

词语结构对中级水平留学生习得语义透明词的影响

王竟颖 宋贝贝 洪 炜

【摘要】本文通过两个实验考察词语结构对中级水平留学生习得汉语语义透明词的影响。实验结果表明：(1)无论在自主释义还是词语选择测试中，欧美学习者和日韩学习者对偏正结构语义透明词的习得均好于联合结构，也好于动补结构和主谓结构，但动宾结构在两项测试中的表现有差异。不同结构透明词的习得好坏与学习者对不同结构意识的经验图式存储程度及语言差异等因素有关。(2)虽然日韩学习者的结构意识整体优于欧美学习者，但两类学习者似乎均未将词语结构识别作为词语加工的主要策略。此外，本研究还表明测试工具的选择对词汇测量结果产生一定的影响，多种测量手段结合对于准确测量词汇习得水平具有重要意义。

【关键词】词语结构；语义透明词；中级水平；语言背景；习得

零、引 言

影响复合词习得的因素很多，语义透明度和词语结构是其中的重要因素。(张志毅 1999，徐彩华、李镗 2001，干红梅 2009) 语义透明度指的是通过复合词的语素义推知词义的难易程度。“语义透明”较早是由 Ullmann (1962) 提出，分为语义透明的词(transparent word)与语义隐晦的词(opaque word)。后来一些学者又提出了“语义透明度”(semantic transparency)的概念(Zwitserslood 1994，Libben et al. 2003)。

在汉语作为二语的习得研究中，有关语义透明度研究的成果不多。干红梅(2008)的研究表明，对于汉语中

级阅读词汇的学习,透明词的学习效果明显好于不透明词,日韩组的学习效果明显好于欧美组,华裔组介于两者之间。李晋霞、李宇明(2008)将复合词的语义透明度分为完全透明、比较透明、比较隐晦和完全隐晦四类,其中的“完全透明”词的词义基本等于语素意义的直接相加,能从语素义直接推求词义。如“车轮”的词义为“车”和“轮”语素义的直接相加,这类词语内部完全透明,本文称之为“语义透明词”。

根据语素与语素之间不同的语法关系,语义透明词可分为联合、偏正、动宾、动补和主谓五种最基本的结构方式。在汉语二语习得中,词语结构不同,习得效果也就不同。词语结构会影响留学生对词义的猜测。刘颂浩(2001)通过中级水平学生对“发愁、即兴、正视”三词的猜测调查,指出并列结构词语更易猜测,偏正结构次之。郭胜春(2003)认为偏正结构词语的词义比动宾结构更易猜测。徐晓羽(2004)发现留学生的偏误词中偏正结构占多数,其次是联合结构,再次是述宾结构。干红梅(2009)发现,偏正结构的词语学习效果明显好于联合结构。许艳华(2014)指出,五种结构复合词易猜顺序为:主谓>动宾>偏正>并列>动补,这与刘颂浩(2001)、郭胜春(2003)等的结论差异较大。可见以往研究一致认为结构类型影响学习者的词汇习得,但是对具体影响的结果意见不一。

虽然以往研究已关注到语义透明度、词语结构对汉语二语词汇习得的影响,但仍存在一些局限性。首先,很少有研究深入探讨语义透明度和词语结构这两种因素的互动关系。其次,以往研究一般只考察两到三种词语结构的复合词习得差异,如联合和偏正,或偏正和动宾等,很少涵盖所有的结构类型。即使有个别研究涉及到五种结构类型,但因为被试的样本少(许艳华 2014),可能导致研究结果出现偏颇。再次,以往研究都是以解释或选择的方式来考察词语结构对词汇习得的影响。解释的方式属于输出型考察,难度较大,因此学习者无法释义并不代表其无法理解词义;而选择的方式属于输入型考察,能较好地反映出学生理解与否,但却无法完全排除学习者猜测的可能性。考察方式的不同,可能是导致各项研究结果存在差异的原因。因此,单一的考察方式可能导致研究结果存在片面性。

基于以上研究背景,本文综合使用自主释义和词义选择两种方法相结合的方式,更客观、全面地考察五种词语结构对中级留学生习得语义透明词的影响,以增进对不同词语结构的语义透明词习得效果的认识,为汉语词汇习得和教学提供参考。

一、实验一

本实验采用两因素(5x2)的混合实验设计,被试内因素为词语结构,词语结构分为联合、偏正、动宾、动补、主谓五种类型;被试间因素为语言背景,分为有汉字背景的

日韩组和无汉字背景的欧美组两个组别。

1.1 被试

共有 66 名学习者参与该实验, 被试均为中国南方某高校留学生。参加实验时, 被试学习汉语时间约为 45 周, 平均每周 20 学时(45 分钟/学时), 汉语水平为中级(HSK3 级或 4 级)。其中日韩学生 29 人, 欧美学生 32 人。另外有 5 名被试参加先导实验。

1.2 实验材料

本实验以《汉语国际教育用音节汉字词汇等级划分》(2010)为依据, 首先选取若干个双音节语义透明词作为实验用词。选取的词语必须满足三个条件: (1) 语义“完全透明”(2) 词语是三级词, 语素是一级或二级字, 语素义都是常用义; (3) 按词语的语法结构分为联合、偏正、动宾、动补、主谓等。选出备选词语后, 我们让中级班的 3 名任课教师和 3 名来自同一群体但不参与正式实验的学习者对备选词做出判断, 确定词语都是没有学过的和不认识的, 但是语素是学过和认识的。根据以上步骤最后确定 30 个实验词语, 每类结构(联合、偏正、动宾、动补、主谓的词语各 6 个。

实验材料以解释题的方式编制, 把 5 类实验词语打乱, 并加上拼音。实验前对 5 名学习者进行一次小范围的预测试, 并对学习者进行访谈, 确保实验词语符合实验设计。实验结束后, 对试题信度和每题与该类题总相关度进行了统计。结果显示, 解释题目信度为 0.885, 每题与该类题总相关均高于 0.30, 相关度较高。

1.3 实验程序

本实验采取课堂测试和课后个别测试的方式进行。在实验指导语中, 要求被试根据语素义来解释词义。测试时间为 30 分钟, 被试可以使用汉语、英语或母语来解释实验词语。

1.4 评分标准

本实验成绩采用一词满分 3 分进行评定。3 分: 词语的意义和结构都解释正确, 如“国宝——国家的宝物”。2 分: 词语结构正确, 一个语素义解释正确, 另一个语素义错误, 如“出资——使用资金”。1 分: 只解释一个语素义, 解释正确, 如“国有——国家”: 或者一个语素义解释正确, 但词语结构解释错误, “患病——病得很严重”。0 分: 未做出回答或两个语素义和结构都解释错误, 如“出资——出口”。每类结构词语满分均为 18 分。

1.5 实验结果

分别统计两组学习者对 5 类语义透明词的释义成绩, 用 SPSS 19.0 进行重复测量方差分析(repeated measures)检验。数据分析结果见表 1 和图 1, 括号内为标准差(SD)。

表 1 不同词语结构语义透明词的释义成绩

	联合	偏正	动宾	动补	主谓
欧美组(N=32)	8.29 (3.35)	8.38 (3.96)	9.36 (3.88)	3.85(3.19)	7.22 (3.83)
日韩组(N=29)	9.24 (3.95)	11.19 (4.12)	11.72 (4.71)	7.36 (4.95)	8.83 (4.34)
平均值	8.75 (3.65)	9.71 (4.25)	10.48 (4.42)	5.52 (4.45)	7.98 (4.13)

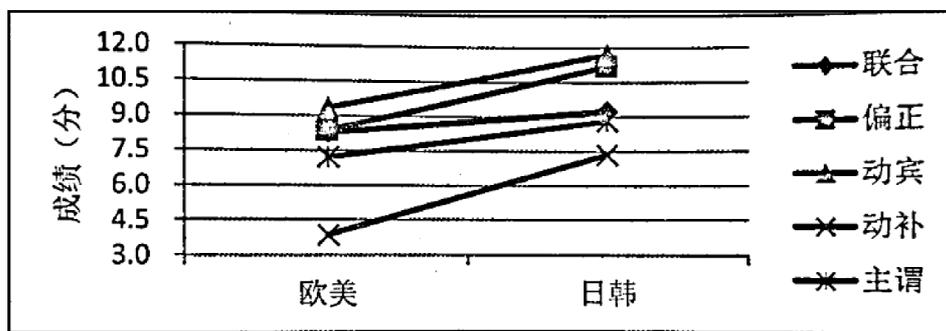


图 1 语言背景、词语结构对语义透明词释义的影响

上述实验结果显示:

(1)词语结构主效应显著。F(4, 236) = 29.794, p<0.001, 表明中级水平留学生习得不同语法结构的语义透明词之间有显著差异。不同结构语义透明词的平均成绩由高到低排序依次为: 动宾>偏正>联合>主谓>动补。采用 LSD 方法进行多重比较, 结果表明, 动宾结构语义透明词的平均成绩 (10.48)显著高于偏正结构(9.71), p=0.018<0.05; 偏正结构的平均成绩高于联合结构(8.75), 二者在统计学上差异达到边缘显著, p=0.1; 联合结构的平均成绩高于主谓结构(7.98), p<0.001; 主谓结构的平均成绩显著高于动补结构(5.52), p<0.001。

(2)语言背景主效应显著。F(1,59)=7.358, p=0.009<0.05, 日韩组和欧美组对不同结构语义透明词的解释成绩有显著差异。

(3)词语结构和语言背景的交互作用达到边缘显著, F(4,236)=2.07, p=0.085。说明在不同语言背景下, 不同结构词语的习得难度仍有不同。

简单效应分析表明, 总体来说, 日韩学习者和欧美学习者习得不同词语结构的语义透明词, 差异均显著, $F_{\text{日韩}}(4,236)=12.53, p<0.001, F_{\text{欧美}}(4,236)=19.69, p<0.001$ 。对于“联合”类语义透明词, 日韩学习者和欧美学习者差异不显著, $F(1,59)=1.02, p=0.317>0.05$ 。对于“偏正”类语义透明词, 日韩学习者的成绩高于欧美组学习者, 二

者差异也显著, $F(1,59)=7.39$, $p=0.009$ 。对于“动宾”类语义透明词, 日韩学习者的成绩高于欧美组学习者, 二者差异也达到显著水平, $F(1,59)=4.61$, $p=0.036$ 。对于“动补”类语义透明词, 日韩学习者的成绩高于欧美组学习者, 二者差异也显著, $F(1,59)=10.99$, $p=0.002$ 。对于“主谓”类语义透明词, 日韩学习者和欧美学习者差异不显著, $F(1,59)=2.36$, $p=0.13>0.05$ 。即对于“联合”和“主谓”结构的语义透明词, 日韩和欧美学习者成绩差异不大, 但对于“偏正”、“动宾”和“动补”结构的语义透明词, 日韩学习者的习得效果显著好于欧美学习者。

