似之處，寫作時通過二者之間的“形似”架起聯想的橋樑，然後在“神似”上開掘、立意。例如《泥土贊》中的一段：

它沒有絢麗的色彩，只有單調的土黃；它沒有美麗的傳說，只有永恆的厚重；它沒有浪漫的詩意，只有無言的樸實；它沒有鑽石珍珠的珍貴華麗，沒有月亮星星的迷人光輝，甚至于它連名字都很不起眼——泥土。

世界的各個角落都會出現它的身影，世上的各種生物都需要它的哺育，它太平凡了，以至于人們往往忽視了它的存在。它默默地奉獻自己的一切，但從古至今又有多少文人墨客稱讚過它？

這裡，作者先運用比照的手法，突出泥土的“厚重”“樸實”“不起眼”，接着寫她的“不平凡”、被人“忽視”、“默默地奉獻自己的一切”而又沒有多少人“稱讚”，實際上是作者借托于“泥土”，通過盡情抒寫其特點和精神，來歌頌具有泥土一樣的特點和精神的勞動人民。

一位哲人曾說，聯想源于積累，成于妙思，精于創新，美于瑰麗，忠于邏輯。我們一旦得了聯想的“神通”，筆下就會“文若春花，思若湧泉”（曹植《王仲宣誄》）。

選自《語文教學通訊》2013 年第 1A 期



王玉娜

小夏 5 歲多了，是個活潑好動的孩子，進餐時需要老師多次提醒和督促。他有時東張西望，有時卻呆坐在座位上愣神兒，總之是吃兩口，玩一會兒，不能堅持專注地進餐，還常常擾亂身邊的小朋友專心吃飯，比如做鬼臉逗其他小朋友哈哈大笑。往往快到收拾餐具的時候，他才想起自己的飯還沒有吃完，這才急着把飯菜狼吞虎嚥地吃下去。

孩子不良的進餐習慣往往是在平日的生活中日積月累而形成的。通過與小夏父母的約談，我瞭解到小夏一直和姥姥姥爺生活在一起，在家裡，不僅有姥姥姥爺寵愛，就連大姨二姨也都很嬌慣他，逐漸養成了他任性、隨意的不良習慣。就拿吃飯看電視來說，家裡人都由着小夏的性子邊看邊吃，飯菜涼了，家人就拿去給他反復熱，再不成就給他零食填填肚子，造成了孩子無所顧忌的拖遛，總之家人以不會餓肚子為宗旨，無視小夏的不良進餐習慣對他的健康以及習慣養成方面造成的後果。另外，小夏的父母由于平時對小夏照顧得少，不免有些愧疚感，

于是對孩子也有點遷就和溺愛，媽媽甚至認為孩子在幼兒園一天了，回到家裡就讓他放鬆一下吧，在幼兒園裡有老師管就可以了。殊不知，幼兒良好進餐習慣的養成，需要一個長期一貫的家園一致教育的過程。我們唯有遵循這一規律，才能達到理想的教育效果。

針對小夏的情況，我特意到小夏家進行家訪，試圖幫助小夏的家長認識到問題的重要性，更新觀念，並和他們一起結合小夏的個性特點探討解決問題的方法和策略。我們一致認為小夏喜歡看書，每次看書講故事的時候，他都非常認真、專注，在圖書角的活動中，小夏還能繪聲繪色、充滿自信地為小夥伴們講故事。于是，我們決定利用小夏對語言的興趣和特長幫助他解決進餐習慣的問題，于是就有了我們一系列的語言活動——《小貓釣魚》。

### 策略一 運用傳統故事幫助幼兒樹立正確態度

要想改變行為，首先應該引導孩子樹

立正確的態度，幫助他認識到自己的問題，並確定努力的方向。於是，我選擇為小夏講述傳統故事《小貓釣魚》。小夏聽得很認真，他的表情也隨着故事情節的變化而變化着。很快，小夏就能生動地講述整個故事了。當我詢問“為什麼小貓第一次釣魚時沒有收穫？後來又是怎樣才釣到了很多魚？”等等一系列故事的問題時，小夏都能準確流暢地回答。就這樣，通過對故事的講述和對其中關於做事要專心的道理的反復強化，小夏漸漸開始接受不管做什麼事情都要一心一意專心的道理。此後，再遇到他做事兒分神、開小差兒，我就用故事的情節提醒他，他不再像以前那樣漫不經心、不聽我的提醒了，而是能馬上就認真做好，而我則會及時地鼓勵他：“小夏今天真棒！就像故事裡的小貓一樣，能一心一意做好事情了！”

回到家裡，小夏媽媽也有意識地用提問的方式引導小夏更加深刻地瞭解故事的寓意，使用有故事情境的語言提醒和引導小夏體會專注做事的快樂。比如當小夏做事分心時，媽媽就會說：“哎呀，小夏還記得《小貓釣魚》裡三心二意的小貓嗎？媽媽相信我們的小夏可是會一心一意做事的，對吧？”在媽媽的不斷激勵下，小夏也努力嘗試着專心完成事情，有了很大進步。

