

基于部件的对外汉字教学实证研究

李代鹏

0 引言

汉语词汇是建筑汉语大厦的基础，汉字则是建筑汉语词汇的基础。汉字掌握不好，运用不准确、不得体，提升学习者的汉语能力就只是一句徒有其表而无实义的空话。长期以来，对外汉字教学主要遵循三条路径：笔画教学、部件教学和整字教学。但由于笔画教学与整字教学所固有的缺陷，使得部件教学受到一线教师以及教学研究者的重视。然而，重视并不等同于基于部件的对外汉字教学取得了重大的突破性成就。由于汉语教师对汉字的认知不够、教学技能的单一以及相关研究方法的不足，导致了部件在对外汉字教学中所发挥的功能受限。

根据邢红兵对《(汉语水平) 汉字等级大纲》中的部件所进行的统计，在 2905 个汉字中，所使用的基础部件为 515 个，其中甲级字中的基础部件为 385 个，占了全部等级汉字基础部件的 75%。也就是说，如果将甲级字中的基础部件全部掌握，就等于学习者已经掌握了 75% 的部件。由于这些基础部件的构字能力极强，因此，对甲级字中基础部件的掌握对于后续的汉字教学具有重要的推动与促进作用。从这个意义上来讲，部件的掌握就是对外汉字教学的标尺和催化剂。基于部件教学的重要性，以教学实验的实证性研究方式，检验基于部件的对外汉字教学是否能够确保汉语学习者的汉字习得。文章主要解决三个问题：

- (1) 部件教学能否促进汉语学习者的汉字习得。
- (2) 部件教学如果能提升汉语学习者的汉字习得能力，具体表现在哪些方面。

(3) 部件教学能否提升学习者的汉字语用能力。

1 相关研究

张旺熹最早在对外汉语教学界提出了利用部件进行对外汉字教学。张旺熹先生指出“我们的汉字教学，必须在初级阶段就培养学生正确书写部件，进行合理布局的能力。”针对留学生汉字书写过程中经常出现的偏误情况，其发展了针对部件教学和结构教学的相关方法。针对部件教学，教师应该做到：(1) 用最简单和最基础的汉字六书理论（主要是象形、指事和会意）展示汉字部件的形体与意义之间的关系。可以借助图画、实物以及篆字等与楷书之间所存在的形体关联，让学习者在潜意识中领悟与消化这些部件的形义关系。(2) 利用汉字相生相成的特点，展示独体字与偏旁之间的意义联系。(3) 注意形近部件的对比与辨析。针对结构教学，其提出以下方法：(1) 字图同出。(2) 析字画图。(3) 由图归字。关于利用部件进行汉字教学的意义与价值，其做了全面与准确地归纳：(1) 部件教学贯彻了直观形象的原则，使学生能够通过汉字材料的感悟与理解而把握汉字的特点及规律。(2) 基于部件的汉字教学是化零为整的方法，是减轻学习者的认知负荷与记忆负荷的理想方式。(3) 部件结构教学遵循了由简到繁、循序渐进、培养扎实的基本功的原则。(4) 为汉字教学的对比、联系、区别以及形声字的教学找到了基点。(5) 部件结构教学能够培养学习者正确书写和自学汉字的能力。

鉴于部件教学的重要性，崔永华通过对《汉字等级大纲》中的部件进行统计，以较为科学的方法指出了部件教学的合理性与重要性，其认为利用汉字部件进行教学是基于以下假设：(1) 汉字拆分出的记忆单位越少，越有利于识记。(2) 汉字部件的可称谓性越高，越有利于识记。(3) 汉字部件的含义越明确，越有利于识记。(4) 学习者识记汉字的错误与学习者对部件识记的不准确有较强的相关性。但作者的假设只是基于《大纲》中的语料进行统计的结果，并没有进行实质性的勘探。崔永华先生认为实证性的研究与调查是该领域应该努力与加强的方面。在张旺熹和崔永华的引领之下，后续对于部件教学的研究开始不断地涌现出来。

黎红和陈恒之对汉字识别过程中的部件加工进行了考察，结果发现：如果将两个汉字快速呈现给学习者，其会产生“错觉性结合”。比如，刺激字为“姓”和“地”，目标字为“她”。当教师将刺激字快速呈现给学习者时，学习者经常会将这两个刺激字的部件组合而成的错觉性结合目标当作刺激字本身。由此证明了在汉字识别中部件加工的重要性。虽然该研究所探索的对象为汉语母语者，而不是外国汉语学习者，但至少表明了部件教学的重要性。臧婷的研究指出了针对独体字、表音部件和表义部件的具体教学方法。通过调查发现：部件教学法并不适用于初级阶段的学习者。然而，于洋的研究则表明了部件教学在初级阶段的可行性。在这一研究中，于洋针对之前部件教学在汉字教学

研究中缺乏效果检验的弊病,在问卷调查和访谈的基础上,发现了初级阶段利用部件进行汉字教学所存在的一些问题。作者针对这些问题进行了教学设计,在教学结束后,作者进行了测试,测试结果表明了其教学设计的有效性。但问题在于,作者没有通过前测的方式来检验学习者之间水平的相近程度,而且其分班的方式也不科学,虽然都是初级班,但学习者的水平肯定存在差异,因此,很难确保其研究结果的可靠性。除此之外,作者的研究对象并没有进行国别区分以及母语区分,因此该研究并不具备代表性,阐释力也不足。除此之外,李明、石亚坤、苏杭、叶斌杰都针对部件进行了汉字教学的方案设计,但其存在的缺点均为方案或教学设计缺乏量化分析与效果检验的支撑。而朱慧所提出的趣味性部件教学,柯萌所进行的非成字部件的实践性研究,虽然具有相当程度的启发性,但仍然属于定性的理论探讨与宏观推断,缺乏定量的实验分析与微观的效果检验。

由此可知,继张旺嘉和崔永华两位先生之后的汉字部件教学研究,虽做了一些较为细化的工作,也涉及到相应的实证探讨,但缺乏教学实验和教学效果检验的支撑。从这一角度而言,与两位先生所做的工作相比,后续研究并没有做出真正意义上的实质性突破。为此,文章基于教学实验的实证性研究的视角,本着方环海和谭单所提出的“三维观”原则,积极采用焉德才的“偏误预防”策略和“有度放射”策略,对基于部件的对外汉字教学进行实证性考察与分析。

2 研究设计

2.1 研究问题

文章的研究问题主要有三个:(1)部件教学能否促进汉语学习者的汉字习得。(2)部件教学如果能提升汉语学习者的汉字习得能力,具体表现在哪些方面。(3)部件教学能否提升学习者的语用能力(得体性和准确性)。除此之外,在实验过程中,主要对崔永华先生所提出的四个假设进行验证。

2.2 研究对象

文章的研究对象为福建某高校海外教育学院的外国留学生 28 人,其中以英语为母语背景的学习者 14 人,泰国学习者 14 人。所有的学习者均已通过 HSK4 级考试,年龄为 20~35 岁之间。

2.3 研究方法

研究采用准实验设计的方法,通过对学习者进行前测与后测,并基于前测和后测的成绩进行效度检验与 t 检验。

2.4 实验步骤

研究将学习者分为实验组(14 人),控制组(14 人)。分组方式为随机抽取,从以英语为母语的学习者中随机抽取 7 人,以同样的方式从泰国学习者中抽取 7 人,共 14

人组成实验组，其余的进入控制组。实验组采用汉字部件进行教学，在实验组教学的过程中，基于汉字教学的“三维观”理念，对汉字的构成及意义的隐喻化过程和在实际应用中的变体，向学习者展示与讲解。在此之前，对学习者的汉语中介语中所存在的频率较高的汉字偏误现象进行探索（偏误预治），并结合“三维观”理念和“有度放射”策略进行教学。控制组的汉字教学则采用普通的词汇教学方式：展示、讲解、练习。