二、实验二

实验二设计同实验一。

2.1 被试

共有 64 名学习者参与本次实验, 被试来源、被试学习汉语的时间及汉语水平同实验一。其中日韩学生 30 人, 欧美学生 29 人。另有 5 名被试参加先导实验。实验二的被试与实验一互不相同, 即两个实验只能参加一个, 参加实验一的被试不能再参加实验二, 参加实验二的被试也不能再参加实验一。

2.2 实验材料

实验词语同实验一。实验词语呈现顺序也与实验一相同。不同的是, 实验二材料以选择题的方式呈现, 每个词语下设一个正确选项和三个干扰项, 干扰项的设置参考了实验一中被试出现次数较多的错误释义和词语结构。为了保证学习者理解每个选项的意思, 所有选项中的词汇均为被试已学词汇。在实验前, 我们也对 5 名学习者进行了一次小范围的预测试, 并对学习者进行了访谈, 再次确保词语符合实验设计, 同时证明选择题的各干扰项具有干扰性。如下面题目中“亮丽”一词, 正确选项为“C.明亮美丽”, 四个选项结构分别是 A.偏正、B.主谓、C.联合、D.动补, 尽量让选项的结构不一样。同时干扰项“B.光线很美”也是根据实验一中学习者出现次数较多的错误释义设置的。实验设计如下:

①亮丽

- A 像光一样美丽 B.光线很美
C 明亮美丽 D.变得很美丽

实验结束后, 我们对试题信度和每题与该类题总相关度进行了统计。结果显示, 选择题信度为 0.775, 每题与该类题总相关均高于 0.30, 信度较高。

2.3 实验程序

本实验同样采取课堂测试和课后个别测试的方式进行。实验指导语中要求被试根据语素的意思来选择词语的意思，实验时间为 15 分钟左右。另外，因为选择题选项的编制参考实验一的释义，所以实验二比实验一进行的时间晚一周左右。

2.4 评分标准

每题选择正确记 1 分，选择错误记为 0 分，每类结构词语满分均为 6 分。

2.5 实验结果

对每位学习者的成绩进行统计，并使用 SPSS 19.0 进行重复测量方差分析检验。结果如表 2 和图 2 所示，括号内为标准差(SD)。

表 2 不同词语结构的语义透明词的选择成绩

	联合	偏正	动宾	动补	主谓
欧美组(N=29)	3.48 (1.21)	4.14 (1.13)	2.14 (1.13)	2.69 (1.61)	2.34 (1.14)
日韩组(N=30)	4.45 (1.42)	4.52 (1.39)	3.48 (1.46)	3.39 (1.78)	3.39 (1.62)
平均值	4.00 (1.40)	4.34 (1.28)	2.85 (1.47)	3.06 (1.73)	2.90 (1.50)

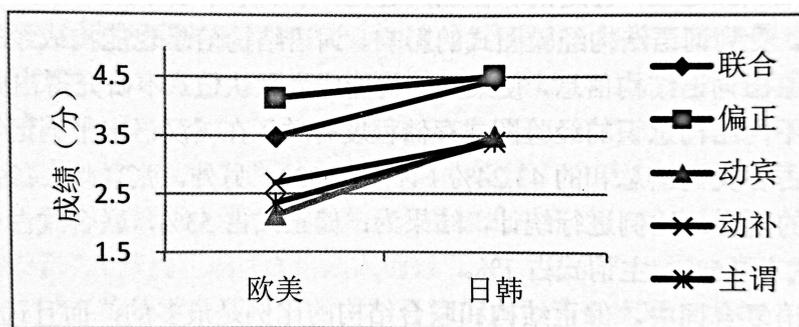


图 2 语言背景、词语结构对语义透明词选择的影响

实验结果如下：

(1)词语结构主效应显著。F(4,240) =21.12, p<0.001, 不同结构语义透明词的平均成绩由高到低依次为：偏正>联合>动补>主谓>动宾，表明词语结构影响语义透明词的习得效果。采用 LSD 方法进行多重比较，结果表明，偏正结构语义透明词的平均成绩(4.34)显著高于联合结构(4.00)，二者在统计学上达到边缘显著水平，p=0.075：联合结构的平均成绩高于动补结构(3.06)，p<0.001：动补结构的平均成绩与主谓结构(2.90)差异不显著，p=0.278；主谓结构的平均成绩与动宾结构(3.85)差异也不显著，p=0.45。

(2)语言背景主效应显著。F(1,60) =14.03, p<0.001, 日韩学习者对不同结构语义透明词的学习成绩显著高于欧美学习者。

(3)词语结构和语言背景的交互作用不显著，F(4,240)=1.466, p=0.213。不同语言背

景的学习者对不同结构语义透明词的习得效果基本一致，都是偏正结构好于联合结构，二者好于其余三类结构。其余三类结构(动宾、动补、主谓)对欧美学习者来说，习得效果由好到差依次为：动补>主谓>动宾。日韩学习者这三类结构语义透明词的习得效果趋于一致。

三、综合讨论

3.1 词语结构影响语义透明词的习得效果

冯丽萍(2003)指出，中级汉语水平的欧美学生具有中文合成词的词汇结构意识，无论是否有意识提取，词汇结构都作为一种潜在的因素存在于其心理词典的词汇表征系统中并影响其词汇加工方式。词语结构影响词汇的加工，因此也可能影响语义透明词的习得。前人的研究认为习得效果优劣的顺序分别为：偏正>联合(干红梅 2009)；偏正>动宾(郭胜春 2003)；动宾>联合>偏正(徐晓羽 2004)；主谓>动宾>偏正>并列>动补(许艳华 2014)。

本文通过解释和选择两种实验方法得出了不同的观点，与上述结论也有异同。在实验一中，欧美学习者和日韩学习者对不同结构语义透明词的习得效果由好到差都依次为：动宾>偏正>联合>主谓>动补。在实验二中，偏正结构的语义透明词习得效果好于联合，也好于其余三类，但其余三类习得效果相当。具体来说，欧美学习者的习得效果由好到差依次为：偏正>联合>动补>主谓>动宾；日韩学习者则为偏正>联合>动宾>动补=主谓。

这两个方法得出的结果虽有不同，但相同的是，偏正结构好于联合结构，好于主谓结构和动补结构语义透明词的习得。王文斌(2005)从认知构建的角度指出复合词是概念合成的结果。学习者对不熟悉的双音节复合词进行加工，对已有的两个概念进行重新整合以表达一个新概念的认知加工过程，也是概念合成的过程。中级水平留学生对不同结构的词语进行概念合成过程中，受到词语结构经验图式的影响。词语结构信息也能构成经验图式，人们会预期在词汇中抽象出词语结构信息，使某些结构能成为默认值。本研究得出的实验结果很有可能与学习者对不同结构意识的经验图式存储程度有关。在《汉语水平词汇等级大纲》中，偏正结构词语约占各类词语总和的 43.24%(许敏 2003)。另外，张登歧(1997)对《实用汉语用法词典》中的复合词比例进行统计，结果为：偏正式占 53%，联合式占 27.8%，动宾式占 10.6%，动补式占 7.5%，主谓式占 1%。

可见在汉语复合词中，偏正结构和联合结构的比例是最多的，而且远远多于其余三类。外国学习者接触的偏正和联合这两类结构词语也应最多最熟悉，而且偏正结构的词

语多于联合结构,这两种结构会作为一种先前的经验图式储存在学习者的大脑中,成为填充空位的默认值,也就是说偏正结构和联合结构已经成为学习者期待的结构。故当留学生遇到生词进行概念合成时,他们最容易激活和加工先前已储存的经验图式,所以学习者对这两类结构的语义透明词(尤其是偏正式)的习得有优势。在实验一中,我们发现不少被试在对非偏正结构的词语进行释义时,倾向解释为偏正结构,如“民办—人民的办公室,心爱—爱的人”。在实验二中,学习者也常选择偏正结构的干扰项,如“家用”一词,只有 27.1%的学习者选择了主谓结构的正确答案“家庭使用”,45.8%的学习者选择了“家庭使用的东西”这一偏正结构;“滑冰”,40.7%的学习者选择了偏正结构的干扰项“光滑的冰”。可见当学习者遇到“民办”“心爱”“家用”“滑冰”等生词时,容易激活已经储存好的偏正结构的经验图式对生词进行概念合成,把这些词语都解释或理解为偏正结构。因此,留学生不但对偏正结构习得效果好,同时也常优先使用偏正结构来分析其他非偏正结构的词语。

主谓和动补结构词语所占复合词比例较低,这两类语义透明词的习得效果在两种方法中都较差。究其原因,很可能与这两种结构不属于经验图式有关,即学习者平时接触的频率不高,对这两种结构的经验图式储存不足,遇到生词时也较难激活加工。李临定(1986)认为,动补结构最能体现汉语结构简练而寓意丰富的特点,对留学生而言,动补结构是汉语的特点和难点(柯彼德 1991,赵金铭 2016)。从语言差异来看,汉语的动补结构在英语中对应动词或者动词带副词的形式,在韩语、日语中大部分对应动词和副词的形式。因此,印欧语系母语的学习者和日韩学习者对动补复合词的习得有一定难度。而对于主谓结构的复合词,大多其是从主谓短语降格而来的,能产性较低,成词受到句法语义方面的一些制约(董秀芳 2002),故在复合词中所占比例较低,学习者接触较少。再加上在英语、韩语、日语或其他语言中,主谓结构的词语更少,甚至没有,大多是以短语或句子的形式对应汉语的主谓结构词语,因此对二语学习者而言也具有较大难度。整体而言,动补结构、主谓结构的语义透明词因不属于经验图式、接触频率低、与学生母语差异大等,故留学生在遇到动补结构和主谓结构的生词时也难以激活这两种结构的经验图式进行概念合成。

动补结构虽然较难,但是学习者在选择题中的成绩要比解释题相对好些。在实验一的解释题中,动补结构成绩显著差于其余四类;但在实验二的选择题中,欧美学习者对动补结构的习得效果好于主谓结构和动宾结构,日韩则略差于动宾结构,与主谓结构一致。原因在于选择题是一种输入型的测试,只要学习者识别了,就能选对。但是解释题是一种输出型的测试,难度更大。因此,对于“扰乱”“查明”“打倒”等词,选择正确

的人并不少,但是在解释题中能准确输出这些词语意思的学习者则寥寥无几,在实验一中动补结构的分数尤其低。

动宾结构的习得效果在两种方法中得出的结论相差较大,与前人的结果也有同有异,原因何在?动宾复合词的核心语素为动词性的,宾语语素一般为名词性的,在实验一中,只要学习者抓住动词就不难写出解释,如“减速”“付费”“患病”。但是在实验二中,面对的选项具有干扰性,学习者难以分辨相似意义的不同结构,因此选择了错误的选项。尤其是欧美学习者,动宾的得分率最低。如下面例②、③中,较多学习者被选项干扰,对“付费”一词,共有高达 64.4%的学习者选择了“A.费用”或“B.给别人的钱”。对“患病”一词,高达 76.3%的学习者选择了“A.一种病”、“C.病得很严重”或者“D.有病的人”等干扰项。例如:

2 付费

- | | |
|-------|---------|
| A.费用 | B.给别人的钱 |
| C.钱变少 | D.给别人钱 |

3 患病

- | | |
|---------|--------|
| A.一种病 | B.生病 |
| C.病得很严重 | D.有病的人 |

3.2 不同语言背景学习者的词语结构意识差异及其在词语加工中的地位

本文两个实验表明,总体来说,日韩学习者对不同词语结构语义透明词的习得效果明显好于欧美学习者。虽然在实验一对联合和主谓结构的语义透明词,日韩和欧美学习者的成绩差异不大,在统计学上没有显著意义;但对于偏正、动宾和动补结构的语义透明词,日韩学习者的习得效果明显好于欧美学习者。而在实验二中,对于五类不同语法结构的语义透明词的习得效果,日韩学习者都要明显好于欧美学习者。这在一定程度上说明日韩学习者的词语结构意识要优于同水平的欧美学习者。

学习者词语结构意识发展的不同步与其母语背景紧密相关。以英语为代表的印欧语系语言多由词根和词根复合或者词根加词缀派生而成,他们对母语词语的习得通常是整体习得单纯词或者只通过掌握词根就可以习得词义(许艳华 2014),且英语单纯词比例大。因此欧美学习者习得汉语语义透明词时,可能较少调用词语结构知识进行加工。相反,由于日语、韩语存在大量汉源词、词素,这使日韩学习者熟悉汉源词的词语结构,在习得新的汉语语义透明词时,容易调动已有的词汇结构知识去猜测。前人研究中对特定结构词语的习得研究也得出相似结论,如干红梅(2009)发现日韩学生对偏正、联合结构词语的结构识别和释义成绩都好于欧美学生。

此外,我们还发现,虽然日韩学习者在结构意识方面的发展优于欧美学习者,但识别词语结构可能并非二语学习者(包括日韩和欧美学习者)词语加工时采用的主要策略。干红梅(2009)认为:“绝大多数学习者认为词语结构是一个比较重要的问题,对词语学习有一定的帮助。但是在实际学习过程中,学习者更多的是先猜词义,再用词义猜测词语结构,主要原因在于结构猜测难度大于词义猜测难度。”

本文的实验进一步证明汉语二语学习者是通过分析语素的意义来分析词语结构的。本文的实验有自主释义和词义选择两种方式,释义是一种输出型的考查方式;词义选择是一种输入型的测试,只要学习者识别并能排除干扰项,就能选对。一般来说,对于同样的词语解释题的难度更大,学习者的正确率更低。但是不少学习者在解释题中,都是通过语素义来进行释义,他们尝试用母语或者汉语或者英语写出语素义,如“家用”,79%的欧美和日韩学习者能正确解释基本语素义。但是他们不一定完全掌握结构,这体现在选择题中不少学习者受语素义相同结构不同的选项干扰而误选答案。仍以“家用”一词为例,实验二中有45.8%的学习者选取了偏正结构的干扰项——“B.家庭使用的东西”,15.2%的学习者选取了“D.用家里的东西”,11.9%的学习者选择了“A.家庭和用品”,只有27.1%的学习者能够选择正确答案“C.家庭使用”,比解释题的正确率低约52%。可见在习得过程中,学习者虽然能掌握词语的语素义,但不一定有正确的结构意识。另外,我们发现在解释题中,学习者的答案中大多是结构错而语素义正确,结构对语素义解释错的现象较少。如“心爱”一词,结构和语素义都解释正确的占17.2%,其余都是因为只解释对一个语素义或者语素义正确但结构错误。这说明学习者语素义意识的发展优于结构意识。

四、结 论

词语结构对中级水平汉语学习者语义透明词的习得产生影响,其作为一种潜在的因素存在于学习者心理词典的词汇表征系统中,并影响语义透明词的加工方式。实验结果表明:(1)无论是自主释义还是词语选择测试,欧美学习者和日韩学习者对偏正结构语义透明词的习得均好于联合结构,也好于动补结构和主谓结构,但动宾结构在两项测试中的表现存在差异。不同结构透明词的习得好坏与学习者对不同结构意识的经验图式存储程度及语言差异等因素有关。(2)虽然日韩学习者的结构意识整体优于欧美学习者,但两类学习者似乎均未将词语结构识别作为词语加工的主要策略。此外,测试工具的选择对词汇测量结果产生一定的影响,采用多种测量手段相结合的方式对准确测量词汇习得水平具有重要意义。

选自《汉语学习》2018年第01期。



李
小
金

莎士比亚说：“宽容就像天上的细雨滋润着大地，它赐福于宽容的人，也赐福于被宽容的人。”日常生活中为人处世要懂得宽容，而作为教师的我们，在教育学生的时候更应该学会用宽容的心态面对学生。那么教师应该怎样学会宽容呢？

一、教师要尊重学生

师恩似海，一直以来大家都认为，学生对老师的尊重是老师天经地义地享受。学生是独立的个体，也渴望得到老师的信任、尊重，特别是需要帮助的学生。如果

单一、简单粗暴对待或忽略他们，他们将自卑，变得冷漠压抑，就会破罐子破摔，因此，老师一定要尊重学生。朱奕伟，一个学习、纪律都很散漫的男孩，对他耐心进行教育时，当你密切关注他，与他家长紧密配合，从严要求时，他就好一些，作业基本能完成，上课尚能遵守纪律。但是，过一段时间，稍微放松了一点，他又依然如故，早上迟到，作业抄同学的，综合科老师上课走出教室，如此反反复复。面对这样的学生，只有无可奈何。而这个年龄阶段的学生逆反心强烈、又渴望别人尊重，简单粗暴的教育方法只能适得其反，也不可能每天有那么多时间对他跟踪教育，很长一段时间，我对他一筹莫展。但他喜欢体育运动，何不抓住他这一爱好，对他进行教育。于是我在班级中开展了篮球比赛，让他在同学们面前充分展示自身的优势，提高了他的积极性。然后找他谈话，告诉他只要努力，在学习方面也能取得理想的成绩，老师更希望在学习上看到一个优秀的他。他感到老师是在真心实意的帮助他，受到很大的触动，就慢慢地改正了缺点，成为一个受大家欢迎的好学生。“教育的秘诀在于尊重”。尊重学生，给他鼓舞，给他温暖，为素质教育开辟一方晴空。

二、教师要欣赏学生

学生的个性差异很大,教师应理解、接受、尊重、欣赏学生的差异。特别是对那些“后进生”,教师不能歧视他们,更不能听之任之,要用欣赏的眼光看待他们。正如罗丹所说:“美是到处都有的,对于我们的眼睛不是缺少美,而是缺少发现。”我们教师应善于发现“后进生”身上的闪光点,多给予表扬和鼓励,一定能收到意想不到的结果。谢忠晋,这位同学有喜好打人的坏习惯,只要他有空,他就会找任何理由,任何方法,随时随地打人。首先我找到他父母,同他父母进行了一次诚恳的谈心。要求他的父母多抽一些时间来关心他的学习和生活。当孩子有错时,应耐心开导,而不应辱骂、踢打的教育方式。并利用集体的力量影响他,使其养成良好的行为习惯。他打人,我就开了一节班会课,告诉他,他的行为影响了全班的荣誉,应与同学团结友好地相处,同时我也让全班同学都关心他,安排最好的学生与他同坐,一有进步就表扬,使他对自己有信心。在大家的善意帮助下,他逐步向好的方面发展。

三、教师要关爱学生

教育家苏霍姆林斯基说过:“教师技巧的全部奥秘,应在于如何爱学生!”亲其师,信其道,没有爱就没有教育。教师要从内心真正关爱每一个学生,才能用宽容的心态面对学生。陈泱冰,一个父母离异

的女孩,与父亲生活在一起,由于父亲再婚,忽视对孩子的管教,基本是奶奶照顾,性格文静,不爱说话,学习习惯差,隔三差五不做作业,上课思想开小差。作为一个教师,最有魅力的教育方式就是以情动人,以爱感人,以心爱人。我除了是老师还是学生的朋友,课后我常和她一起看书、学习、活动、谈心,放下身段,与她平等对话,只要她有一点点进步就在班上表扬她,鼓励她,帮她树立信心。并适时地嘘寒问暖,温暖她的心灵,拉近彼此间的距离。一个学期下来,她变得开朗了,学习也有了很大进步。所以一个教师最好的教育方式就是以情感动学生,以爱温暖学生,才能教育好学生。

“永远用欣赏的眼光看待学生,用宽容的心态面对学生。”在生活中,应宽容学生的缺点,尊重他们,关爱他们,让每一位学生都有自己快乐的人生。

选自《教育艺术》2018年第2期



●章芙蓉

立足文本，培养学生的能力

能力导向是当前世界各国基础教育课程与教学改革发展的共同走向。由知识本位的教学走向能力本位的教学，是从有效教学走向卓越教学的一个重要体现。在教学《阅读大地的徐霞客》的过程中，我努力实践，巧抓语用点，从多个方面来培养学生这三方面的能力。

一、培养阅读能力

所谓的阅读能力就是叶圣陶先生所讲的“自能读书”，自己能够读懂教科书。从学生的角度来讲，教科书上的知识主要是通过学生自己阅读而获得，也就是说，课堂教学必须从以“听讲”为基础走向以“阅读”为基础。从教师的角度来讲，凡是学生自己能看懂、读懂的内容，尽可能不讲，教师讲的必须是学生读不懂的知识。我通过多种途径来培养学生的阅读能力。

(一) 提高阅读兴趣。

读书要有兴致地读。如果在没有阅读兴致的时候，强迫自己读，是没法读到心里去的，人和书是分离的。真正的阅读是一种出于内心需要的读书，在这样的读书过程中，人和书才有可能融为一体，读书才会真正成为一种精神享受。教师可以多形式激起学生阅读的兴趣。

1、创设情境，激趣导入。一上课，我

就利用祖国的名山大川的图片和诗句，配以优美的乐曲，唤起学生旅行的欲望，激起学生愉悦的心情。然后，以“1、想去这些地方旅行吗？想去的请举手。2、想一个人去这些地方旅行的请举手。3、想一个人徒步去这些地方旅行的请举手。4、想一个人徒步，在治安不好、盗匪横行的情况下继续去这些地方旅行的请举手。这些问题步步推进，激发学生做好一个未来的探险家的美好愿望。接着，揭示课题：在三百多年前，他就一个人徒步，在治安不好、盗匪横行的情况下去旅行，走遍大半个中国大陆，他就是阅读大地的徐霞客。

2、语言渲染，情动辞发。为了帮助学生披文入情，理解课文，我精心设计了过渡语和小结语。如教学第三自然段“此后的三十年...”，老师出示了图片，伴以激情的解说：“看啊，图中蜿蜒的红线，是徐霞客用双脚、以一己之力、终其一生走过的道路，行程九万里，走遍三江五岳，横跨了中国十六个省份。这幅图是徐霞客一生阅读大地的写照，是许多人无法做到的，这真是一种‘奇行’，怎能不说他是个奇人呢？！”这样，将学生带入了徐霞客走过的足迹中，一起见证徐霞客阅读大地时那段艰苦的历程，也为学生体会徐霞客坚

强的意志、锲而不舍的精神做铺垫。又比如,在理解“攀险峰,涉危涧”这一句时,让学生畅所欲言,然后老师再总结归纳:

“一路上,曾经志同道合的朋友不辞而别,还有一个不幸病死,服侍他的仆人偷走了他仅有的行囊,面对土匪的掳掠他毫不畏惧,面对死亡的威胁他也不曾动摇。他的这种锲而不舍、不避艰险、勇于探索的精神怎不令人敬佩呢?怎能不说他是个奇人呢?”