## 策略二 通過續編故事幫助幼兒將專注的好習慣遷移到進餐過程中。

接下來，我引導小夏進行續編《小貓釣魚》的故事，讓他講一講小貓和媽媽回到家是怎樣一起吃魚的，吃飯的時候又發生了

什麼事情，小貓是怎麼做的等等。最開始，小夏並沒有很順利地續編出小貓吃魚的情景。他只是簡單地說：“小貓和媽媽一起專心吃飯。”於是，我把小夏帶到了班上的娃娃家，請小夏扮演小貓，我則扮演貓媽媽。我倆拿起碗筷假裝吃起飯來，我用動作和語言不斷引導小夏，讓他知道怎樣吃飯才是專心吃飯，比如小貓吃飯的時候應該怎樣坐着，眼睛看哪里等等。就這樣，我和小夏邊玩遊戲邊續編了故事，很快小夏也能夠生動地講述小貓和媽媽一起回家專注進餐的情境，並將各種專注進餐的具體做法也融進了故事裡。

同時，我也請小夏的媽媽在家裡繼續引導小夏完善和豐富續編故事的情節，並且在實際進餐中讓小夏扮演專注進餐的小貓，鼓勵他用續編故事中提到的具體做法來約束和檢測自己。另外，我還建議小夏的家人一起來參與故事的續編和角色扮演的遊戲，全家總動員，共同扮演小貓的一家。這樣，不僅大大激發了孩子對於續編故事的興致，而且也為孩子營造了良好的家庭進餐環境，並間接改善和統一了全家人對於孩子進餐習慣養成的觀點和做法。令人驚喜的是，小夏的媽媽還和小夏一起製作了續編故事的小圖書放在幼兒園的圖書角裡，讓小夏講給其他小夥伴們聽，此時的小夏顯得興奮極了，仿佛充滿了自信和成功的快樂！

通過策略二，小夏對“專注進餐”的道理和具體要求有了進一步正確的認識，在實際進餐過程中也有了很大進步。過去每餐差不多自始至終都需要提醒，而現在只需提醒三四次。



### 策略三 結合故事情節設計相應的操作遊戲和獎勵措施進行強化。

此後，結合續編故事的情節，我設計了《小貓吃魚》的遊戲。首先畫了兩隻張着大嘴的小貓，一隻放在幼兒園，一隻放在家；然後又設計製作了許多小魚，小魚的身體可塗色。當小夏因為專心吃飯而得到獎勵時，我們就請他給小魚塗上自己喜歡的顏色並喂給小貓。這樣一來既增加了他的興趣，同時塗色也起到了輔助培養他專心做事的習慣的作用。為了不斷激勵小夏，我還設計了各種不同形狀、種類的小魚作為獎勵，使得他對遊戲始終保持着新鮮的感覺。

在家裡，小夏媽媽也幫助孩子延續幼兒園的遊戲活動。進餐後，家人一起和孩子討論剛才的進餐表現是否可以得到獎勵，並且還把遊戲記錄張貼在了餐廳的牆上，以此提醒和激勵孩子自覺專心吃飯。

照此方法實施了不到兩周的時間，小夏又有了很大的進步。每餐平均只需要提醒一兩次便能完成進餐。通過此策略，不僅激發了孩子的積極性，同時也調動了他的主動性，使他實實在在認識到了自己的進步，感受到了成功的快樂。漸漸地，孩子也不覺得專注進餐是大人給他的束縛了，而成了習以為常、順理成章的事情，自然在進餐時也幾乎不需要成人提醒了。

就在我們都認為大功告成，小夏專注的進餐習慣已經基本養成了的時候，新的問題又出現了。

小夏因為得了腸炎在家休息了兩周，重新回到幼兒園後剛剛培養起來的好習慣

又有些倒退，吃飯又開始不專心了。

### 策略四 借助創編故事引導幼兒瞭解相關的健康常識。

分析小夏的具體情況，我認為小夏並不是完全丟掉了原本正在逐步建立起來的好習慣。而是由於身體不舒服食欲不佳，再加上在家休息時，不規律的進餐造成了習慣倒退的現象。但是，從積極的意義上來看，這也是一個良好的教育契機。於是，結合小夏生病的經歷，我又創編了故事《小貓怎麼會肚子疼？》，並請保健醫幫忙進一步進行科學解釋，使得小夏瞭解到了專注進餐與身體健康不生病之間的關係。在家裡，我也建議小夏的家長不要半途而廢，堅持採取和幼兒園相一致的教育策略，鼓勵孩子為了自己的身體健康而自發自覺地專注進餐。就這樣，又經過一周的時間，小夏進餐的情況果然又逐步好轉起來。