此外，教学内容、教学地点、时间与授课教师完全相同。在进行教学实验之前，分别对两个班进行了前测，以保证汉字水平的相当。测试内容为：(1) 记忆单位少的部件对学习者的汉字识别与记忆的影响。(2) 可称谓性高的部件对学习者的汉字识别与记忆的影响。(3) 含义明确的部件对学习者的汉字识别与记忆的影响。在经过为期两个月共 120 个学时的教学实验之后，分别对两组的学习者进行后测、效度检验、F 检验和 t 检验，以验证基于部件的对外汉字教学能否促进学习者的汉字习得与应用。

2.5 数据收集与分析

通过前测与后测，收集与学习者测试内容的相关数据，采用相应的统计技术进行效度检验、F 检验与 t 检验。

3 结果分析

为了保证实验组与控制组的汉字水平相当，在进行教学实验之前，研究进行了前测。检测项目包括：记忆单位少的部件、可称谓性高的部件、含义明确的部件。检测结果见表 1、表 2。

表 1 实验组前测情况

学生编号	记忆单位少的部件 (40 分)	可称谓性高的部件 (20 分)	含意明确的部件 (20 分)	总分 (80 分)
1	12	10	12	34
2	25	9	11	45
3	11	13	6	30
4	17	10	8	35
5	15	11	12	38
6	31	15	15	61
7	15	14	12	31
8	16	9	7	32
9	14	10	10	34
10	29	14	13	56
11	19	12	10	41
12	29	10	11	50
13	20	11	13	34
14	29	14	12	45

表 2 控制组前测情况

学生编号	记忆单位少的部件 (40 分)	可称谓性高的部件 (20 分)	含意明确的部件 (20 分)	总分 (80 分)
1	20	13	8	41
2	29	10	12	51
3	21	5	8	34
4	18	9	5	32
5	21	10	7	38
6	14	8	4	26
7	33	15	14	62
8	23	10	9	42
9	23	7	10	40
10	29	15	12	56
11	19	8	5	32
12	30	12	10	52
13	21	8	5	34
14	29	12	12	53

表 1、表 2 的数据显示：记忆单位少、可称谓性高、含义明确的部件对学习者的汉字识别与记忆的影响并不存在太大差异，即使在某一部分出现较好成绩，但总体水平相近。

为了进一步验证学习者之间水平的相似性，研究对实验组与控制组的前测成绩进行了 F 检验和 t 检验。见表 3、表 4。

表 3 实验组与控制组前测成绩 F 检验

	变量 1	变量 2
平均	40.923 076 92	42.461 54
方差	98.576 923 08	124.935 9
观测值	13	13
df	12	12
F	0.789 020 01	
P (F<=f) 单尾	0.344 018 016	
F 单尾临界	0.372 212 531	

注：F-检验 双样本方差分析（下同）

表 4 实验组与控制组前测成绩 t 检验

	变量 1	变量 2
平均	40.923 08	42.461 54
方差	98.57692	124.935 9
观测值	13	13
泊松相关系数	0.067 928	
假设平均差	0	
df	12	
t Stat	-0.384 21	
P (T<=t) 单尾	0.353 771	
t 单尾临界	1.782 288	
P (T<=t) 双尾	0.707 542	
t 双尾临界	2.178 813	

注：t-检验 成对双样本均值分析（下同）

表 3 对实验组与控制组的前测成绩进行了 F 检验, 检验结果为 $P(F=f) > 0.05$, 表明了实施部件教学这一方法具有很大的实施空间。

表 4 对实验组与控制组的前测成绩进行了 t 检验, 检验结果为 $P(T=t) \text{ 单尾} > 0.05$, 表明两组学习者之间的部件加工水平没有显著差异, 保证了研究的可靠性与可行性。

在进行了为期两个月的教学实验之后, 对实验组与控制组进行了后测。后测的检测项目与前测相同。

表 5 实验组后测情况

学生编号	记忆单位少的部件 (40 分)	可称谓性高的部件 (20 分)	含义明确的部件 (20 分)	总分 (80 分)
1	32	18	16	66
2	31	18	18	67
3	28	16	14	58
4	25	15	18	58
5	28	20	16	64
6	36	19	19	74
7	28	15	17	60
8	26	20	19	55
9	21	19	19	59
10	31	19	16	66
11	30	17	17	64
12	30	15	18	63
13	34	16	12	52
14	26	20	17	63

表 6 控制组后测情况

学生编号	记忆单位少的部件 (40 分)	可称谓性高的部件 (20 分)	含义明确的部件 (20 分)	总分 (80 分)
1	31	10	8	49
2	37	15	15	67
3	29	12	8	49
4	23	13	4	40
5	26	13	13	49
6	21	9	6	36
7	39	17	16	72
8	31	11	10	52
9	31	10	8	49
10	30	13	10	53

11	24	7	12	43
12	24	13	10	47
13	26	11	6	43
14	33	11	14	58

从表 5、表 6 的数据中可以看出：两组的汉字水平均有所提升。但实验组的效果较为明显，特别在可称谓性高与含义明确的部件方面，提升幅度较大。虽然部分学习者的提升幅度较小，但总体表明了部件教学在对外汉字教学中的重要作用。

在后测结束之后，基于学习者的前测成绩与后测成绩，研究对实验组与控制组的教学效果进行了效度检验，见表 7、表 8。

表 7 实验组教学效度检验

学生编号	前测	后测	效度
1	34	66	94.11%
2	45	67	48.88%
3	30	58	93.33%
4	35	58	65.71%
5	38	64	68.42%
6	61	74	21.31%
7	31	60	93.54%
8	32	55	71.87%
9	34	59	73.52%
10	56	66	17.85%
11	41	64	56.09%
12	50	63	26.00%
13	34	52	52.94%
14	45	63	40.00%

表 8 控制组教学效度检验

学生编号	前测	后测	效度
1	41	49	19.51%
2	51	67	31.37%
3	34	49	44.11%
4	32	40	25.00%
5	38	49	23.68%
6	26	36	38.46%
7	62	72	16.12%
8	42	52	23.80%
9	40	49	22.50%
10	56	53	-5.35%
11	32	43	34.37%
12	52	47	-9.61%
13	34	43	26.47%
14	53	58	9.43%

从表 7 中可以看出：实验组的教学效度多集中于 50%~95% 之间（共 9 名学习者），效度为 40%~50% 的学习者共 2 名。由此表明了基于部件的对外汉字教学能够很好地确保学习者的汉字习得。

而表 8 的数据则显示；实验组的教学效度大多数集中于 40% 以下，只有 1 名学习者达到 44.11%。更为糟糕的是，编号为 10、12 的学习者的效度竟出现负百分比，表明其成绩处于下滑状态。控制组的效度检验从另一侧面证实了基于部件的对外汉字教学的有

效性。

为了进一步验证实验组与控制组之间所存在的差异性，研究基于二者的后测成绩进行了 F 检验。见表 9。

表 9 实验组与控制组后测成绩 F 检验

	变量 1	变量 2
平均	61.769 230 77	50.615 38
方差	32.358 974 36	104.256 4
观测值	13	13
df	12	12
F	0.310 378 751	
P (F<=f) 单尾	0.026 604 901	
F 单尾临界	0.372 212 531	

表 9 对实验组与控制组的后测成绩进行了 F 检验，检验结果为 $P(F \leq f) < 0.05$ ，表明二者之间存在显著差异。也由此表明了利用部件进行汉字教学的效果显著性。

在进行 F 检验的基础上，为了进一步验证结果的可靠性与有效性，研究对二者的后测成绩进行了 t 检验。见表 10。

表 10 实验组与控制组后测成绩 t 检验

	变量 1	变量 2
平均	61.769 23	50.615 38
方差	32.358 97	104.256 4
观测值	13	13
泊松相关系数	-0.030 35	
假设平均差	0	
df	12	
t Stat	3.397 142	
P (T<=t) 单尾	0.002 649	
t 单尾临界	1.782 288	
P (T<=t) 双尾	0.005 298	
t 双尾临界	2.178 813	