3、多形式朗读,增强兴趣。形式多样的朗读训练为提高学生的阅读兴趣、“潜心会文本”提供了保证。如开课时的大声朗读、思考问题时的默读、感悟文本时的自由读、感情升华时的有感情朗读等方式,给了学生充足的读书时间,并最大限度地增强了学生的阅读兴趣。

4、拓展延伸,丰富人物形象。学生在结合事例谈到徐霞客探寻的两处山洞时,及时补充资料说,徐霞客为了进行详细的考察和科学的记述,探险的山洞远不只这两个,他一生探寻了 306 个洞穴,他是中国探洞第一人。仅在中国广西、贵州、云南三省区,亲自探查过的洞穴便有 270 多个。在理解徐霞客孤身一人,与长风为伍,云雾为伴,适时补充:徐霞客探险的过程中,3 次遇到盗匪。最危险的一次是在衡阳遭遇土匪,静闻和尚负了重伤,财物尽失,自己也险些被杀,好不容易到了南宁,这个同伴病逝了。此时,再进行拓展思维,完成小练笔。“4 次绝粮,有时他只好拿身上的绸巾去换几筒米,没有旅费了,就用身上穿的夹衣、袜子、裤子去换几个

钱……”这样,徐霞客历尽千辛万苦,依然锲而不舍,他的高大形象就浮现在学生的眼前,学生就更有兴趣去阅读徐霞客了。

(二)教会学生有目的地读,有思考地读,勤快地读。

获得什么知识、解决什么问题,这是阅读时首先要明确的问题。只有目的明确,加强阅读的针对性,阅读才能收到事半功倍的功效。没有思考就没有真正的学习,只有要求学生边读边思考,读出问题,做到“眼到、心到、手到”,才能更加快捷有效地提高学生的阅读能力。比如,在自读时,我让学生边读 2 至 6 自然段边思考:徐霞客人“奇”在哪,勾画出表现徐霞客“奇”的词句。在感受最深的语句上加上批注。读后同学交流,时间 3 分钟。

二、培养思考能力

思考能力是最核心、最根本的学习能力,它直接决定学生学习的水平和质量。学生只有通过思考才能理解知识,把外在的知识转化为内在的知识,从而获得真正的知识。那么,要如何培养学生的思考能力呢?我是这样做的:

1、创设问题情境,引导质疑问难。

教师要启发学生质疑问难,巧妙地把学科教学内容转换成一连串具有意义的问题,设置问题情境,引导学生进行探究和发现。第一课时揭示课题后,我引导学生质疑问难,直奔课文主旨:①徐霞客是个什么样的人?做了什么事?从哪看出他是个奇人?书奇在哪?②徐霞客阅读的是什么?③徐霞客为什么要阅读大地?④徐霞

客怎样阅读大地?⑤徐霞客阅读大地取得了什么样的成果?引导学生自主学习,寻找问题的答案,把自己感受最深的词语和句子写出来,反复读一读,在旁边批注,并与同学交流。这是一个由表及里、由浅入深、由外在到内心的过程,使学生处于一种兴奋状态,积极地去思考和表达,同时情感受到了熏陶。学生与学生之间,学生与文本之间进行了这样的对话,学生自然融入其中,做到了以情激趣,以趣诱知,情知统一。

2、启发想象,发散思维。

应让学生在主动积极的思维和情感活动中,加深理解和体验,有所感悟和思考,受到情感熏陶,获得思想启迪,享受审美乐趣。比如,引导学生在探究徐霞客历尽千辛万苦,荒野露宿,栖身洞穴一个环节时,让学生看课本插图图上的情景是徐霞客旅行生活的一个写照。以图激发学生想象,在徐霞客长途旅行的一万多个日日夜夜中,“与长风为伍、云雾为伴,行程九万里,历尽千辛万苦”,他日间“攀险峰,涉危涧”过程中,还可能会遇到什么困难呢?他当时的交通怎样?社会怎样?摆在他面前的是什么?利用问题、步步推进,层层深入,不仅培养了学生的思考能力、想象能力,还提升了表达能力。

三、提高表达能力

表达就是用自己的语言说出对问题的认识。学生能用自己的语言从不同角度阐述或发表意见,并与同伴交流互动分享,使自己的想法和观点得以完善、补充、更

正,使自己学习和认识的水平不断地提高,既是理解的重要标志,也是从理解到创新的关键一步。教学过程中,我激励学生:

1、畅所欲言,学会表达与倾听。比如在理解“攀险峰,涉危涧”一句时,学生展开合理的想象,畅所欲言:“可能会被险峰上滚落的石块砸伤,鲜血直流,可能找不到野果子,可能遇到骄阳似火,可能大雨倾盆,可能偶遇风寒,可能险些成了野兽的美餐……”

2、寻找读写的最佳切入点。①奄奄一息的同伴可能对徐霞客说什么?面对奄奄一息的同伴,徐霞客可能说什么?完成小练笔。②学完课文,学生意犹未尽,此时,让学生动笔写一写,说一说:你想对徐霞客说什么?请用一两句话表达自己的想法。③学生反复阅读,通过语言文字训练,在内心深处对徐霞客充满了崇敬之情,被徐霞客独特的人格魅力所打动,课后主动地去阅读,去了解更多关于徐霞客的资料,才是教学的最终目的。最后,我特意布置小练笔的作业:课外阅读有关徐霞客的故事和书籍,用一百字的篇幅简单介绍徐霞客。

总而言之,教师在教的过程中要善于运用各种方法,把住情感的命脉,激发出学生学习的兴趣,才能使教学合一,才能更好地培养学生的阅读能力、思考能力和表达能力,使教学达到更妙的境界。

选自《教育艺术》2018年第5期

实 汉 近 虚 辨 用 语 义 词 析

赵 新 刘若云

免得(连) / 以免(连) / 省得(连)

【相同】

都是连词，用于复句的后一分句，表示避免发生不必要或不希望发生的事情。有时可以互换，但有一些不同：“省得”主要强调省去不必要的，语义较轻；“免得、以免”主要强调避免发生不利的情况，语义较重。“省得”多用于口语，“以免”多用于书面语，“免得”书面语和口语都用：

①对父母，她总是报喜不报忧，免得他们担心。(以免√省得√)

②约会时他总是提前去，免得让别人等。(以免√省得√)

③我劝你还是别买这么贵的裙子，以免后悔。(免得√省得√)

④你去超市时顺便帮我买两个面包、一瓶牛奶，省得我跑一趟。(免得√以免√)

【不同】

“免得、省得”前面可以有“也、又、就”等副词；“以免”必须用在后一分句的开头，前面不能有别的副词：

①时间不早了，快回去吧，也免得你太着急。(省得√以免×)

②我们一起去海南旅游吧，既能互相照顾，又免得孤单。(省得√以免×)

③几个人打的，花费不多，又省得问路、挤车。(免得√以免×)

④她既然同意了，就省得我费口舌了。(免得、√以免×)

明明(副) / 明(副)

【相同】

都是副词，强调情况显然是这样，非常明白清楚；都用在前面一个分句中作状语，后面的分句表示反问或转折。修饰动词“知道”时可以互换，但“明明”比“明”的语

气强一些:

①明知道自己错了,为什么还不改呢?

(明明√)

②你明知道心脏病要注意休息,为什么还拼命加班?(明明√)

③何强明明知道这次应聘很难成功,可仍然不放弃。(明√)

④商家明明知道产品质量有问题,可还是要卖给顾客。(明√)

【不同】

1.“明”使用范围很小,除了“明知道”以外,只用在几个固定短语中;此时不能用“明明”:

◇明知 明摆着 明知故问 明知故犯(明明×)

①他明知父母反对,却还是那样做。(明明×)

②老李明知故问:“你怎么了?”(明明×)

③明摆着是你故意伤害她,你还不承认?(明明×)

2.“明明”使用范围大,可以修饰动词,也可以修饰形容词:

①李蕾明明在宿舍,怎么一下子就不见了呢?(明×)

②我明明已经给你了,你怎么还问我要?(明×)

③这次考试明明很难,他却故意说很容易。(明×)

④这个消息明明千真万确,你还不相信吗?(明×)

3.“明明”可以用在主语前,“明”不能用在主语前:

①明明评估结果出来了,为什么不公开?(明×)

②明明她知道,可就是不愿意告诉我。(明×)

③明明他错了,可就是不承认。(明×)

明明(副) / 分明(副;形)

【相同】

都是副词,作状语,表示情况确实这样、非常清楚明白。用在复句或反问句时,经常可以互换,但“分明”比“明明”书面化一些:

①明明是后天开会,你怎么跟我说是明天呢?(分明√)

②你这不是明明让李芳为难吗?(分明√)

③这明明是苦的,你偏要说是甜的。(分明√)

④他分明亲眼看到了,却假装不知道。(明明√)

⑤我分明已经把照片还给他了,他还找我要。(明明√)

⑥我说东,你偏说西,这分明是跟我过不去。(明明√)

【不同】

1.“分明”可以用在单句形式的陈述句中,“明明”不能:

①他的观点分明是站不住脚的。(明明×)

②小王分明是不想见你。(明明×)

③这样做分明是不合理的。(明明×)

④张平明明知道下午要上课，还跑去看电影。(分明×)

2.“分明”还有形容词的用法，可以作谓语，意思是“清楚”；“明明”没有这样的用法：

①写文章要注意层次分明。(明明×)

②大家职责分明，办事很有效率。(明明×)

③这幅画黑白分明，象征白天和黑夜。(明明×)

哪怕(连) / 就算(连; 动)

【相同】

都是连词，表示让步关系，也就是先退一步，承认某种情况存在，后一分句强调结果不受这种情况的影响。常构成“哪怕/就算A，也(都/还)B”的句式(A=假设的情况，B=结果)。当A是某种虚假的、极端的情况时，二者可以互换，“哪怕”带有夸张的色彩，表示的语气比“就算”强：

①哪怕有再大的困难，我都不会放弃。(就算√)

②哪怕天上下刀子，我们也要去!(就算√)

③哪怕三天三夜不睡觉，我也要把这个计划做完。(就算√)

④就算只看一眼，我也心满意足了。(哪怕√)

⑤如果是我错了，你骂我，就算打我都

行!(哪怕√)

⑥为了朋友，就算付出再多，我也愿意!(哪怕√)

【不同】

1.后面的情况A是普通的真实的情况时，多用“就算”，用“哪怕”较少：

①我忘了通知他开会，其实，就算通知了，他也不会来。(哪怕√)

②有困难尽管说，就算我帮不了你，还可以找别人帮你。(哪怕√)

③没关系，就算他不同意，也不会有什么影响。(哪怕√)