兩個月的時間裡，在實施了這一系列的教育策略之後，小夏終於能夠比較專注地進餐了。不再時時需要提醒，有時偶爾只需要一個眼神或是一個動作的簡單提示就行了，完全告別了吃剩飯、吃涼飯的問題。經家長反映，小夏在家吃飯也有了很大進步，比從前專注了許多，有時還會提醒爸爸媽媽先吃飯再聊天呢。看到孩子的表現，小夏媽媽興奮地對我說：“真沒想到一個簡單的故事《小貓釣魚》竟然能夠變通成那麼多的教育策略。看來，這小貓真的能釣到大魚啊！”

選自《學前教育》2009 年第 7-8 期

# 草原之外

——讀老舍《草原》有感

叢智芳

老舍的《草原》是人教版小語教材的經典。

“這次，我看到了草原。”這是課文開頭的一句話，開門見山，甚至讓人覺得突兀。好多次上這篇課文，我都不太確定該用一種什麼樣的語氣來讀這句話，也一直很好奇老舍當初說這句話的心情。

是驚喜嗎？仿佛是的。“這次，我看到了草原！”一定是他從來沒有看到草原，朝思暮想，如今夙願得償，驚喜萬分。

是回味嗎？仿佛是的。“這次，我看到了草原。”當是老舍離開草原後的綿長回味。看到了草原，親眼看到，真真切切，有多少沒有過的感受，有多少沒有過的發現，都在“看到”裡面了。

每次讀這篇課文的時候，我都對這句

話有感觸。這句話總誘惑我走近老舍，但又總讓我走不進老舍的內心。有時還覺得這句話可有可無。寫草原開門見山不好嗎？“草原的天比別處的更可愛，空氣是那麼清鮮，天空是那麼明朗……”讀起來多麼大氣舒展。

直到讀到老舍《草原》的原文，我才解開了這個結。這篇課文選自一九六一年十月十三日《人民日報》上的一篇同題文章，選人教材時候有改動。原文開頭是這樣的：

“自幼就見過了‘天蒼蒼，野茫茫，風吹草低見牛羊’這樣的詞句。這曾經發生過不太好的影響，使人怕到北邊去。這次，我瞧到了草原。那裡的天比別處的更可愛，空氣是那麼清鮮，天空是那麼明朗……”

哦，原來作者在內心之中是有着前後認識的對比呀。老舍說“這次，我瞧到了草原”是隱含草原本不是他想像中的樣子，但它好得超出了想像。意料之外的草原讓他陶醉，讓他入迷，讓他難忘。有了這樣的前因，就知道老舍想要寫的既不是驚喜，也不是回味，而是對草原由衷的欣賞和欣喜。

我在讀另一篇課文時也有類似的體驗。

《自己的花是讓別人看的》是季羨林先生的文章。文章是寫德國人愛花之獨特風情。但讓人奇怪的是文章的結尾，作者寫道：

“今天我又到了德國，剛一下火車，迎接我們的主人問我：‘你離開德國這樣久，有什麼變化沒有？’我說：‘變化是有

的，但是美麗並沒有改變。’我說‘美麗’指的東西很多，其中也包含着美麗的花。我走在街上，抬頭一看，又是家家戶戶的窗口上都開滿了鮮花。多麼奇麗的景色！多麼奇特的民族！我仿佛又回到了四五十年前，我做了一個花的夢，做了一個思鄉的夢。”

文章從未有過思鄉之情，字裡行間也未見思鄉之意。季羨林一直在說德國，提到自己的時候，也是和房東太太就養花之事調侃，心情頗為愉快，感覺甚為愜意。結尾突然仿佛“做了一個思鄉的夢”，這種情致與纏綿從文中是無從說起的。

如果只是想講述異域風情，那麼寫到“多麼奇麗的景色！多麼奇特的民族”就戛然而止，會顯得很乾脆，很明快。為什麼會突然冒出這樣一句話，像一條小尾巴，總在讀者心裡甩動呢？

後來聽不少教師說上這篇課文時總有學生問“為什麼說做了一個花的夢，一個思鄉的夢”。這讓我想起了一個關於這篇文章的討論。在一次研討會上，一位來自湖北的老師專門就這個問題提出來討論。他說，“我仿佛又回到了四五十年前，我做了一個花的夢，做了一個思鄉的夢”，這句話很費解，經過反復讀，並且查閱季羨林先生留德的相關文章，他有如下的理解：“作者曾在德國留學十多年，在留學期間時常思念家鄉、思念親人、思念祖國。現在時隔四五十年作者又來到德國，見到那家家戶戶窗戶上的鮮花，不由得觸景生情，仿佛進入了夢鄉，回到了四五十年前的留學生活時代，他

陶醉在鮮花豔麗之中，沉浸于思鄉情緒之中。”

在教學中，好多教師在學生提出這個問題的時候，大多認為這個問題與課文主要內容關係不大，也就依着上面這種讀法跟學生解釋了，學生聽後好多時候也是似懂非懂的，但也會不再接着問了。