表 10 对实验组与控制组的后测成绩进行了 t 检验，检验结果为 $P(T \leq t)$ 单尾 < 0.01 ，表明二者之间存在极显著差异，也由此表明了利用部件进行对外汉字教学的有效性与重

要价值。除此之外，基于汉字教学与学习的语用性质，研究还对实验组与控制组的语用能力进行检验。检验内容为：(1) 汉字运用的准确性(40分)。(2) 汉字运用的得体性(40分)。在汉字运用的准确性方面，主要采用选字填空的方式。教师将某一句或某一段中的关键字删除，用与目标字相近的汉字作为选项，以考察学习者对汉字的真正理解与掌握的程度。譬如：防人之心不可无。将“防”字删除，提供“防、访、仿、妨”选项。在汉字运用的得体性方面，主要采用书面的形式考察学习者的汉字书写和得体的使用汉字的能力。譬如：李医生正在为患者()病。给出(治、疗)两个选项。

由于篇幅限制，关于学习者汉字语用能力的检测，文章采用前测成绩与后测成绩的总分形式进行。见表 11。

表 11 实验组与控制组汉字使用的准确性检验

项目	准确性前测	准确性后测	效度	t 检验 (P 值)
实验组	360	498	38.33%	0.050 397
控制组	346	446	28.90%	

从表 11 中可以看出，实验组与控制组在汉字使用的准确性方面存在明显差异。从效度方面来看，二者之间相差大约 10 个百分点。从 t 检验的情况来看 P 值 ≥ 0.05 ，表明二者使用汉字的准确性存在明显差异。由此可以得出：基于部件的对外汉字教学在提升学习者使用汉字的准确性方面具有重要作用。

关于部件教学在提升学习者汉字使用的得体性中所发挥的作用，研究也以同样的方式进行了检验，检验结果见表 12。

表 12 实验组与控制组汉字使用的得体性检验

项目	准确性前测	准确性后测	效度	t 检验 (P 值)
实验组	327	465	42.20%	0.064 435
控制组	344	435	26.45%	

表 12 的数据表明：实验组与控制组在汉字使用的得体性方面也具有明显差距。效度方面，二者之间相差约 16 个百分点，虽然 t 检验的结果表明 P 值 > 0.05 ，但也处于显著性边缘。因此，在一定程度上可以得出：基于部件的对外汉字教学对改善学习者汉字使用的得体性同样具有相当的价值。

经过前测、后测以及结果检验，研究证实了崔永华先生提出的前 3 个假设，也解决了本研究所提出的 3 个问题。即基于部件的对外汉字教学能够促进学习者的汉字习得与运用，特别是记忆单位较少、可称谓性较高、含义较为明确的部件在改善学习者的汉字识别与记忆能力方面具有明显的推动作用。此外，也证实了汉字教学的“三维观”原则

以及“偏误预治”和“有度放射”策略在汉字教学中的积极作用。在此基础上，研究将采用计算相关系数的方式来验证崔永华先生所提出的最后一个假设。

为了验证学习者的汉字识记错误与其对部件识记的不准确的相关性，研究对实验组的同学进行了两次测试（之所以只针对实验组的学习者，是因为控制组没有或很少使用部件教学法。所以，在这一方面，无法对控制组的同学进行等量比较）。第一次测试（60分）为教学实验进行半个月后，在这半个月的时间里，教师虽然采用部件进行汉字教学，但并没有对学习者的汉字中介语进行考察，以便在教学中使用“偏误预治”和“有度放射”策略。第二次测试（60分）为教学实验彻底结束之后。由于篇幅限制，研究以随机抽样的方式，只从实验组中选取 8 名学习者的成绩计算相关系数。见表 13。

表 13 汉字字形的识别与部件识记之间的相关性

第一次测验	第二次测验	相关系数
37	52	0.840 897
28	47	
31	49	
24	43	
34	49	
22	43	
29	52	
30	48	

基于实验组 8 名学习者的两次测试成绩，求得相关系数 $R=0.840\ 897$ ，符合 $[-1, 1]$ 的取值范围，从统计意义的角度而言，当 R 值大于 0.80 时，表明两个变量之间的相关度越高。由此证明了学习者汉字识记的错误与其对汉字部件识记的不准确具有密切的相关性。

4 结论和讨论

以不同母语背景的学习者为研究对象，通过运用前测、后测、效度检验、F 检验、t 检验以及计算相关系数的方式，对基于部件的对外汉字教学进行了考察，得出以下结论。

第一，基于部件的对外汉字教学能够很好地促进学习者对汉字特点及规律的把握，非常有助于学习者的汉字习得。特别是在记忆单位少、可称谓性高与含义明确的部件方面。因此，在进行汉字教学时，教师应尽量保证部件拆分的适度性，不宜对部件进行最小化拆分。此外，部件教学能够很好地提升学习者的汉字语用能力，主要体现在汉字使用的准确性与得体性方面。

(下转第 26 页)

摘要：汉字学运用于语文教学成为当前语文教育研究的热点问题，其有效性和可行性已经逐渐被业界承认，然而其具体操作模式还不成熟，还没有可供推广的范式。本文以部编版一年级下册《春夏秋冬》为例，具体阐述了汉字学在语文教学中的运用。并提出了汉字学的语文教育使命。

汉字学在语文教育中的运用是当前语文教育界关注的热点问题，其有效性和可行性已经得到业界的认可，然而，立足语文教育史，自 2001 年颁布了《全日制义务教育语文课程标准（实验稿）》以来，对语文教育的反思日渐兴盛，我们开始重新审视中国传统人文教育中的优良基因，汉字学在语文教育中的运用重新回归人们的视野，在一大批有识之士的努力下，逐渐改变了五四之后西方拼音文字教学模式在中国语文教育中一统天下的局势。进入 21 世纪，汉字学在语文教育中的运用更是与不断涌现出的新科技相融合，焕发生机和活力。

文字是记录语言的符号系统，然而汉字与西方拼音文字不同，汉字除了是记录汉语的书面符号系统，更是中华文化的蕴含本体，汉字本身具有极丰富的文化内涵，汉字是中华文化自信的基石。长期以来，受制于方拼音文字教学方法的影响，语文识字教

语文教育中的文字学景观与文字学阐述

欧阳澜

学以读、写、说、用齐步走的理念进行，强调随文识字的方式，以实用主义为主导，这严重背离了汉字表意性、系统性的特点，脱离了中国传统语文教育中识字教育的初衷。中国传统的识字教学，尊重汉字表意性和规律性的特点，在识字教育初期，采用的是集中识字的方式，将读、写、说、用四步分步进行，让学生在快速大量识字之后尽快进入阅读能力的养成。几千年的实践证明了这种方法显著的效果。而现行主流的识字教学，照搬西方拼音文字教学模式，忽视汉字特点，甚至使识字教学陷入机械记忆教学的境地。现行主流语文教学对汉字的重视度不高，往往从词汇入手，讲词义时不讲汉字。王力先生说“汉语基本上是以字为单位的，不是以词为单位的。要了解一个合成词的意义，单就这个词的整体去理解它还不够，还必须把这个词的构成部分拆开来分别解释，然后合起来解释其整体，才算是真正彻底理解了这个词的意义了。”很显然，先了解汉字，才能更好的理解词、句、段落、篇章。因此，破解汉字奥秘、掌握汉字系统性、运用汉字系统性规律，也是教学汉语文，改变语文教育高耗低效的金钥匙。当前的中国语文教育需要强化汉字学元素。