④我不认识他，就算以前见过，我也没什么印象。(哪怕√)

⑤就算我错了，可你也不应该这样对我呀!(哪怕√)

2.“哪怕A”有时可以用在后一分句，“就算A”一般用在前一一分句：

①我好想睡一会儿，哪怕只有五分钟。(就算×)

②今天我一定要把事情做完，哪怕一夜不睡。(就算×)

③让我看看这幅名画吧，哪怕只着一眼。(就算×)

3.“就算”还有动词的用法，意思是“就当作，就看成”，用在单句的后一分句；“哪怕”没有这个用法：

①这束来花给你，就算给你赔礼了。(哪怕×)

②今天我们一起吃饭，就算给玛丽过生日了。(哪怕×)

③这幅画就算是我送你的结婚礼物。
(哪怕×)

那 (代: 连) / 那么 (代: 连)

【相同】

都是连词, 用在后一分句的开头, 引出下面的判断或推论。后面没有逗号时, 可以互换, 但“那么”比“那”正式, 多用于书面语:

①这样做不行, 那你打算怎么办? (那么√)

②既然你已经答应了别人, 那就应该去。(那么√)

③你既然不喜欢他了, 那么就告诉他吧。(那√)

④如果我出差的话, 那么孩子谁来照顾? (那√)

【不同】

1. 作连词时, “那么”后面可以有逗号, “那”后面不能用逗号:

①要是遇到坏人抢你的东西, 那么, 你会怎么办? (那×)

②如果这个题目太难, 那么, 你就做另一个吧。(那×)

③你说他的方案不好, 那么, 你能不能拿出一个好方案? (那×)

2. 都有代词的用法, 但不能互换: “那”指代人和事物, 可以单独作主语, 或用在名词前作定语; “那么”指代状态、程度或方式, 用在形容词前作状语, 或用在数量短语前作定语, 表示强调:

①快看, 那是什么? (作主语, 那么×)

②那几本书还在桌子上, 你自己去拿吧。(作定语, 那么×)

③那亮着灯的地方就是我们的办公大楼。(作定语, 那么×)

④她每天都穿得那么讲究。(作状语, 那×)

⑤张丽对人总是那么有礼貌、那么客气。(作状语, 那×)

⑥我真没想到他是那么一个人。(作定语, 那×)

⑦你看你, 一篇文章里就有那么八九个错别字。(作定语, 那×)

那么 (代: 连) 那样 (代)

【相同】

都是代词, 都可以作状语或定语。经常可以互换:

1. 修饰形容词或动词, 作状语, 强调程度或方式:

①我以前从来没有见过那么大的鳄鱼。(那样√)

②小姑娘那么聪明可爱, 真让人喜欢。(那样√)

③他那么关心你, 你还不满意? (那样√)

④我可没有安娜那样耐心。(那么√)

⑤你真不应该那样骂她!(那么√)

⑥你那样做就不对了, 怪不得他生气。(那么√)

2. 也可以修饰数量短语, 作定语, 强调

人或事物的性质、特点:

①真没想到他是那么一个人。(那样√)

②杭州有那样一种魅力,让人永远忘不了她。(那么√)

③有那样一种人,把钱看得比命还重要。(那么√)

【不同】

1.“那样”可以作主语、谓语;作定语时,后面可以带“的”修名词。“那么”没有这样的用法:

①那样最好了,双方都能接受。(主语,那么×)

②学汉语要多说多练,那样才能学好。(主语,那么×)

③干事业就应该那样,否则一事无成。(谓语,那么×)

④你以后再不要那样了!(谓语,那么×)

⑤只有那样,才能得到大家的信任。(谓语,那么×)

⑥都什么年代了,他那样的想法早就过时了。(定语,那么×)

⑦那样的姑娘谁不喜欢?又聪明又善良。(定语,那么×)

⑧真没想到他是那样的人!(定语,那么×)

2.“那么”还能放在数量短语的前面,强调数量不多;“那样”没有这个用法

①她就买了那么几个包子,我们都没吃饱。(那样×)

②林兰家我就去过那么两次,现在也忘

了。(那样×)

③朱明不爱交际,就那么三五个朋友。(那样×)

3.“那么”还有连词的用法,引出判断或推论;“那样”没有这样的用法

①你说你们是好朋友,那么你对他的情况应该很了解了。(那样×)

②这样做不行,那么,你打算怎么办?(那样×)

③你说你不相信,那么,你看看这些相片吧!(那样×)

那么(代;连) / 这么(代)

【相同】

1.都是代词,放在动词或形容词之前,指代方式、状态、数量、程度等。在没有确定时间、距离的句子中可以互换:

①他这么聪明,用不着我给他出主意。(那么√)

②你可不能这么做,这么做是违法的。(那么√)

③哦,原来是这么回事啊!(那么√)

④小李也像小张那么爱管闲事。(这么√)

⑤他那么喜欢你,你看不出来吗?(这么√)

2.都能放在数量短语的前面,强调数量不多:

①这个月就剩了这么几十块钱,得节省点用。(那么√)

②朱明就这么几个朋友,我都认识。(那

么√)

③林兰家我就去过那么两三次,现在也忘了。(这么√)

④她逛了半天,只买回来那么一点东西。(这么√)

【不同】

1.“这么”指代的是近处和较近时间的事,“那么”指代的是远处和较远时间的事。在明显表示近指或远指时,一般不互换:

①快 40 的人了,不能像以前那么不注意身体了。(这么×)

②张琳说话没有年轻时那么直率了。(这么×)

③我们这儿的冬天不像哈尔滨那么冷。(这么×)

④昨天他不应该着大家的面那么说我。(这么×)

⑤去年的夏天没有今年这么热。(那么×)

⑥我觉得小李没有你这么懂事。(那么×)

⑦你看,饺子应该这么包。(那么×)

⑧雨下得这么大,咱们到前面的商店躲一躲吧。(那么×)

2.“那么”还能作连词,连接前后的句子,引出判断或推论;“这么”没有这样的用法:

①既然身体不好,那么,就好好休息吧。(这么×)

②你自己决定不了,那么,回去跟父母商量商量吧。(这么×)

③你说他是优秀学生,那么他的学习成绩应该不错吧?(这么×)

难道(副) / 莫非(副)

【相同】

都是副词,作状语,可以用在主语前,也可以用在主语后。“莫非”多用于书面语,“难道”多用于口语;“难道”的语气比“莫非”重一些。

1.用在反问句中,表示反问的语气,句子末尾可以加“不成”:

①一个腐败的政府难道能为人民办事不成?(莫非√)

②我不愿意去,难道你还要逼我去不成?(莫非√)

③莫非你忘了吗?我们在北京开会时见过面。(难道√)

④这点小事,莫非你要记一辈子?(难道√)

2.还可以用在问句中,表示怀疑、猜测的语气:

①怎么一点动静都没有?家里莫非没人?(难道√)

②手机不见了,难道刚才被人偷了?(莫非√)

【不同】

1.“莫非”主要用于问句中表示怀疑、猜测的语气,较少用于表示反问语气;“难道”主要用于反问,较少用于表示怀疑和猜测:

(下转第 26 页)

谈三种亲历式新闻报道写作的异同

所谓的亲历式新闻报道，顾名思义是指报道者亲身经历某新闻事件后所写的新闻作品，具有强烈的现场感、真实感、有“临其境、闻其声、见其人”的纪实感。它似乎与电视新闻中的“现场报道”有相似的内涵，只不过亲历式新闻报道大多是纸质媒体上的文字作品罢了。与“现场报道”相比，它更多采用局部化细节描写、特写、议论、抒情写作手法，于是有人认为亲历式新闻的写法就是现场特写。笔者认为亲历式新闻写作模式不外乎三种，其写作手法也各有千秋，下面举例详述之。

一、参与式写作模式

个人参与性报道是指报道者本人不仅是新闻事件的局部或全部参与者；而且是事件的现场报道者。西方新闻界把“亲历性报道”更准确地限定为“个人经历式”。比如，1941年12月16日，美联社记者劳伦斯·埃德蒙德·艾伦乘坐英国“条纹布”号巡洋舰被轴心国潜艇击

沉。他撰写的新闻《死里逃生》，就是典型的个人经历式报道。此类新闻重在写出个人真实感受。我国新闻界称之为“情景新闻”的也是这一类亲历式新闻报道。例如阎吾写的《我军横渡长江情景》就是其中典型的例子。阎吾写《我军横渡长江情景》时，就亲自参加了渡江战役，目睹了那一历史大进军的雄伟场面。据他回忆，刚刚把这则消息写了一半，便跳上一条突击船，冒着枪林弹雨驶向南岸，冲过敌人阵地，从敌人尸体上找到一截蜡烛头，趴在地上，写完了消息的后一半。具言之，参与性新闻报道写作手法可以归结为以下几方面：

胡
华
涛

1. 纪实性“在场”描写起笔

例如《我军横渡长江情景》开头：“21日黄昏，江北某地解放军的阵地上空，突然升起银光四射的发光弹，顷刻，整个北岸阵地发出了震天动地的雷鸣，从解放军的炮兵阵地上，无数道火线飞向南岸，接着整个南岸国民党军的阵地就完全陷于一

片火海中。炽烈的炮火映红了江面和天空。接着，从各个港口通出了无数只大小船只……”。作者使用详实的历史笔触准确描写一个真景，有浓烈的现场感。亲历新闻的现场感，首先是来自记者的现场观察。一般新闻报道的材料来源，主要是由记者访问得到的，而亲历新闻的采访则特别强调记者的“在场”观察，强调第一手材料的获取。没有在场观察，记者是无法写出真实感、现场感来的。所以，在不少的亲历新闻中，我们都可以感受到记者观察活动的存在。

2. 情景交融的特写穿插

像《我军横渡长江情景》中穿插了“忽然，在南岸飞起了登陆的信号，枪炮声、喊杀声连续不断。北岸所有的人们立时迸发出一片欢呼：‘过去了！’‘过去了！’无数船只继续从各港口涌出来，加速向对岸驶去……”这一特写片段洋溢着我军战士的战斗激情和胜利的喜悦，很有穿透力。

3. 聚焦化的细微笔触

参与式新闻报道观察视点就聚焦一个场面、一个局部，不游离、不散射，始终述及在场，而不涉及场外。换言之，亲历新闻写作的场域就是对某些局部作突出的、重点的描绘，而不是面面俱到的泛泛之笔。从时间上来说，局部化意味着对生活作片段的截取。它不是去展示事件发展的前前后后，而是选取那种最具包孕性的片断，动中取静，以静写动，让人们通过一个典型的镜头，一个画面，获得对其前

前后后经过的了解。这种片断，通常是能反映事物特征的片断或事件发展的高潮部分。从空间上来说，局部化意味着选取那些最有特征、最富表现力的细节。

4. 立体化的视觉效果

阎吾抓住军民道别的场景写道：这时，在大江南岸，布满着无数匆匆登岸的解放军，到处可以听到船工们和解放军战士们兴奋而亲热的告别声：“同志们，再见了！”“老乡们，辛苦了！南京再见！”表现了军民一家的鱼水之情。穆青在《学会写视觉新闻》中说：“所谓视觉新闻，无非是形象化、立体化，有典型细节、生动的画面，读来有声有色，使人能够具体地、形象地看到你所报道的事实的面貌。这样，我们的新闻就可以克服枯燥和概念化的缺陷，更好地适应今天这个电视发达的时代。”阎吾以生动、准确而富有动作感、立体感的描写准确地抓住对象的关键点并成功地表现这个关键点，造成叙事如画的立体化现场效果。