這種理解本身好像有道理，但直覺之中總讓人覺得有牽強的意味在其中。我試着搜集有關的文章來讀。季羨林先生在《留德十年》“別了，哥廷根”一章是這樣寫的：

一想到要走，我的離情別緒立刻就逗上心頭。我常對人說，哥廷根仿佛是我的第二故鄉。我在這裡住了十年，時間之長，僅次于濟南和北京。這裡的每一座建築、每一條街，甚至一草一木，十年來和我同甘共苦，共同度過了將近四千個日日夜夜。我本來就喜歡它們的，現在一旦要離別，更覺得它們可親可愛了。

哥廷根是個小城，全城每一個角落似乎都留下了我的足跡，我仿佛踩過每一粒石頭子，不知道有多少商店我曾出出進進過。看到街上的每一個人人都似曾相識。古城牆上高大的橡樹、席勒草坪中芊綿的綠草、俾斯麥塔高聳入雲的尖頂、大森林中驚逃的小鹿、初春從雪中探頭出來的雪鐘、晚秋羣山頂上斑斕的紅葉，等等，這許許多多紛然雜陳的東西，無不牽動我的情思。

至于那一所古老的大學和我那一些尊敬的老師，更讓我覺得難捨難分。最後但不是最小，還有我的女房東，現在也只得分手

了。

十年相處，多少風晨月夕，多少難以忘懷的往事，“當時只道是尋常”，現在卻是可想而不可及，非常非常不尋常了。

然而我必須走了。

我那真正的故鄉向我招手了。

我忽然想起了唐代詩人劉皂的《旅次朔方》那一首詩：

客舍並州數十霜，歸心日夜憶鹹陽。

無端又度桑乾水，卻望並州是故鄉。

別了，我的第二故鄉哥廷根！

別了，德國！

什麼時候我再能見到你們呢？

命運似乎聽到了季羨林先生心底的呼喚和渴望。35 年後他有機會重訪德國，再回哥廷根，充滿深情地寫下了《重返哥廷根》。

在文中他這樣表達自己的心情：

我真是萬萬沒有想到，經過了三十五年的漫長歲月，我又回到這個離開祖國幾萬裡的小城來了。

我坐在從漢堡到哥廷根的火車上，我簡直不敢相信這是事實。難道是一個夢嗎？我頻頻問着自己。這當然是非常可笑的，這畢竟就是事實。我腦海裡印象曆亂，面影紛呈。過去三十多年來沒有想到的人，想到了；過去三十多年來沒有想到的事，想到了。我那一些尊敬的老師，他們的笑容又呈現在我眼前。我那像母親一般的女房東，她那慈‘祥的面容也呈現在我眼前。那個宛宛嬰嬰的女孩子伊爾穆嘉德，也在我眼前活動

起來。那空空的街道、街道兩旁的鋪子、城東小山的密林、密林深處的小咖啡館、黃葉叢中的小鹿，甚至冬末春初時分從白雪中鑽出來的白色小花雪鐘，還有很多別的東西，都一齊爭先恐後地呈現到我眼前來。一霎時，影像紛亂，我心裡也像開了鍋似地激烈地動蕩起來了。

火車一停，我飛也似地跳了下去，踏上了哥廷根的土地。忽然有一首詩湧現出來：

少小離家老大回，鄉音無改鬢毛衰。

兒童相見不相識，笑問客從何處來。

怎麼會湧現這樣一首詩呢？我一時有點茫然、懵然。但又立刻意識到，這一座只有十來萬人的異域小城，在我的心靈深處，早已成為我的第二故鄉了。我曾在這裡度過整整十年，是風華正茂的十年。我的足跡印遍了全城的每一寸土地。我曾在這裡快樂過，苦惱過，追求過，幻滅過，動搖過。這一座小城實際上決定了我一生要走的道路。這一切都不可避免地要在我的心靈上打上永不磨滅的烙印。我在下意識中把它看作第二故鄉，不是非常自然的嗎？

無論是他的敘述，還是引用的兩首關於思鄉的詩，都明確地告訴我們，他把哥廷根當作了自己的第二故鄉，在時無比熱愛，離別後日夜縈懷。而今故地重遊，時空輪轉，辨真亦幻，恍若一夢。眼前的故鄉眼前的花，就是夢中的故鄉夢中的花。所以他說“我仿佛又回到了四五十年前，我做了一個花的夢，做了一個思鄉的夢。”他站在現實

的真實裡，也沉浸在夢境的虛幻中，這種情緒跟他“我坐在從漢堡到哥廷根的火車上，我簡直不敢相信這是事實。難道是一個夢嗎？”一脈相承。這一夢，正是整篇文章點睛之筆，讓我們體會到那方美麗的土地，那種美麗的風情，不僅悅目，而且賞心，甚至時常入夢，惹盡相思。