一、语文教育中的汉字学景观

汉字是具有高度系统性的文字。

汉字中具有同一表义偏旁的一系列形声字、会意字,意义都与表义偏旁相关、相近或相同,如:目—眼、睛、眉、瞳、盲、盼、看、眨、眷、督、睹、睦、睡、瞎、瞭、瞩;又如:孱—潺(“孱”字的本义是“弱小”,含有“孱”的形声兼会意字,字义都与“弱小”有关,“潺”表示细小的水慢慢的流,大江大河就不能用“潺潺流水”来形容)。把汉字放到汉字系统中去学习,能收到融会贯通的神奇效果,形成语文教学中的汉字学景观。

汉字是用来记录汉语的书面符号系统。从甲骨文开始算起,汉字的历史已经有 3400 多年了,汉字书写了中华民族的历史,承载了中华民族的文化,中国幅员辽阔,方言层次纷繁复杂,汉字不仅具有世界其他文字普遍具有的超时空性,而且具有超方言性,与我国幅员辽阔,方言和族群众多的特点相得益彰。“汉字水平的提高——包括对汉字科学认识的提高和正确使用汉字能力的提高,涉及到全民素质的提高。”

二、语文教学中的汉字学阐述

把汉字学理论研究成果融入语文教育中,就是语文教学中的汉字学阐述。例如运用汉字系统性规律进行汉字教学,不但可以加深对已学汉字的记忆和理解,而且可以大大提高自主学习汉字的能力。“应努力加强汉字教学系统性、科学性”。非汉字圈国家的学生更是要求“了解汉字体系的规律”。下面我们以部编版一年级下册课

文《春夏秋冬》为例,具体展示语文教学中的汉字学阐述。经过实践证明,我们实现了一节课教学 38 个汉字的高效课堂,用实践检验和证明了语文教学中汉字学景观的神奇力量。此案例的编写充分尊重和利用了前辈的研究成果,主要有李学勤先生主编的《字源》、王力先生主编的《同源字典》,特表谢忱。教学案例具体如下:

教学目标:

1.学习“雨、氵(水)、艹(草)、阜(阝)”4 个部首和“霜、雪、雷、电(電)、云(雲)、雾、露、霞、春、夏、秋、冬”12 个字。学习“落、降、陵、阳、阴、阻、防、飘”8 个字。

2.学习“冰(冫)、入”两个部首字和“冬、冻、冷、冯、决、次、准、减、凝、凉、凋、凑、冲、余、巢、余”共 16 个字和相关词语。

3.继续感受“指事字”、“象形字”、“形声字”、“假借字”、“记号字”等汉字学知识。


4.学写“春、冬、风、雪、花、飞、入”7 个字。

教学过程:

(一) 学习“雨”部及相关字词


1.过渡:经过寒冬的洗礼,大自然给我们带来丰硕礼物,你们看——出示:雨(指名认读)


2.讲解生词。


①雨:象形字,古文字中雨的横画像天,竖画像雨滴。雨字甲骨文上边一横像天空;下边的小点像水滴。从天空中落



下的水滴就是雨。



(出示“雨”部)雨做部首,常作义符,用雨作义符的字多与雨水或天空有关。

②云:空气中的水蒸气上升到天空遇冷凝成云,云(雲)比如天上的——出示:云(雲)甲骨文云朵形,是象形字。后加形符“雨”作“雲”,现简化为“云”。

③霞:日出、日落前后天空及云层上因日光斜照而出现的彩色光象或彩色的云就是霞。出示霞.

④雾:和云都是由浮游在空中的小水滴或冰晶组成的水汽凝结物,只是雾生成在大气的近地面层中,而云生成在大气的较高层而已。指名读“雾”。


⑤雷电(電):云遇冷聚集达到一定体积成水点,降下来就是雨,下雨的时候如果有带异性电的两块云相接近时,因放电而放出的强大声音,就是雷.

⑥露:形声字,从雨,路声,空气中的水气遇冷时变成水滴附着在固体上,就形成了露,露遇冷凝结成小冰晶就是霜.

⑦霜:引导学生联系生活实际说一说生活中见过的“霜”是怎么样的。呈现画面。

(教师小结:在寒冷的清晨,树叶上、车窗上、地面上,常常会出现一层薄薄的结晶,这是地面温度降到 0 摄氏度以下,水汽凝结而成的白色结晶体——霜,霜常常在深秋出现,所以把它称为——秋霜[出示词卡认读])。

①雪:霜是地表温度降到 0 度以下而形成的,那空气中气温降到 0 度以下,水

蒸气遇冷凝结而成的冰晶是什么呢?对了,就是雪。雪的甲骨文是会意字,会天上降落羽毛的样子,大家看雪的下面是羽的羽,大家说雪花飞落的时候是不是像羽毛呀?有个词叫鹅毛大雪,像鹅的羽毛一样,形容雪下的特别大。

(备注:以上所有字都出示图片。)


3.现在我们来把这些字开火车读一读:雪、霜、雷、雾、霞、露、电、云。


4.全班齐读 2 遍。


(二)学习部首“冰(冫)”和“冬、终、冻、冷、冯、决、次、准、减、凝、凉、凋、凑、冲”以及相关词语。


1.过渡:在这个寒冷的冬天,大自然还给我们南方带来了非常少见的珍贵礼物,你们看这些——出示 PPT 冰(部首“冰(冫)”)认识它吗?指名说。

2.学习部首“冰(冫)”


①冫:象形字。像冰凌之形。本义是水凝冻而成的固体,后加水旁写作“冰”。“冰,水为之而寒于水。”又指结冰。冰的特点是洁白、晶莹,以此比喻清高、纯洁。经过隶变以后成为现在的部首——两点水。冫字旁的字大多与寒冷、冰冷有关。


3.学习与部首“冰”:相关字词

①冻:冫表意,东表声。本义是水遇冷凝结。“水始冰,地始冻。”引申指凝结了的汤汁。如鱼冻、肉冻。由水遇冷凝结又引申为寒冷。

②冷:本义是寒冷,(右边的令甲骨文是会意字,上面是人,下面是 P,表示一群人跪坐在一起等待发号施令,一群

人跪坐在冰旁边当然会很冷。)引申为凉、冷淡、冷清,由冷清不容易引起人们注意又引申为突然“冷不丁”“放冷箭”。

③凝  𣎵: 会意字,大家是不是发现早期的文字形体和冰一样?对了,凝是冰的俗称,也表示水遇冷凝结,本义就是结冰,如“凝霜”,后引申为凝聚、集中,如“凝视、凝固”。


④凉  𣎵: 繁体字写作凉,本义是薄,由薄引申为微寒,比如说秋天是天气凉了,说冬天就是好冷。(凉就没有冷的程度重,大家可以体会一下。)由微寒又引申指荒凉,心情凄凉。

3.认读词语两遍:冰冷,冷冻,寒冷,凝结,凉快。


4.现代汉字中还有一些丿字旁的字不表示寒冷,丿不表示冰——出示“凑、冲、准、决、减、凋、冯、次”。


①凑:繁体字写成湊,本义是人在水边聚集,引申泛指聚集,如“凑在一起”。又引申指拼合,如“凑个整数”。还引申指靠近,如“凑到嘴边听”。


②冲:繁体写作冲,本义指水向上流动,引申指冲击,又引申指用水、酒等调制,如“冲一杯咖啡”。由向上流动引申指直上、向上涌动,如“怒发冲冠”“冲上云霄”,又引申指情绪冲动。又引申为相向、相对,此时读 chong4,如“你冲我来”“这个人很冲”“冲天炮”。又引申指猛烈,如“烟味很冲”。


③准  𣎵: 繁体字为準,本义是水平,引申指水平仪、测量、标准、准则。唐宋以后,公文上表示许可的批文,即批准、


准许,如“准奏”。

④决  𣎵: 繁体字为决,本义是开掘拥塞、疏通水道。引申指破堤,如“决堤、决口”,进而引申指决断,决定。再引申指给予判断,如“表决”“判决”。由决口又引申指关系破裂,如“决裂”。又引申指“判处死刑”,如“处决”。

⑤减  𣎵: 繁体为减,本义指水减少,后泛指减少,又由减少引申指降低,如“减轻、减色”。

⑥凋  𣎵: 形声字,本义指草木衰落,引申指衰败、疲惫,如“凋敝、凋落、凋谢。”《论语》“岁寒,然后知松柏之后凋也。”

⑦冯  𣎵: 本义指马跑得快。现主要用作姓。请问我们班有没有姓冯的同学?