二、观察性写作模式

观察性亲历报道是指报道撰写者不是新闻事件的亲身参与者，可能是新闻事件的局部或全部过程的现场目击者或采访者，因此，这类新闻报道也称为观察记。比如《纽约先驱论坛报》记者霍墨·比加特在美国密苏里号战舰上写的新闻《日本签字投降》，就是一篇快速观察手记，有新闻特写，有细致的描写，写得相当生动。全文才 8 个自然段，开头第一段除电头外，

点出了举行仪式的地点、时间和什么人在投降书上签字。第二、三段作者视点收束，落在一个具体人物身上，边观察边写道：

“重光葵步履蹒跚，拖着木质假腿走到铺着粗呢台布的桌子旁，桌子上放着投降文件，等着他签字。如果人们不是对日军战停营中的暴行记忆犹新的话，也许会不由自主地同情重光葵。”

他把全身重量都压在手杖上，好不容易才坐下来。他把手杖靠在桌子旁，然而，在他签字的时候，这手杖倒在甲板上。”

这两段专门写了签字人重光葵的狼狈相，运用了场景描写、动作描写和细节描写的方法，对重光葵作了生动的刻画。第四段写了麦克阿瑟向重光葵发出无声命令，示意他签字。第五段、第六段写了陪同麦克阿瑟的两位将军被俘和投降的经历，说明了战争的反败为胜性质。第七、八两段补充交代日本代表团的情况，写出他们的服饰和表情，写了当时仪式上的气氛。据此可以看出，与个人亲历式写作模式相比，观察性新闻报道写作方法有以下不同：

1. 强调对新闻事实全过程真实记录

参与式新闻一般不跟踪某一件事情的全过程，只限于作者的视域的某个局部或片段，而观察式比较强调事情的起因、发展、经过、情节和结局的全过程的真实摄录。在观察者看来，一个完整的动态过程的记录，胜过十个支离破碎的“片段”性内容，纪实就需要在立体的完整的动态

中传播人文信息，以形成一种可信可感的“真实”。这里的“真实”要求的是原生态的现场的真实、动态的真实。

2. 冷峻客观叙述与细节描写杂糅

虽然也有特写镜头，但更多是客观叙事。特写，是比较客观地进行细节描写，新闻语言的感情比较内敛，主观感情色彩不表露。就像“镜头语言”一样，描写新闻事件和新闻人物时，要像电视或电影特写镜头一样，把它们展现在读者面前，做到准确、生动、清楚。美国一位新闻学教授说：“准确，取决于作者的观察力；生动，取决于作者的表现力；清楚，既决定于作者的观察力，又取决于作者的写作表现力。这种观察力与表现力，又集中表现为记者在描绘中能否抓住关键并成功地表现关键。”这里所说的“关键”其实就是指细节描写。所谓细节是指作品中构成社会环境、自然景物、事件发展、人物行动和刻画人物心理的最小的意义单位。

3. 变聚焦为散点透视

《日本签字投降》稿件的作者霍墨·比加特是美国的名记者，曾报道过太平洋战争中的一系列重大事件，先后两次获得过普利策奖。他的报道以生动详实著称，同时他又是一名有名的“快手”，据说他可以在几分钟内写完一条上千字的稿子，而且无需修改和校对。此篇是他向报社编辑部分段发稿中的第一部分。由作者的观察与写作之快捷，可以看到作者从聚焦一点进行全场散点透视，甚至从“在场”

客观观察视角游离到了新闻现场之外的思维是何等的敏捷,知识储备是何等的富足。因此,作者的才思可以在瞬间由在场转化为信息合理收索,也就是说观察性报道允许记者进行现场以外的背景情况的交待,这在个人亲历式写作模式中较少见。

三、印象性写作模式

印象性亲历新闻报道也称印象记,是指报道者亲历了新闻现场,但没有“在场”将所见所闻记录下来,而是事后补录的场景。比如:苏联记者伊里亚·爱伦堡的新闻名篇《要自动步枪,不要笔》,是在到达德国法西斯撤离乌克兰沿线后,面对法西斯烧杀抢掠的罪行,发出的愤怒。这种亲历式报道,有强烈的主观反映色彩,更多地是写印象、写观感,抒发感情。它与上述两种写作模式的突出差异表现在:

1.由“细笔”变为“粗笔”

这种印象性新闻报道的最大特点就是细节特写较少,而是使用“粗笔”,即记者用的概括力强的笔触,取其大而略其小。例如爱伦堡的《要自动步枪,不要笔》的描写:

“在一个伸手不见五指的夜晚,我们来到了德国人刚刚放弃的戈穆尔附近的几个村庄,在那里,幼后余烬未熄,仍在暗夜中闪闪发光。瓦西里耶夫卡、高尔诺斯塔耶夫卡、特列霍夫斯卡,这些白俄罗斯村庄,在烟火和泪水中毁灭了。在一个清明澄碧的秋日,我看到了切尔尼果夫村:在蓝色的晴空下,它被烧焦的残垣断壁,

看起来像是幽灵。一个女人用耳语般的声音说‘他们把人们带到这里,把他们剥光后就活活埋了。’”

“粗”的效果怎样产生?一是通过概括性的描述或叙述,把具体的事实转化为概括性的事实,此例子中,从战争的角度看是具体的事实,但是从战场的场景来说,它又是概括性的事实,他没有描写一个一个具体的村庄,而是把几个村庄的情景概括起来一起说。其次,粗笔的另一种方法就是选用概括性的一般性的细节。例如华山《英雄的十月》的粗笔泼墨写意:

“蒙古草原已经枯衰了,燕山余脉还是层层翠色【大宏观的描写】,沿途斑驳的草丛,茂密的梨园,攀绕墙头的葛藤,沿村道上拾粪的老汉,无不给大家以久别重逢的愉快和异常的鼓舞【概括性的粗笔描写】,行进中的战士们忍不住敞开胸膛唱着:‘走一山,又一山,眼看就到山海关!’【粗中有细的一般性细节的粗笔描写】”。

2.主现艺术手法的使用

这一点是印象记最大的特点,作者常常直接借景抒情或发表议论。印象记写作模式往往采用报告文学和通讯写作中的一些艺术手法,例如内心独白和哲理性议论,使得印象性的亲历报道充满了主观色彩,如爱伦堡运用“内心独白”宣扬典型、塑造人物形象就是一个经典例子。在《一个弗里茨的日记》我们可以看到一个德国秘密警察的秘书弗里希的内心独自:“3月9日,……我作了一个可怕的梦,这是因为

我今天必须枪毙三十个被我捉来的青年人…假如将来他们捉住我,那就糟糕了。…我的亲人们怎么知道,我是怎么度过了那难挨的一天!深坑里差不多都堆满了尸体,而那些布尔什维克的青年又死得是那么英勇…”。读者可以一下就看出德国刽子手既凶残又胆怯的两面人生。又如华山在《承德撤退》的通讯中这样议论:“和平!和平!十三年的亡国奴生活这样漫长,痛苦。当家作主的一年又是这样的短暂而又幸福。对于承德人民来说,这一年的和平日子实在太短、太短了。可是,它是这样的光明,鲜亮,透彻人心,如同冲破长夜的朝霞,满天黑云都遮不断黎明的消息了。”由于这些文学手法在印象性亲历新闻作品中的大

量使用,与前两种相比,印象性的新闻报道中记者个人主观的感情色彩要多些,少了些细致的细节描写客观成分。

我们可以发现,亲历式新闻报道都有细节描写、特写镜头,有真实、现场感的要求,但对于不同样式而言,对纪实表现手法、真实性的要求又各有千秋。通过对亲历性报道写作模式的科学界定,可使其优势手段得到更充分、更纯正的运用,同时也带给我们更多的新闻写作学意义:一方面,广义上的亲历式报道,可展开更广阔报道空间;另一方面,所有新闻都要求记者加强写作的现场感。

选自《写作》2009年第03期



(上接第 21 页)

- ② 不是日本人,莫非是韩国人?(难道√)
- ② 都一个小时了,李力还没到,莫非在路上出事了?(难道√)
- ② 昨天批评我们的那个人,莫非就是新来的总经理?(难道)
- ④ 你都这么大了,难道还怕打针?(莫非)
- ⑤ 你也不想想,我难道会为这点小事生你的气吗?(莫非)
- ⑥ 你是他的好朋友,难道忍心看着他这样痛苦下去?(莫非√)

“不……”,“莫非”一般不样用:

- ① 这个简单的道理,你难道不明白吗?(莫非×)
- ② 你难道不觉得这样处理不妥当吗?(莫非×)
- ③ 你难道不认为学习外语很重要吗?(莫非×)

选自《实用汉语近义词词典》

2. “难道”后面可以直接跟否定结构



让孩子的学习与发展看得见

——以中班“量一量”区域游戏为例

陆翔芬

一、案例描述

区域游戏时间又到了，舟舟面带笑容走进益智区。她首先寻找测量材料，扫视了一遍材料柜，端起一筐旺仔牛奶罐，“量什么呢？”她自言自语，环顾四周。忽地眼睛一亮，看得出来她已经锁定目标了，那就是：测量教室的宽度！这可真是个大胆的想法！从哪里开始量起？观察过地面情况，舟舟打算从电视机下方的地面开始，因为从那里到教室的另一端没有任何阻隔。

测量开始，只见舟舟先把罐子一个接一个地竖起来摆放，一筐罐子很快用完了，但离教室的另端还有很长距离，舟舟想了一会儿立刻做出调整她把罐子首尾相接横过来重新排放，当所有罐子都横放排列完后，发现刚排到教室的中间位置，罐子已经全部用完，怎么办？

看到老师在一旁，舟舟抬头求助：“老师，罐子不够了，怎么办呢？”

“舟舟，先来数一数这里已经用了几个吧！”

“好吧！”舟舟开始数数，并在记录表上进行了记录：22个。

“现在我们已经测量完了教室宽度的一部分，想想怎样完成另一部分呢？”老师顺势留下舟舟最后放的一个罐子，把其他的装进了箩筐。舟舟看着听着，停顿了一下似乎想到了什么，马上把留下的罐子竖起来作为记号，然后从记号处再次出发，把之前用过的罐子拿过来，继续首尾摆放，1个、2个、3个……不一会儿，摆放完毕，两个“22”。用同样的方法，舟舟又摆放了第三次，这次用了6个罐子，终于把罐子连接到了教室的另一端，她站起来高兴地

说：“我终于完成啦!一共用了两个 22 和一个 6!”