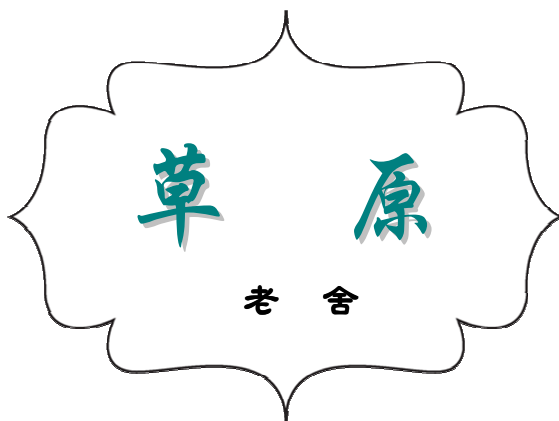
讀過這些文字以後，我再讀《自己的花是讓別人看的》時，再也不會覺得結尾不倫不類了，反而總是覺得感慨與溫暖了。這樣去想《草原》的開頭，“這次，我看到了草原。”那種驚喜與率性也顯得更為迷人了。兩篇文章一頭一尾，兩個看似是瑕疵的句子，細究下來，它們卻成了打開作者心門的兩個鑰匙孔，這真是一種很奇妙的閱讀體驗。

王陽明說：“爾未看此花時，此花與爾心同歸于寂。爾來看此花時，則此花顏色，一時明白起來。便知此花，不在爾心外。”遙遠的內蒙古大草原，只有老舍走近它，它藍天的明朗，它幅員的遼闊，它空氣的清鮮，它顏色的碧綠，近的羊群遠的天邊，圓的小丘曲的小河，跑的駿馬和飛的鳥雀，才一一湧到眼前來，清晰地印在老舍的心裡。那片看做屬於天空下所有人的草原，這一刻歸了老舍自己。它們是老舍眼裡的草原，他親眼看到的，看得明明白白。它們是老舍心中的草原，他一見鍾情的，愛得如醉如癡。

“這次，我看到了草原。”老舍為什麼不能這樣說呢？這是他用心弦彈奏的草

原讚歌的序曲啊，明亮、悠遠，又那麼深情。

附：



自幼就見過“天蒼蒼，野茫茫，風吹草低見牛羊”這類的詞句。這曾經發生過不太好的影響，使人怕到北邊去。這次，我看到了草原。那裡的天比別處的天更可愛，空氣是那麼清鮮，天空是那麼明朗，使我總想高歌一曲，表示我的愉快。在天底下，一碧千里，而並不茫茫。四面都有小丘，平地是綠的，小丘也是綠的。羊群一會兒上了小丘，一會兒又下來，走在哪里都像給無邊的綠毯繡上了白色的大花。那些小丘的線條是那麼柔美，就像沒骨畫那樣，只用綠色渲染，沒有用筆勾勒，於是，到處翠色欲流，輕輕流入雲際。這種境界，既使人驚歎，又叫人舒服，既願久立四望，又想坐下低吟一首奇麗的小詩。在這境界裡，連駿馬與大牛都有時候靜立不動，好象回味着草原的無限樂趣。紫塞，紫塞，誰說的？這是個翡翠的世界。連江南也未必有這樣的景色啊！

我們訪問的是陳巴爾虎旗的牧業公社。汽車走了一百五十華里，才到達目的

地。一百五十里全是草原。再走一百五十里，也還是草原。草原上行車至為灑脫，只要方向不錯，怎麼走都可以。初入草原，聽不見一點聲音，也看不見什麼東西，除了一些忽飛忽落的小鳥。走了許久，遠遠地望見了迂回的，明如玻璃的一條帶子。河！牛羊多起來，也看到了馬群，隱隱有鞭子的輕響。快了，快到公社了。忽然，像被一陣風吹來的，遠丘上出現了一群馬，馬上的男女老少穿着各色的衣裳，馬疾馳，襟飄帶舞，像一條彩虹向我們飛過來。這是主人來到幾十裡外，歡迎遠客。見到我們，主人們立刻撥轉馬頭，歡呼着，飛馳着，在汽車左右與前面引路。靜寂的草原，熱鬧起來：歡呼聲，車聲，馬蹄聲，響成一片。車、馬飛過了小丘，看見了幾座蒙古包。蒙古包外，許多匹馬，許多輛車。人很多，都是從幾十裡外乘馬或坐車來看我們的。我們約請了海拉爾的一位女舞蹈員給我們作翻譯。她的名字漂亮——水晶花。她就是陳旗的人，鄂溫克族。主人們下了馬，我們下了車。也不知道是誰的手，總是熱乎乎地握着，握住不散。我們用不着水晶花同志給作翻譯了。大家的語言不同，心可是一樣。握手再握手，笑了再笑。你說你的，我說我的，總的意思都是民族團結互助！

也不知怎的，就進了蒙古包。奶茶倒上了，奶豆腐擺上了，主客都盤腿坐下，誰都有禮貌，誰都又那麼親熱，一點不拘束。不大會兒，好客的主人端進來大盤子的手抓羊肉和奶酒。公社的幹部向我們敬酒，七十