⑧次  𣎵: 次中的丿不是冰,是指“二”,欠表示口中呼出的气,说话的顺序是先张嘴再发出气出口的声音,因此次表示第二,有第二而不是第一引申为质量不是最好,本义就是第二、次级。引申为质量较差,如次品。又引申指排序,如“民为贵,社稷次之”。又引申指次序,如“名次”。由“排序”引申为量词,表示回数,如“五次”。

5.认读词语两遍:凑近,冲洗,标准,决定,凋落,凋谢,姓冯,两次。

(三)学习部首“入 rù”及其相关字词“余、巢、余”

1.过渡:中国的汉字蕴含很多学问,一个部首就有多层寓意,还有一个非常特别的部首。

2.学习部首“入”。

①学习部首“入”(出示部首“入”

甲骨文) 甲骨文入是象形字, 像箭头的性状, 以尖头表示进入的意思, 隶书写作“入”。所以把米买进叫余 dī。PPT 出示余。

②部首“入”本义指从外入里, 与“出”相对, 如“进入”“入口”。又引申为收入, 如“入不敷出”。又引申为加入, 如“入少先队”。PPT 出示巢: 那么把米卖出去叫巢 tiào。

③余: 把食物入水中烫一下叫余 tǔn。

3. 教师带读余, 巢, 余, 巢米, 入不敷出。

(四) 学习课文内容

1. 谈话揭题, 学写“春、冬”。

①孩子们, 一年有几个季节?

生答。出示词语: 春、夏、秋、冬, 学生认读。

②书写“春、冬”二字。

A. 仔细观察“春”字, 发现它由哪几个部件组成。

B. 老师范写, 讲解书写要点: 先写三横, 左低右高, 间距均等, 中间一横最短。再写一个“人”字, 撇捺舒展, 最后再写一个“日”字。

C. 学生练习书写。

教学书写“冬”字: 横撇和捺交叉在中心点上。上点小, 下点大, 对齐写在中线上。教师示范书写后, 学生练写两遍。

冬寒: 冬字下面的上下两点也由前面学的部首两点水, 冫部演变而来, 指一年中最后一个季节, 最寒冷的季节。也是一年的终结, 古人用结绳记事, 所以冬旁加丝(纟)的“终”表示结束。

③齐读: 冬天, 冬日, 立冬, 过冬, 数九寒冬, 冬雪。

④齐读四季的名称。

2. 借助插图, 读词识字

①在生活中, 你看到的春夏秋冬是什么样的? 引导说话: 春天(秋天、夏天、冬天)……

②出示词卡: “春风”, 学生认读。

3. 动作演示, 认读短语, 识记生字

①出示短语, 采取多种形式读词正音。(自由读——指名读——齐读)

②你们从刚才的短语中有没有发现春风、夏雨、秋霜、冬雪是怎么来到人们身边的?

③交流: 吹、落、降、飘, 借助拼音, 读准生字读音。

④识记“吹”: 会意字。从口, 从欠。字像嘘气之形。本义指撮起嘴唇急促地吐出气流。吹在甲骨文中就已出现, 但不用作本义, 用作人名或地名, 由本义引申为吹拂、吹奏之义。作夸口讲的吹, 后用来比喻说大话。

⑤识记“落”: 学习部首“艹(草)”。

4. 过渡: 学习落字我们先来看看草字头里的学问。

①艹 𠄎 象形字。像草形。后来艹只用于偏旁, 不单用, 就专门造了一个字来表示草, 是草最初的文字。

②“落”形声字。从艸, 洛声。本义是指树叶脱落。引申可指掉下、掉进。发齿堕落、落水。

③识记“降”: 古文字为 𠄎 左边是一座土山, 沿着山势向下走留下一串脚印。

由此看出“降”的本义是指从高处向低处走，引申为“降低、落下”。左边的山，后来就演变成偏旁：学习双耳旁——阜（卩左），写作阝，读 fù，双耳旁居左的字多与土堆和山有关，如：陵_阝（本义是大土山，如：丘陵），阳（山向着太阳的一面是阳），阴（山背向太阳的一面是阴），山坡叫陂（武汉有个地方叫黄陂，在木兰山旁边），险（本义阻难，引申指要隘。也指艰难，引申指阴险，危险。又引申指差点，如：险些），阻_阝（指险要，引申为地势不平坦，障碍），防_阝（本义为堤坝，引申为堵塞，防御，防备，防止）。

④识记“飘”：形声字，从风，票声，本义旋风，暴风，引申指飘荡，飞扬等。

⑤认读词语：飘落。

⑥再次读这 4 个生字，请学生将这 4 个生字宝宝送回家。

雪花——春风——秋霜——夏雨

5. 学习后四个词语和短语

①出示：青草、红花、游鱼、飞鸟；池草青、山花红、鱼出水、鸟入林。学生借助拼音读准字音，指名读。

②谁能发现这些词语和短语表示的哪一个季节的事物或景象？（春天）

③指导朗读：读词时注意连读，如“春风”不能读成“春—风”，词与词之间要适当停顿，根据主谓短语的特点，朗读短语时要读出节奏，尤其是“鱼出水”和“鸟入林”的停顿与前面的短语停顿不同。

春风/吹，夏雨/落，秋霜/降，冬雪/

飘，山花/红，鱼/出水，鸟/入林。

（五）齐读全文

（六）学习新笔画横斜钩，指导书写风

以上课例中，由“雨”字的学习为开始，学习了一串与“雨”有关的字，讲解流畅，学生以“雨”为中心进行关联性学习，对于基础较好的学生来说，可以都学会，对于基础一般的学生来说，至少在脑海中留下了印象。通过“冰”字的学习，学习了“冫”字旁，了解了现代汉字中“冫”字旁的字，有些是和“凝固的水”引申为“寒冷”义相关的，有些是古今文字演变的结果，刷新了同学们对“冫”字旁汉字的理解和认识。再比如教授古诗“天涯若比邻”，教材上解释“比邻：近邻”，那么“比邻”为什么就是“近邻”呢？因为“比”的本义是“两个人肩并肩”。引申为“近”。当前语文高考中文言文成为难点，很大程度上是因为文言文考的是字早期的意思，而语文低段识字教学教的是字现代的常用义，汉字字义演变的过程没有教给学生，这就是以“词”入手的严重后果。汉字教学要把字讲清楚，以汉字系统知识为支撑，先讲清楚一个字，再根据学生学情和学习接受心理而设计出的教学过程，以一通百，把相关的字都带出来。实践证明，充分运用汉字学理论指导汉字教学实践，确实可以让课堂内容更加充实，可以收到纲举目张的神奇效果。

汉字学在语文教育中的运用首先要

求教师具备深厚的学养,能够以语言文字的深厚学养支撑起高效、高质的语文教学,从而实现传统语言文学教育方式的现代价值转化与重构。

三、汉字学的语文教育使命

汉字学从来不是世外桃源,应该担当起应有的社会责任,不放弃自身的社会使命。对于语文教育而言,从历史和现实相结合的角度,把汉字学理论合理运用于当前语文教育中就是汉字学的语文教育使命。在语文教育中书写汉字学景观,进行汉字学阐述,传播汉字文化,让汉字文化作为构成中华民族精神的重要元素和结构因子,携带中华文化价值理念走向世界,为人类文明做出新的贡献。