二、解析“量一量”区域游戏活动中幼儿的学习与发展

1. 用什么材料量，量什么地方——思维发展的独特性初见端倪。刚升入中班的孩子还带有直觉行动思维，不少孩子依旧喜欢拿着材料无目的地摆弄，在摆弄的过程中受到同伴或老师的影响才会逐步接近游戏活动的目标达成方向。显然，本案例中的舟舟在思维发展方面具有优势，选什么材料量，量什么，在活动开端时，她便有了独特的规划和设计。

2. 记录测量结果，测量再继续——数的认知与运用学习在进行。当老师提醒先数数已经用了几个罐子后，舟舟手口一致地点数，再说出总数，说明她已经理解数物匹配关系，对数的实际意义有了明确认识，在记录 22 个时，她不厌其烦地用画点的方式记录在表格里(后续我注意到老师手写了数字卡让她贴上)，体现出中班孩子对数量关系的理解和运用，已逐步由直观向抽象之间发展过渡。

3. 从哪里开始量，终点在哪里——空间感知学习与发展蕴含其中。中三班教室特有的弧形阳台以及主体为长方形的格局，使空间显得宽阔，但对于舟舟来说，寻找起点和终点并非易事，她必须综合考虑此次测量的可行性：比如，柜子的阻挡、人流的影响以及各类测量材料的限制等。但舟舟有着一双善于观察和发现的眼睛，

通过自己的思维判断，最终她确定从电视机下方作为起点，主题墙下方作为终点，为测量目标的达成提供了可能，在她对教室空间的探究过程中，不仅丰富了自身关于测量的经验，更提升了空间感知能力。

4. 测量材料不够怎么办——发现问题、解决问题的过程体现在探究中。《3-6 岁儿童学习与发展指南》指出：幼儿的科学学习是在探究具体事物和解决实际问题中，尝试发现事物间的异同和联系的过程。虽然舟舟在进行测量过程中，新问题不断出现，但我们欣喜地看到了孩子的自主学习与发展。

第一次发现罐子不够时，舟舟选择了自我调整，看似简单的竖放转为横放，蕴含着舟舟目测长短的观察比较能力，及时调整横竖摆放罐子的行为，更体现了她自主自信、积极主动的学习品质发展。

第二次发现罐子不够时，舟舟选择了寻求老师帮助。表面上看这是顺理成章的事，但事实上，舟舟平时就是个善于交往的孩子。试想，假如现场正巧有伙伴，相信这肯定会成为孩子之间的商量话题。在舟舟寻求帮助时，智慧的徐老师没有给她直接答案，而是提醒她：“先来数数已经用了多少罐子？”当孩子数完已用罐子 22 个后，徐老师又巧妙地用动作和语言给予了提示：“已经测量完了教室宽度的一部分，想想怎样测完另一部分呢？”教师顺势留下舟舟最后放的一个罐子，把其他的装进了箩筐——这一举动让舟舟豁然开朗，创新

解决问题的思维火花在这一刻迸发。

在区域游戏活动中,问题犹如一条流淌的思维之河贯穿整个过程,推动科学探究层层展开,让幼儿循着问题的流向去亲历探究的整个过程。回顾这一次的解决问题,舟舟采用了寻求帮助,在老师的提示下灵活变通等方法,出色地将活动任务坚持进行下去,个人能力和经验积累获得再次提升。

5.分享交流,延伸拓展——探究学习与发展的能力提升。(1)成功后的愉悦情绪让探究兴趣更浓。“我终于完成啦!一共用了两个 22 和一个 6!”不完整的语句表达,掩藏不住孩子对于达成目标获得成功的愉悦情绪。可见,以材料为媒介,给予孩子宽松自由的的活动空间,他们的学习和发展也就拥有了可能性。从舟舟分享交流可以看出,这一次的游戏活动,丰富了她的探究活动经验,为她的后继学习增添了许多种成功的可能性。同时,她向伙伴们传递了这个成功的消息,引发了更多孩子跃跃欲试的探究兴趣,一种互助合作的探究氛围正在形成。(2)测量拓展引发多维度探究行为。舟舟的量量游戏设计,为班里其他孩子的区域游戏开创了先河,孩子们将测量从微小处拓展到更广阔的领域:室内、室外,家里、幼儿园,各种自然测量材料还有标准化材料(直尺、米尺、卷尺等)都在其中,记录单也随着孩子经验的丰富不断变化着。很快,有些孩子已经不满足于平面测量项目了,开始向立体测量拓展,

希望挑战更高难度的测量游戏。瞧,他们开始关注起了人体测量,从测量小朋友自己的身高转到测量成人的身高,就连前来观摩活动的晓亮哥哥也成为了他们的测量对象源,他们用独特视角寻找测量物,对测量活动流连忘返……透过测量活动本身,孩子们探索发现成长的秘密,感知个体之间的差异与不同,也理解了“高矮、长短”等的相对概念,探究兴趣得到了有效激发,探究能力、逻辑思维、空间感知、创造想象在这样的过程中得到了发展。

量一量,是我国中三班孩子在区域游戏中的一个真实的案例,但我依然愿意将它视作孩子发展的“魔法时刻”,因为,看似简单的事件过程中,同样蕴含着孩子学习与发展的无数可能。正如学习故事的倡导者玛格丽特·卡尔所言:相信儿童,在日常学习情境中发现儿童能做的、优势和兴趣,并以此为教学和评价的切入点,在不断“注意——识别——回应”儿童学习的过程中,为儿童提供多元化的促进,拓展他们进一步学习的机会和可能性,以支持儿童在自主自发的游戏中主动学习和探究,发展有助于学习的心智倾向,建构自己对周围世界的理论。

选自《早期教育》2018 年第 3 期

『义士』苏武——

《苏武传》中的劝降与拒降

赵晓非

《苏武传》中李陵劝降这个片段，是教学的一个重点。教参中说李陵对苏武“动之以情，晓之以理”。从教参和其他分析来看，“情”说得比较透彻，但是“理”却语焉不详。其实，李陵劝降苏武，重点是在“晓”“理”上。

那么，“理”是什么呢？

李陵投降匈奴后，一直没敢来劝降苏武，他是在准备，要在“理”上折服苏武。但苏武坚持民族气节，并不像春秋人“作楚囚”那样，只是单纯的家国之思，他是有信仰的。

李陵劝降失败，“喟然叹曰：“嗟乎，义士！陵与卫律之罪上通于天’”。这段话非常重要，可以说是李陵劝降这个片段的文眼，以往的分析没有给予应有的重视。李陵赞扬苏武是“义士”，这里的“义”是苏武不降的根本原因，也是李陵劝降要说的“理”。抓住“义”这个关键词来分析这场论战，才能准确、深入地理解双方攻防的要点。

汉武帝“独尊儒术”后，儒家思想成为中国封建社会的主流意识形态，深刻影响到人们尤其是士大夫的思想行为。孔子讲“仁”，孟子曰“义”，一脉相承。在政治伦理上，孔子的“仁”就是“君君臣臣父父子子”（《论语·颜渊》），意思很简单：君要行君道，臣要行臣道，父要行父道，子要行子道。每个人都有自己的责任和道义。作为君主，对臣子有责任和道义；作为臣子，对君主也有责任和道义……孟子言“义”，是把“仁”的内涵深化和泛化了。后人编撰的《三字经》中说：“父子恩，夫妇从，兄则友，弟则恭，长幼序，友与朋，君则敬，臣则忠，此十义，人所同。这是对“义”的具体阐释。

苏武不降，其信仰就是君臣之“义”。李陵劝降，不会像单于和卫律那样，以富贵诱之，以磨难迫之，因为他们并不了解汉族士大夫的性格。李陵明白，只有打垮苏武心中的信仰，才能让苏武投降。

所以，李陵劝降的重点，是和苏武论“义”。他先说：

“终不得归汉，空自苦亡人之地，信义安所见乎？”在这个地方苦熬着，你的“信义”又有谁见？不是白白受苦吗？

这是李陵的开场白，提出“义”的问题（“信”也是“义”的一个方面），以下的劝说没有出现“义”字，但是句句围绕着“义”来阐发。他的劝降分五层：第一，苏武的兄弟仅仅因为一些小事，就被迫自杀，可见汉武帝的薄情寡恩，君对臣无“义”，臣何必对君讲“义”呢？苏武可以解除跟皇帝“义”的关系：第二，苏武守义不降，而在长安，母亲已经逝去，妻子改嫁，儿女孤苦无依不知漂泊何地，你守了为臣之“义”，却伤害了母子之“义”、夫妻之“义”、父子之“义”；第三，“人生如朝露，何久自苦如此”，这句话很有道家意味，李陵作为军人，几千条生命曾在他眼前消失，他对生命的脆弱有切肤之感，因此以道疑儒：“义”和生命哪个重要呢？第四，我不投降的理由比你多得多却投降了，我比你更应该坚守“义”却放弃了，你还有什么跨越不过去的心理障碍呢？第五，现在皇帝年事已高（老糊涂了），喜怒无常，大臣们天天“安危不可知”，你守“义”又有什么前途呢？——不必再拘泥于看不见摸不到的“义”了，投降吧！

苏武的回答（拒降理由）很简单，只有两层：第一，自己一家没什么功劳，“位列将，爵通侯，兄弟亲近”，这一切都是皇帝恩赐的，并非如李陵所说的薄情寡恩，而是皇恩浩荡。皇帝对苏家有“恩义”，苏

家人“肝脑涂地”都难以报答。第二，“臣事君，犹子事父也，子为父死，无所恨”，这是臣子对君主的“义”。苏武的回答义正词严。君臣之“义”在封建社会，是国之“大”义，其他如父子之义、夫妻之义、朋友之义，都是小“义”，所以苏武略去不提，“大义”凛然！

李陵输了。“义士”一词是他对苏武由衷的赞扬，也透露出他人生的羞愧。（“义士”想必曾经也是他的理想吧！）

李陵认为自己有罪，他觉得自己辜负了“大义”。皇帝对他的信赖、对他家族的恩宠，是苏武和苏家比不上的。“君”“敬”有加，但是他却丢弃了君臣之“义”，做了降人，没有尽到“臣”“忠”的职责。对此，教参等的分析没有深入剖析李陵认“罪”的思想根源，只以“尚存善恶之心”来解释，有些隔靴搔痒之感。有意思的是，李陵说“陵与卫律之罪上通于天”，把卫律也拉入罪人行列，但是卫律肯定是不认同的。卫律始终没有觉得自己投降有罪，反而为自己“赐号称王”“拥众数万，马畜弹弥山，富贵如此”而心满意足。苏武骂卫律“不顾恩义，畔主背亲，为降虏于蛮夷”，其实卫律本是胡人，没有浸染多少儒家文化，再当“蛮夷”也没觉得有什么不妥，讲“义”根本触动不了他。卫律的事例，从另一个角度衬托了李陵和苏武劝降和拒降的攻防战中“义”这个概念的重要性。

选自《语文教学通讯》2009 年第 05A 期

“终生”与“终身”

贺师尧

“终生”与“终身”是同义词，都有一生的意思。那么，它们有没有区别呢？有，但有时难以区别。如把“终身大事”一语写成“终生大事”那是好辨别的，错了；但如有人把“为共产主义事业奋斗终身”写成“为共产主义事业奋斗终生”，试问对否？回答就未必是一致的了。