歲的老翁向我們敬酒。正是：

祝福頻頻難盡意，舉杯切切莫相忘！

我們回敬，主人再舉杯，我們再回敬。這時候鄂溫克姑娘們，戴着尖尖的帽兒，既大方，又稍有點羞澀，來給客人們唱民歌。我們同行的歌手也趕緊唱起來。歌聲似乎比什麼語言都更響亮，都更感人，不管唱的是什麼，聽者總會露出會心的微笑。

飯後，小夥子們表演套馬，摔跤，姑娘們表演了民族舞蹈。客人們也舞的舞，唱的唱，並且要騎一騎蒙古馬。太陽已經偏西，誰也不肯走。是呀！蒙漢情深何忍別，天涯碧草話斜陽！

人的生活變了，草原上的一切也都隨着變。就拿蒙古包說吧，從前每被呼為氈廬，今天卻變了樣，是用木條與草杆做成的，為是夏天住着涼爽，到冬天再改裝。看那馬群吧，既有短小精悍的蒙古馬，也有高大的新種三河馬。這種大馬真體面，一看就令人想起“龍馬精神”這類的話兒，並且想騎上它，馳騁萬裡。牛也改了種，有的重達千斤，乳房像小缸。牛肥草香乳如泉啊！並非浮誇。羊群裡既有原來的大尾羊，也添了新種的短尾細毛羊，前者肉美，後者毛好。是的，人畜兩旺，就是草原上的新氣象之一。

選自《小學語文》2012年第5期

# 說

謝仁友



漢字是世界上最古老的文字之一，他們如同一個個精靈，記錄着五千年中華文明。它們是我國古代勞動人民智慧的結晶，蘊含着豐富的文化。現在，讓我們從“年”字開始，一起來品味漢字的無窮魅力吧！

從“年”字字形演變的介紹，我們知道，“年”字最早的字形是由“禾”與“人”構成的，表示人背着禾穀。所以，“年”的本義就是穀物(莊稼)成熟。不過，這個意義只存在于古代文獻中，現在已經不用了。

“穀物成熟”意味着“收成”，所以“年”也就有“一年中莊稼的收成”的意思。收成好的年叫豐年，不好的就叫荒年或歉年。過年時，春聯中常有“人壽年豐”的祝願語。辛辛苦苦一年下來，有了收成，百姓們舉辦豐富多彩的祭祀、慶賀活動，感謝神靈和祖先恩賜好收成，祈求來年五穀豐登。所以，“年”又具有“年節”的意思。年有小年，也有大年。小年在農曆二十三或二十四日，有“祭灶”活動；大年在農曆三

十日，吃年糕，守年夜，迎新年。新年到了，人們買年貨，貼年畫，穿新衣，放鞭炮，給尊長拜年，收授壓歲錢，一片喜氣洋洋的景象。

古代耕作粗放，莊稼十二個月成熟、收穫一次，所以，就用“年”來指十二個月這樣的時間單位。“一年四季”“千年萬載”“十年磨一劍”“十年樹木，百年樹人”中的“年”都是這個意思。“年”還可以用十天干(甲乙丙丁戊己庚辛壬癸)和十二地支(子丑寅卯辰巳午未申酉戌亥)相配來紀年，如 2011 年是農曆辛卯年，2012 年是農曆壬辰年。古代皇帝還用“年號”來作為紀年的名稱，如 626 年至 649 年唐太宗李世民在位，年號“貞觀”，政通人和，國家強盛，史稱“貞觀之治”。


“年”還可以用來指人或動植物生存的年數，即年齡。“年紀”“享年”“年輪”的“年”都是這個意思。年齡相差大、行輩不同而交情深厚的朋友，稱“忘年交”。龜和鶴都是長壽的動物，所以人們用

“龜年鶴壽”比喻人長壽。另外，不同的年齡還有不同的稱呼，例如，“而立之年”指三十歲，“不惑之年”指四十歲，“知命之年”指五十歲，“耳順之年”指六十歲，這些典故都出于《論語·為政》。六十歲又稱“花甲之年”。“豆蔻之年”指女子十三四歲。唐代杜牧《贈別》詩：“娉娉裊裊十三餘，豆蔻梢頭二月初。春風十裡揚州路，卷上珠簾總不如。”把十三四歲的少女比作枝頭上含苞待放的豆蔻花，十分美妙。

一生中按年齡劃分的一段時間，也稱“年”。童年（幼年）指三至十歲，少年指十至十五六歲，青年指十五六歲至三十歲，壯年指三四十歲，中年指四五十歲，老年指六七十歲以上。“年”也用來指一段時間，如“唐宋年間”“清代末年”。“年”還可以泛泛地指歲月、時間，如“晚年”“有生之年”“似水流年”“年深日久”“莫負青春好年華”的“年”。三國時，曹操《步出夏門行·龜雖壽》：“老驥伏櫪，志在千里。烈士暮年，壯心不已。”其中“烈士”指有志于建功立業的人，“暮年”指晚年。