中国的文化,自古以来就是一种与自然亲和的文化,“天人合一”是华夏文明的核心价值观。展现汉字学的语文教育使命,要充分自信的以鲜明的汉字表意特点、博大深厚的人文精神,传达发自中华文明的心声,表现中国人独特的文化性格和精神禀赋,展现汉字、汉语、汉文化特有的自然与人文之美。让汉字文化作为中华文化和中华民族的重要精神形态汇入人类社会走向现代文明的发展长河之中,从中发挥不可取代的作用和功能。

汉字学的语文教育使命,首先是要向世人展现汉字的特点、文化精神和人文内涵,而不是简单的把汉字定义为一种记录汉语的符号和工具。要展现汉字不同于西方拼音文字的独特性。要把汉字创立的原

始力充分的表达出来,抒发出中华民族激荡的情感之美。使中国的语文教育在诠释和书写中国精神中获得巨大的情感冲击力和审美张力,打造出中华文化的精神魂魄,点燃所有中文学习者的学习热情。

汉字学的第二个语文教育使命就是要基于汉字创立和字义演变的自然和人文语境,展现出中华民族海纳百川的包容情怀,书写出中华文化多元、多样的精神色彩。汉字学应在这个层面上自觉汇入 21 世纪中华民族伟大复兴、展现中华民族软实力的洪流之中,担当起应有的责任,而不仅仅是置身于课堂、研究所,孤芳自赏、流连忘返。从教育的视阈来看,汉字中所反应出的文化积淀、风土人情,都使得汉字在运用上对中华文化的展现具有得天独厚的表达空间,汉字就是汉民族的秘史。用汉字传达出对中华文化独特的认知和理解,不仅能够折射出中国人复杂的主体精神和心理内涵,而且能够对中华文化进行深度的精神开掘,是语文教育对中华文化的现代表达与传播的应有之义。

汉字学的第三个语文教育使命则是要放眼世界,使中国语文教育的现代化进程尽快完成,造就一种既是民族的又是世界的现代的中国语文教育,使中国语文教育具有“世界性”元素,推动汉字走向世界,在世界语言文字格局中,彰显中国力量和风采,贡献中国智慧。

实 汉 近 虚 辨 用 语 义 词 析

赵 新 刘若云

难道(副) / 岂(副)

【相同】

都是副词，用来加强反问语气，“岂”多用于书面语，“难道”多用于口语。用在主语之后，且后面是“会、能、是、肯、敢、有、不”时，可以互换：

①这样好的机会，他难道会放过？（岂✓）

②朋友遇到困难，我难道能不帮助？（岂✓）

③如此重大的事情，难道是我们可以决定的？（岂✓）

④这么好的机会你要放弃，难道不可惜？（岂✓）

⑤你的心意，我难道不明白？（岂✓）

⑥你损害了他的利益，他岂肯罢休？（难道✓）

⑦看他火冒三丈的样子，我岂敢开口？（难道）

⑧不劳而获？世界上岂有这样的好事？（难道✓）

⑨你说我耽误了你，岂不是颠倒是非？

（难道✓）

⑩这样一来，大家岂不开心？（难道✓）

【不同】

1.“岂”后面可以是“容、可、非”等，“难道”不能：

①这是我国的内政，岂容他国干涉？（难道×）

②宪法是一个国家的根本大法，岂可轻易改动？（难道×）

③做好事的人反倒受批评，岂非怪事？（难道×）

④这样做，岂非画蛇添足？（难道×）

2.“难道”的后面可以是其它单音节词，还可以是双音节词，“岂”不能：

①他难道又干什么坏事了？（岂×）

②到现在你难道还坚持自己的意见？（岂×）

③他难道又在骗人？（岂×）

④我说了那么多遍，你难道没记住？（岂×）

⑤你难道没听说过这件事？（岂×）

⑥你难道愿意成为一个不讲信用的

人? (岂×)

⑦他们难道已经知道了这个秘密? (岂×)

3. “难道”可以用在主语的前面或者后面,“岂”不能用在主语的前面:

①难道我会不为你着想? (岂×)

②难道他敢不请假就走? (岂×)

③这么重要的会议,难道你不参加?
(岂×)

4. “岂”可以用在陈述句或感叹句中,含有“哪、怎么”的意思;“难道”没有这种用法:

①这道菜看起来不错,岂知吃起来味道很一般。(难道×)

②上海队本来打得非常顺利,岂料主力队员突然受伤,结果输了。(难道×)

③我帮了他,他却在背后说我的坏话,真是岂有此理!(难道×)

④有这种想法的岂止他一个人!(难道×)

5.用“难道”的反问句末尾可以加“吗”,“岂不……”的反问句末也可以加“吗”:

①我们难道能这样让他走了吗? (岂×)

②母亲难道会为了这点小事就生你的气吗? (岂×)

③你替他受罪,岂不太傻了吗? (难道√)

④你这样做,岂不太可笑了吗? (难道√)

难 (形; 动) / **难以** (副)

【相同】

都可以作状语,用在动词前,表示不容

易。但用法有不同,一般不能互换。

【不同】

1. “难”常常修饰单音节动词,“难以”不能修饰单音节动词:

难做 难写 难办 难走 难学
难唱 难跳 (难以×)

①这条山路很难走,但近多了。(难以×)

②这个汉字真难写。(难以×)

③我觉得汉语并不难学,汉字比较难学。(难以×)

2. “难以”一般修饰双音节动词或动词性短语,前面不能有“很、太”等副词,多用于书面语,比较正式;“难”修饰双音节动词或动词短语时,前面要加“很”,多用于口语:

⊙难以理解 难以想象 难以表示
难以表达 难以领会 (很难√ 难×)

⊙难以决定 难以解决 难以形容
难以相信 难以发展 (很难 难×)

①这首歌美妙极了,难以用语言来形容。(很难√ 难×)

②我一时难以表达我心中的感激。(很难√ 难×)

③交通拥挤的问题暂时难以得到彻底解决。(很难√ 难×)

④他居然做出了这样的事,大家都难以相信。(很难√ 难×)

3. “难”是形容词,还可以作定语、谓语;“难以”不能:

①你有什么难事?说出来大家可以帮你。(难以×)

②这道题太难,我不会做。(难以×)

4. “难”还是动词,表示“使人感到困难”;“难以”没有这样的用法:(下转第 36 页)

转识成智：教师如何进行专业写作

颜 莹

当下，教师在日常的教育教学工作和个人专业成长过程中，不可避免地要遇上“教育写作”这件事儿，也就是需要用专业的方式来讲述自己的教育教学经验。对于很多教师来说，这是相对薄弱又难以有效提升的一块能力短板。那么，如何引导教师化解专业写作之“痛”，帮助教师弥补专业发展能力结构中的这块短板？笔者认为，可以尝试从以下三个问题的思考与探讨入手。

一、如何捕捉教育教学情境中的真问题？

对于大多数教师来说，在具体的教育教学实践中，或多或少都会有一些“个人心得”或是“实践经验”，可当教师想要分享这些“经验”或是“心得”时，往往会用“我上次是这样上这节课的……”“我遇到这件事是这样处理的……”等类似方式来表达，习惯性地用“过程描述”来替代“经验分享”，也就是将“经过”当成“经验”。

教育写作的根本目的是一种经验的分享和传播。经验一定是针对“问题解决”的，

在日常教育教学实践中，能解决问题的实践方法或思想才能成为“经验”，在一个具体的教学过程或教育事件中，不同的人可以从不同角度去剖析和提炼其中的问题与经验。因此，教育写作的实质是呈现教育问题的发现、剖析和解决过程，需要教师讲述“你发现了或者想解决的教育问题是什么？对于这个问题，你是怎么想的？在实践中是怎么解决的？解决的方法有效吗？原因在哪里？”这就需要教师用教育的意识和眼光来捕捉、聚焦教育教学情境中的具体问题。