凡泛指一生的意思时，“终生”与“终身”往往可以换用。如“此事终生难忘”的“终生”也可换用“终身”；“在他最困难的时候，我离开了他，使我抱憾终生”的“终生”，也可换用“终身”。

但这两词词义略有差别，各有侧重，有时不可换用。“终身”除作一生解外，还有其特有的义项：婚姻。丁玲《团聚》：“她的终身，只成为她爹最心痛的事。”此处的“终身”作婚姻解，“终生”是不能替换的。一般而言，“终身”是指一个人在取得某种身份、待遇或有了切身的遭遇之后直到去世的一生。比如：入党标志一个人取得了党员身份，入党誓词宜写为“为共产主义奋斗终身”，不宜用“终生”。又如“干部终身制”是指取得干部身份后直到老死，不宜写作“干部终生制”。再如“剥夺政治权利终身”，是从犯罪判刑之日算起，此处的“终身”也不宜用“终生”。“终生”是指一个人从出生到去世的全生命过程，即人的有生之年的全部时间，义比“终身”更宽一些。

用“终生”时往往可以用“终身”，而用“终身”时未必能用“终生”。

选自《小学语文教师》2009 年第 10 期

导

师

信

箱

回林老师的信

《华语教师之友》导师信箱：

您好！因为新冠疫情的缘故，现在菲律宾华校都在组织教师上网课。那么在线上直播课的时候，怎么进行组织教学？应该注意哪些方面？

敬礼
身体健康！

林老师
2020年6月15

林老师：

您好！新冠疫情的蔓延，让网课成为目前菲律宾华语教学的主要手段。根据“赫尔巴特五段教学理论”，组织教学分为课前组织教学和课堂组织教学两个部分。课前组织教学指的是教师在授课前要先了解学生的各种情况，调剂好学生的状态，从而做到“有教无类”、“因材施教”。

我想，您所提到的“线上直播课组织教学”应该指的是课堂组织教学。在“面对面”的实体课堂上，课堂组织教学就是一个超级大难题，更不要说“隔着屏幕”的线上直播课了。所以只能根据我的经验和理解提出几点看法，希望多加谅解。

第一，教师必须严格、准确地实施各大教学环节。

以菲律宾华教中心提倡的“五大教学环节”为例，在实施“复习检查”、“导入新课”、“讲解新课”、“巩固练习”、“布置作业”这些教学环节时，必须严格执行到每一个环节，每一个环节也必须准确地在规定时间内完成，准确地达到既定的教学目标。

因为课堂教学其实是教师与学生进行互动的舞台，不仅教师观察着学生的一举一动，学生也关注着教师的心理变化。如果教师漏掉某一个环节，学生会产生“老师今天好像不认真”的想法；如果不能在规定时间内完成某一个环节，要么会挤压掉其它环节的正常授课时间，要么就会拖堂；

如果不能达到既定的教学目标，会造成学生带着疑问强行进入下一个环节，无法达到解惑释疑的目的。

所以教师在上网课前，必须至少把整节课在心里“过一遍”，同时要设想出一些突发状况，并根据这些突发状况想出一些处理方案，这样才不会在碰到突发状况时显得手忙脚乱。教师必须在学生的心目中维持“胸有成竹”的形象，树立好形象，通过形象感染学生，为学生做好示范榜样。

第二，尽量把组织语言书面化，通过课件显示出来。

这段时间，我参加过一些线上的培训活动，然后观摩了一些老师的线上直播课，发现教师遇到的最大、最难的问题就是网络的延迟、卡顿和掉线。

菲律宾华语教学走的是第二语言的路线，听说为主，读写跟上。在线上直播课时，教师也是要尽量地让学生多开口说说普通话。朗读生词和课文的时候，“个别读”、“分组读”、“男女生读”、“全体齐读”充满了整个课时；回答问题时，先是让单个学生回答，然后还会要求全体学生复述答案，有时候觉得某位学生不够用功，还会要求这位学生复述

答案。如此密集的师生语言互动，如果出现网络的问题，就会造成学生没有听到或者没有听清楚教师的指令。因此，教师要尽量把组织语言写在课件上。当然也不能因为课件上已经写出来了，老师就不说了，还是需要老师认真地把要求说出来的。

有时候，老师为了让那些程度比较差的学生得到锻炼的机会，就可以要求这位学生跟着老师先把问题以及要求读一遍，然后再逐步引导学生回答问题。

第三，建立完善、多样的学生课堂评价机制，激励学生的学习积极性。

虽然“分数”不是评价学生的唯一标准，但是“好的分数”会让学生更加积极、更有信心投入学习中，不过“太容易取得的分数”反而会造成学生不认真去学习。面对这个问题，我就想起侨中学院总校蔡艺术副校长经常说的一句话：“给学生设立一个‘跳起来够得着’的目标”。

很多老师为了激励学生认真地上好网课，把“在课堂上朗读、回答问题”纳入测试积分，如果评价机制过于单一，学生会很快失去兴趣。在实体课堂中，教师一般会先讲解完知识点，然后再统一进行操练或者练习；在网课中，教师可以把这些操练或者练习打散，嵌入各个知识点。比如，讲解完一个或者数个生词后，就可以进行操练或者练习，频率可以控制每五分钟一次，一方面缓解学习的疲劳，一方面活跃课堂的气氛。操练或者练习的方式应该多样化，可以个别、分组、接龙、竞赛，可以朗读、歌唱、选择、书写……评价方式也要多样化，可以个别评价，也可以组别评价；可以课堂评价，也可以课后评价。

最后，老师要指导组长、班长要做好成绩汇总工作，让“分数”成为学生学习的动力，主动、积极地学习。

由于篇幅有限，我只能浅谈以上这三点。教学组织思想必须与时俱进，教学组织技巧必须灵活运用，教学组织工作必须扎实细致，华语网课的教学质量才能得到真正的提高。

祝
学习进步

林 峰
2020 年 9 月 30 日

下一期导师信箱问题

提问：课件在网课的地位十分重要。用什么办法才可以找到理想的图片、动图、音频和视频？

提问者：陈老师

《华语教师之友》总第 101-104 期阅读测试卷

标准答案

中文姓名: _____ 英文姓名: _____

单 位: _____ 电 话: _____

住 址: _____

一、填空(每空 1 分, 共 40 分)

1. 相比之下, 简化后的汉字具有 方便书写、记忆, 便于称说、教学 等明显优势。
2. 假若、假使、假如、假设都是 连词, 相当于“如果”。用于复句中的前一分句, 提出一个 不真实 的情况, 后一分句根据这个情况 提出问题 或 推出结果。经常可以 互换: “假如、假使” 口语和书面语都用, “假若、假设” 用于书面语。
3. “万” 的笔顺先写 横, 再写 横折钩, 后写 撇。“母” 字的最后三笔是 点、横、点。“凸” 第一笔先写 左边的竖, 接着写 短横 和 竖, 然后写 横折折折, 最后写 下边的长横。“匚” 形字, 先写“匚” 上面的横, 然后写“匚” 里面的部分, 最后才写“匚” 最后的竖折。
4. 出一份华语测试卷一般要遵循五个原则: 一、科学性原则、二、针对性原则、三、易懂性原则、四、趣味性原则、五、灵活性原则。
5. 作文互评互改要统一 修改的符号, 制定 评改的标准 和要求, 明确 修改的步骤。
6. 《小城三月》的作者是 萧红。《听听那冷雨》的作者是 余光中。
7. 普通话教学不仅包括语音教学, 还包括 语法教学 和 词汇教学。

二、判断题(下面说法正确打√, 错误打×, 每题 2 分, 共 10 分)

1. “就” 的用法比 “便” 多, “便” 都可以换成 “就”, 而 “就” 不一定能换成 “便”。()
2. 我的意见仅仅供参考。()
3. “青” 最早见于商朝的金文。()
4. “连连” “接连” “连续” 都是副词, 作状语。()
5. “登” 的右上角先写两撇, 再写捺。()

三、简答题(每题 10 分, 共 50 分)

1. 教师要对合作学习进行哪些方面的指导?

首先, 教师要引导各个小组制首先定规则, 进行有效的分工与合作。

其次, 教师要注重培养学生认真倾听、精准表达的能力。

再次,教师还要注重培养学生分析归纳的能力。

2.在《高级阶段对外汉语写作课教学思路权谈》一文中,作者怎样进行留学生汉语写作教学的?

一、明确课程定位,突出教学目标导向。

二、精准选择范文,增强课堂教学实效。

三、凭借句式训练,夯实汉语写作基本功。

四、注重讲练结合,彰显汉语写作个性。

3.教师如何培养学生的爱心?

1. 多种途径、多管齐下提高家长意识和思想素质,首先使家长成为一个有爱心的人。

2. 老师要做好示范。

3. 注重生命教育,教孩子做一个爱惜生命、有孝心的人。

4. 通过课堂教育让学生感受爱心。

5. 以各种实践活动为载体,激发爱心。

6. 在主题班会中升华爱心。

4.怎样让学生把作文写活?

一、多观察,让学生有感而发。

二、多阅读,让学生言之有物。

三、多练写,让学生妙笔生花。

5.如何做到“少教多学”?

一、把课堂“还给学生”,让学生参与教学活动。

二、“以读带教”,让学生在读中受到情感的熏陶。

三、“学练结合”,给学生多留练习时间。

四、“抱团取暖”,让学生进行有效的合作学习。

五、“归纳整理”,培养学生做课堂小结。

注

□
□

1. 在《华语教师之友》阅读测试卷上填写,作答后请于截止日期 8 月 30 日前寄交本编辑部。
2. 标准答案以本刊为准。
3. 答卷必须独立完成,切勿互相抄袭,一旦发现,取消资格。
4. 成绩优良者可获奖金及纪念品;凡准时交答卷者,皆可获纪念品一件。



《华语教师之友》总第 101-104 期阅读测试

获奖名单

《华语教师之友》编辑部举办总第 101-104 期阅读测试，众多读者踊跃参加，认真答题，现将成绩优异者公布如下：

一等奖（共 20 位）

施美美	侨中	杨景鸿	侨中	蔡大辉	侨中	黄瑛瑛	基中
曾颖	侨中	王佳男	侨中	杨淑英	侨中	黄立能	甲美地清锦
王秀琳	侨中	李亚美	侨中	刘晓玲	侨中	廖美琪	
庄丝达	侨中	陈娟娟	侨中	留金枝	圣公会	王秀珍	
田津津	侨中	洪小圆	侨中	吴佩玲	育仁	吴淑华	

二等奖（共 9 位）

杜佳霓	侨中	苏雅红	侨中	王丽蓉	灵惠	庄丽美	
蔡雅琳	侨中	冯子轩	侨中	韩用霞	侨中	苏月霞	
庄丽玲	侨中						

以上得奖人均获赠奖金及纪念品一件；凡参加此次阅读测试，如期交卷者，均获赠纪念品一件。请得奖、交卷者携带身份证，移玉本刊编辑部领取奖金、纪念品。