# 年

李逸峰

為了記載禾穀的成熟，人們創造了“年”。“年”早期的樣子是，上邊是彎着穀穗的“禾”，下邊是“人”的側影，“人”背着“禾”，那就表示禾穀成熟了。

後來，為了書寫的方便和美觀，人們

又在“年”身上加了一條短橫，並對“年”的形體進行不斷的改造：



3000 多年前的甲骨文



2500 年前的金文



2200 年前的小篆



2000 年前的隶书



1700 年前的楷书

“年”現在的樣子，早在大約 1700 年前就定下來了。富有藝術匠心的書法家們，還把“年”裝扮得多姿多彩，如：



晉·王羲之



唐·顏真卿



宋·蘇軾

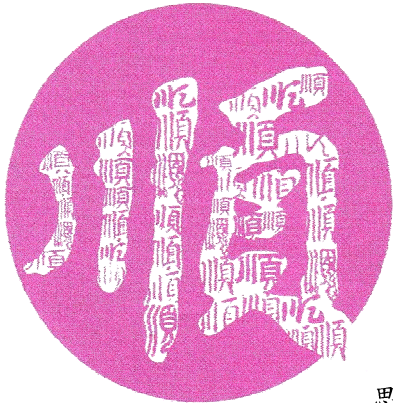


明·文徵明

選自《小學語文國學》2012 年第 1 期



謝仁友



# 順之意

順，是個會意字，由“頁”和“川”組成。“頁”是“人頭”的意思，“川”就是流水，所以，“順”字的字義指人的

心思像流水一樣順循，“順”最初就是“順從、依從”的意思。如“順服”就是順從、服從；“順應”就是順從、適應；“順民”就是指歸附外族侵略者或歸附改朝換代後的新統治者的人，

泛指逆來順受、不敢反抗的人。成語“逆來順受”指對惡劣的環境或不公正的待遇採取順從和忍受的態度。《後漢書》有“順人者昌，逆人者亡”的名言，意思是順應民心的就昌盛，違背民心的就滅亡。

甲順從、依從乙，也就合了乙的意、合了乙的理，所以“順”有“符合心意”“符合事理”的意思。“順心”就是合乎心意；“順眼”就是看着舒服；“順耳”就是話合乎心意，聽着舒服；“順意”就是順心如意。成語“風調雨順”就是說風雨及時，符合農事需要；“順理成章”就是指寫文章或做事，符合事理就能做好。《論語·子路》中有“名不正則言不順，言不順則事不成”的名句，就是說名分、名義不正當，說話就不符合事理；說話不符合事理，事情就做不好。

“順”表示方向時，跟“逆”相對，指沿着同一個方向、依着自然情勢做事。“順手推舟”，指順着水流的方向行船，比喻順應趨勢辦事；“順水人情”指順便給人的好處，不費力的人情；“一帆風順”指船掛滿帆，一路順風行駛，比喻進展非常順利，沒有挫折阻礙；“順風吹火”比喻順着形勢做事，費力不多，事情容易做。

舊小說中有“順風耳”，耳朵大大的，豎豎的，尖尖的，指能聽到很遠聲音的人，也指消息靈通的人。歇後語有“篩子蓋鍋——騰騰大氣都順眼跑了”，指滿肚的怒氣都消了（“氣”本指蒸汽，“眼”指篩眼兒）。俗語有“順杆兒爬”，比喻迎合別人的心意、言語、要求等說話或行事；成語“順藤摸瓜”比喻沿着發現的線索追究到底。“順”又有“趁便、順便”的意思，如順帶、順訪、順手關門。“順手牽羊”指順便拿走人家的東西。

“順”還有一個常用義是“順利，困難、阻礙少”。“順暢”指順利通暢，沒有阻礙。“順口溜”指民間流行的一種句子長短不等、純用口語、說起來很順口的口頭韻文。俗語有“半生不熟的飯不會噴香，慌亂中辦的事不會順當”，指不慌不忙才能把事情做好。

選自《小學語文》2012年第11期



順

清 鄭石如

順

元 趙孟頫

順

唐 李隆基

順

清 江德地

順

唐 李邕

順

明 宋克

順

清 蘇軾

導

師

信

箱

回  
阿冰老師的信

《華語教師之友》導師信箱：

您好！

我是一名幼兒園的老師，請問在幼兒園中有什麼方法可以有效地解決有的幼兒會打小朋友和咬小朋友的習慣。

敬祝

安康

阿 冰

2014 年 9 月 30 日

阿冰老師：

您好！

您提出的“在幼兒園中用什麼方法可以有效地解決個別幼兒會打小朋友和咬小朋友的行為習慣？”這一問題，我在這裡談談我個人的看法，希望能對您有所幫助，也想借此機會與您探討。