首先，教师要唤醒自己的教育研究意识，学会观察与积累。

教育写作离不开大量鲜活的教育生活素材，这些素材要靠教师平时的点滴积累。苏霍姆林斯基曾在《我怎样写教育日记》一书中，鼓励教师要将那些“凡是引起你的注意的，甚至引起你一些模糊猜想的每一个事实，你都把它记入记事簿里”。因此，教师要学会从日常纷繁的教育现象和事件中发现值得研究和分析的问题，并且及时记录自己的感受与思考，由此不断增强对教育教学

问题的敏感性,提高洞察力和捕捉力。这样教师才能善于从平淡中发现精彩,从平静中看出“冲突”,才能“慧眼识问题”,在日常教育教学中敏锐地发现那些“值得写的事”。

其次,教师要学会追问与思考,在教育实践中不断尝试和创造。

一方面,教师要学会寻找值得深究的“小问题”,追究经常困扰自己教育教学实践的真问题,捕捉时代发展中的新问题,并且结合有关理论去思考教育教学现象中蕴涵的教育问题,然后以研究的状态对已有的经验进行“发酵”,从中梳理和提炼规律、方法、成果。另一方面,除了“有意识地发现”,教师还需要积极对日常教育教学实践进行变革,不断尝试新的行动去解决教育教学中的问题。在探索和变革中,教师会收获不同寻常的教育教学经历,而这些在变革中的体验与思考,往往也更具有研究价值。

二、如何实现理论与实践的融通?

对于一线教师来说,教育写作最困难之处是“理论阐述”和“经验提升”,很多教师感觉难以跨越从经验到理论的台阶,实现理论与实践的融通,或者苦于“没有理论”,无法对实践经验进行理性提升。具体表现在:明明有一个生动的教育故事,却无法诠释出故事背后的教育意义;明明上了一节激动人心的好课,可提起笔来却不知从何说起;在实践中发现了一些行之有效的教育教学方法,可是怎么证明这些方法是科学的,可以推而广之呢?对教育教学的某一方面进行了深度的研究和探索,能不能形成体

系,总结成规律性的“扎根理论”,形成自己的“一家之言”呢?

这些痛点一方面是由于教师专业阅读与积累不够,另一方面是源于教师的理论理解与运用能力有限。没有基本的教育理论做支撑,没有广泛的相关知识积累,写作时就会出现“有货倒不出”“有理说不清”的状态。因此,很多教师虽然有丰富的实践经验,却无法打通从实践到理论的“最后一公里”,通过总结和提炼实现新的发展,这在很多时候也成为制约教师专业发展的瓶颈。

首先,教师要学会建构自己的“文化工具箱”,实现理论与实践的转化与融通。

理论的营养可以促进教师从日常实践的琐碎中抽离出来,去创造新的教育生活。当教师具备了丰富的理论知识底蕴,才能运用理论观照问题,揭示、追问内隐于日常教育生活和行为背后的问题原因,从中“解读”出内在的理论“意义”。这就要求教师要努力保持学习的状态,对教育学、心理学、学科理论、哲学等科学文化知识都要尽可能广泛地涉猎,如此才能让自己具备深刻的理论洞察力,才能随时拿出可用的理论来观照实践。

其次,教师要不断提升思维能力。

教育写作是教师透过教育生活看清教学问题本质的过程,是对教育规律和经验“发现”的过程,是深度理解和解读实践中的教育意蕴的过程,是一个将自己长期沉淀、孕育、提炼的教育经验和思想“编织”为语言文字的过程。这个过程涉及精心选题、谋篇布局、准确表达等多种技巧与能力,但决定教育写作水平高下的不仅是“写作技

巧”，更是作者认识水平和思维能力的高下，它考验着教师是否有对教育问题的深刻理解、对教育现象的客观分析和对教育实践的理性思考。

例如：我国著名的情境教育学家李吉林老师尽管只是一位小学教师，却在我国权威性的教育期刊《教育研究》上发表过 13 篇关于情境教育的相关研究论文。有专家说，这 13 篇论文就是李吉林老师研究情境教育的 13 级阶梯，这些阶梯帮助她从一个情境教育的实践者走向了有理论、有实践、会总结、善表达的情境教育学家。

三、如何让写作更加具有深度和新意？

写作内容陈旧，缺乏深度和时代感，也是教师写作中的一个突出问题。教师教育生活的核心要素基本不变，教育生活的内容和节奏也基本是稳定和规律的。很多教师在写作时会发现，自己总结出来的教育经验，别人已经写过了；好不容易提炼出几条教育教学规律，教科书或其他学者早就总结出来了，写作时要想有创造性的发现和表达非常困难。这是不是就意味着教师没有内容可写，也很难写出新意呢？

其实，一线教师的教育写作，其主要目的并不是进行理论创新，更不能进行“想象性创新”，而是要通过发现和记录自己教育教学中有意义、有价值的问题，深入理解和思考，进而改进教育教学实践，升华自己的教育生命。因此，教育教学现场就是教师教育写作的“源泉”。尽管教育教学的基本问题、基本规律、基本方式和实践有其稳

定性，但时代在前进，教育目标和要求在发展中，儿童在变化，教育技术手段在更新，教学方式在改进……这就是教育写作时代性与创新性的基石。教师只有在变与不变中进行尝试，寻找突破，教育写作才能具有深度和新意。例如：如何提高家庭作业布置的“含金量”、如何让课堂变得有序和有趣、如何培养学生的良好品行等，这些基本教育问题是每一个时代、地域、学段的教师都要面对的问题，但在不同的时代和社会背景下会有不同的解决思路，就可以是教师研究和写作的永恒主题。因此，对于一线教师来说，教育写作的新意不在于搜寻到一个前无古人、后无来者的新命题或新领域，而是要结合时代的发展、教育教学理论的进展、当代学生的身心特点等具体情境，写出自己独特的理解和创造性的实践。

例如：“补差”是每个教师在教学中都会面临的问题。哪个教师的班上没有几个令人头疼的“后进生”呢？如何帮助这些学生在原有基础上有所发展？不同时代的教师会采用不同的方式。一位教师在学习了脑科学和神经科学的相关理论后，运用神经科学与脑科学的相关研究成果，为班级中不同类型的“后进生”设计了不同的补习方法，高效提升了这些学生的学业成绩，使他们获得了明显的学业进展。基于这样的实践，我建议她可以撰写《脑科学与神经科学理论观照下的小学学习发展滞后生的转化》一文，总结自己的经验和做法，给今天的教师带来更多新的启发。

选自《中小学管理》2019 年第 12 期

闽南民间游戏活动的有效指导策略

——以大班“翻人仔”游戏活动的开展为例

梁宇翔

“翻人仔”属于徒手类的民间游戏，其玩法是三人一组，边念童谣《翻人仔》边游戏：三人伸出双手并两手交叉，相互抓在一起，将手抬高，从一名幼儿头上往下套，边套边蹲下来，被套的幼儿脚往后面跨出来，以此解套。解套后，换一名幼儿当作被套的对象，三人轮流套圈。

本文以“翻人仔”游戏活动为例，浅谈在幼儿园如何做好民间游戏活动的组织与指导工作。

一、借助讲解演示，突破游戏难点

一天幼儿看到“翻人仔”的图示，就被这简单又有趣的民间游戏吸引了。他们自发地比画着小手玩了起来。不一会儿，他们便开始组合并尝试游戏，但没有成功。户外活动时间结束了，幼儿依依不舍地回到了活动室，还不停自言自语：“我们再试试到底怎样才能套成功。”