幼兒在園內經常打幼兒和咬小朋友嚴格上來說是一種多發的行為習慣，這種習慣受家庭教育環境、幼兒成長經歷、幼兒園活動環境和幼兒自身潛在的心理素質的影響，總體來說原因有以下幾點：

1、從心理學角度來說，幼兒打人和咬人的習慣是幼兒當時心理狀態的輻射反應，而這些反應是幼兒在急于獲得某一項需求的情況下所表現出來的自認為正確的心理支持行為，其行為表現是一種心理上的

試探，是一種困惑情緒下的發洩，幼兒想通過自己的這些行為來引起老師和周圍人的注意，以此來獲得足夠的安全感。

2、從孩子生活和學習環境這方面來說，幼兒打人和咬人的行為習慣受家庭溺愛(或者愛缺失)、父母行為習慣和電視媒體等諸多因素的影響。我們通常說父母是孩子的第一任老師，家庭是孩子的終身學校，孩子的大多不良行為習慣的養成都和家庭有密不可分的聯繫，因此父母經常吵架、單親家庭導致孩子愛缺失、孩子經常看一些暴力的動畫片或者玩一些對抗性的網路遊戲等會導致孩子產生不同程度的暴力傾向。

3、從幼兒個性的角度考慮，出現這種狀況的幼兒通常是佔有欲極強、興趣單一，每當幼兒的個人利益受到威脅或侵犯時，他會習慣性地去維護自己的利益。

4、從幼兒生理發展的角度來說，幼兒在磨牙期和斷乳期期間父母可能用了一些不當的方法來緩解幼兒當時的需求，例如磨牙期給幼兒嘴裡長期含過硬的東西，在斷乳期讓孩子長期含奶嘴等。

幼兒在不同的年齡階段對以上問題的表現也是不一樣的，我就以大班孩子為例談談自己的一些看法和解決方法。

1、瞭解定性。我們要通過觀察孩子的日常行為和瞭解孩子的家庭教育情況等來確立孩子出現打人或咬人習慣的原因，盡可能做到有的放矢。

2、約談溝通。和問題孩子的家長建立定期的互談機制，通過家訪等方式瞭解家長對孩子出現該問題的態度和看法，做到家庭與幼兒園相互彙報相和相互溝通，並把孩子的日常表現記錄下來，然後幼兒園與家長共同商討制定解決問題的方案。

3、語言引導。要引導孩子建立一種正確的語言模式，比如：“謝謝、對不起、我錯了，我來幫助你等一些語句……”，這樣可以用語言來淡化孩子做出錯誤行為前的意識，另一方面也降低了發生錯誤行為的幼兒雙方發生衝突的可能性。通常情況下，發生每一個錯誤行為的主體都不是單一的，例如一個小朋友要加入其他小朋友的遊戲必須要有一個過渡階段，如果要是直接進入勢必會增加發生錯誤行為的幾率，但是如果附帶（我來幫助你們、我願意做……）等言語介入就大不一樣了。

4、行為約束。在日常生活中如果孩子發生打人或者咬人的行為，我們必須及時制止，直接告訴他這種行為是不對的，是傷害別人的行為，在事後要對孩子進行相應的懲罰，比如不能讓他在某一段時間內玩遊戲，如果在家裡的話可以相應地減少他看電視的時間。這樣的懲罰不宜時間過長，也不要頻率太高。

5、遊戲轉化。幼兒每天參與最多的是遊戲活動，而且在遊戲過程中幼兒是最容易接受規則和指導者對自己的建議，因此在遊戲過程中來糾正幼兒的一些錯誤的行為習慣是最佳機會。

6、故事滲透。在課程活動中老師應選取一些有關此類行為的故事，讓孩子潛移默化地受到故事情節的薰陶和影響，並模仿故事中好的行為，從而取締不好的行為，同時也能讓孩子看到好的和壞的行為各自會產生什麼樣的後果。除此之外，也

可以讓孩子根據故事的內容進行角色遊戲，在遊戲中體會兩種行為所帶來不同的心理感受。

7、獎懲有度。對於孩子的正確行為和錯誤行為必須要有一個明確的界限，要獎懲得當。在正確行為面前我們要表現出很高興的樣子，而在錯誤的行為面前我們則要用平常心對待，不能過度地強調他的錯誤，要耐心地給他分析行為會對對方產生什麼樣的後果，千萬別出現太大的態度差值。這樣孩子才容易接受老師和家長的建議，也會在無意中自我約束，自我改進。

“改變幼兒的小行為，創造孩子的大世界”，我們幼教工作者有責任幫助幼兒改正一些錯誤的行為習慣，同他們一起健康快樂的成長。以上是我對您提出的問題的淺略看法，請您參考。謝謝！

祝您

工作順利！

僑中總校幼兒園老師

韓英傑

2015 年 1 月 8 日

## 下一期導師信箱問題

請問要如何更好地訓練學生用自己的語言回答課文中的問題？

提問者：蔡老師