吃过点心之后，幼儿三三两两聚在一起，又开始尝试玩“翻人仔”游戏。很多幼

儿出现了手“打结”的现象，动不了，或者就是没交叉双手，导致游戏终止。看到这个情况，教师只是静静地观察，没有直接干预幼儿的探索，而是利用随后的区域活动的评价环节，引导幼儿认真地观察游戏图示，思考如何玩。教师通过和幼儿谈话以及讲解游戏玩法的方式，帮助幼儿及时发现之前失败的原因。幼儿终于发现了游戏的诀窍：拉手的三个人必须两两右手在上、左手在下，并且在套圈的过程中，拉着的手不能放开，套进去的人在出来时必须从后面跨出来。但在游戏中很多幼儿分不清左右手，经过协商，他们决定在手上贴上小红花贴纸作为记号，以便游戏时提醒自己手怎么放，便于游戏的开展。在小红花贴纸的提醒下，幼儿很快地掌握了游戏方法，走廊上回荡着幼儿游戏的欢笑声……

教师发现幼儿被“翻人仔”游戏图示所吸引之后，选择静静地等待幼儿的探究。在幼儿的探索无法深入时，教师通过适时介

入,讲解、示范游戏玩法,提供恰当的支持,帮助幼儿梳理游戏经验、发现游戏的诀窍。教师结合幼儿年龄特点,引导幼儿采取简单易懂的方式——贴小红花贴纸,来区分左右手,突破了游戏的难点,有效地解决了游戏中出现的难题。

二、采用任务驱动,推动游戏发展

游戏开展了一段时间后,有的幼儿提出:“老师,我们早就学会了三人翻了,太简单了。”教师鼓励幼儿:“三个人玩太简单的话,你们可以试试四个人玩。”在教师的鼓励下,小琪等四个幼儿搭起小手开始尝试。他们先尝试怎么搭手,像玩游戏“翻人仔”那样,伸出双手并两手交叉(右手在上,左手在下),相互抓在一起,尝试套人。刚开始他们只套一人,结果手“打结”在一起。佳佳说:“我们四人一起玩,两个人套一个人,还剩一个人,手会打结,那我们试试一次套两个。”在她的提议下,四个幼儿小心翼翼地重新开始,伸出双手并两手交叉,相互抓在一起,慢慢地蹲下,一次套住两个人,被套的两个人慢慢地跨出圈。他们经过调整和互相配合,终于顺利地完成了四人套圈。

教师看到幼儿尝试四人套成功之后,又顺势鼓励幼儿:“四人套成功了,五人套能成功吗?”滢滢赶紧去叫来了静静,他们搭起小手就开始套。他们还是一个一个地套,结果小手又“打结”了,套进去的人走不出来。教师介入启发幼儿:“三人套圈一次套一人,刚才你们四人套圈一次套两人,那五人套圈一次要套几人呢?”静静想了想,说:

“三人。”于是他们又开始尝试套,这次每次套三个人,没有出现小手“打结”的情况。他们高兴地叫起来:“成功了,成功了……”

教师抓住幼儿成功后的喜悦心情,继续引导幼儿自由讨论:“你们五个人套圈成功了,那可以六人套圈吗?你觉得六人套圈时每次要套几个人才会成功?”幼儿开始自由猜测,有人觉得是三人,有人觉得是两人,甚至有人觉得是四人。他们决定亲身实践,看看到底谁猜对了。通过一次次实践和总结失败经验,最后他们明白了:三人玩时要套一人,四人玩时要套两人,五人玩时要套三人,六人玩时要套四人,并且人数越多,手越要抓紧。在尝试六人套圈时,幼儿小心翼翼地将小伙伴们套进圈内并小声地数着“1”“2”“3”“4”;但同伴在跨出圈的时候因为急着出来,圈差点就散开了。静静急忙说:“大家要慢点,要一个个出来,不能挤。”滢滢也配合着说:“我们拉的手要放低一点,等到所有人都出来后才能站起。”他们默契地配合着,体验着成功的喜悦。

任务意识的培养是做好大班幼儿幼小衔接工作的重要内容之一。在活动的开展过程中,教师根据大班幼儿敢于竞争与愿意接受挑战的心理特点,适当地采用任务驱动的方式,使活动往纵深方向发展,更具挑战性和连续性。活动中,教师及时抓住契机,以任务驱动的方式鼓励幼儿去尝试四人套圈、五人套圈、六人套圈。幼儿带着挑战自我的心态逐步探索,并从一次次尝试中得出多人套圈的规律。在游戏的过程中,幼儿懂得了

同伴之间需要默契的配合才能获得成功。在玩中学，在学中玩，游戏培养了幼儿的实践性思维以及自主学习的意识和能力。

三、融入闽南童谣，增强游戏趣味性

玩了几次“翻人仔”游戏，个别幼儿就被旁边的其他游戏所吸引了。教师询问幼儿，不愿继续玩套圈的幼儿说：“只是手和脚一直在套来套去，没什么好玩的了，很无聊。”“我们早就学会三人翻了，太简单了。”教师从幼儿的谈话中发现，游戏本身存在着不足——过于单调，便组织幼儿进行谈话：“大家觉得只是手和脚在套，很无聊，那有没有更好玩的玩法呢？”幼儿开始七嘴八舌地议论起来：“我们可以像玩丢手绢游戏那样，边玩边唱歌。”“我们可以边念儿歌边玩。”哪首歌曲或者童谣能和这个游戏相匹配呢？教师经过反复筛选，觉得很好听的闽南童谣《翻人仔》适合。于是，教师开展了一次集中教学活动，组织幼儿学念闽南童谣《翻人仔》。

翻人仔(闽南语童谣)

翻人仔，翻雨伞，

大家起来看。

看什么？看海水。

海水淹上山，双脚站马湾，
马湾好剔佗，渡着老公婆，
公婆无嘴齿，猪肚礲莲籽，
莲籽脆漠漠，火萤包火纸，
火纸裹下溪，庵味铎水鸡，
水鸡扣扣跳，庵味死翘翘。

教师在教学活动中采用图谱教学策略，将套圈的动作——一上一下，与闽南童谣完美对应起来，再次激发了幼儿游戏的兴趣。在熟悉童谣《翻人仔》后，有的幼儿根据念童谣《翻人仔》的快慢和同伴比赛套圈的速度，边念边套，大大增加了游戏的趣味性。幼儿又如当初喜欢这个游戏一样，玩得不亦乐乎。

方言是地域文化的鲜明标志，我们挑选最具代表性的闽南童谣融入幼儿园教学，对于传承闽南方言及闽南文化意义深远。在“翻人仔”游戏中融入闽南童谣《翻人仔》，一方面能增添游戏的趣味性，让幼儿在浓郁的闽南文化氛围中，感受闽南语的独特魅力；另一方面能加强幼儿对闽南语、闽南童谣、闽南文化的了解，传承、弘扬家乡优秀传统文化，在耳濡目染中培养幼儿热爱家乡的情感。

四、纳入一日生活，确保游戏常态化

一天，吃完饭后，很多幼儿没有拿起玩具玩，而是围在一起。教师走过去，看到航航、婷婷、思思在走廊上很开心地玩“翻人仔”游戏。他们边套圈边唱起了《我们是中班小朋友》歌曲，玩得不亦乐乎。自由活动结束以后，教师请这三名幼儿分享了自己的游戏。航航说：“我们平时吃完饭都是玩具，玩腻了，不想玩了，我们也可以玩‘翻人仔’，找到朋友就可以开始玩了。”思思说：“我们边玩边唱歌，这样也很有趣。”教师提出：“他们利用自由活动时间，用自己喜欢的方式玩‘翻人仔’，其他小朋友也可以

用自己喜欢的方式去玩‘翻人仔’,还有什么样的方式可以玩呢?”幼儿纷纷回答:“我们还可以加快套圈速度。”“更换自己喜欢的儿歌。”“可以多人套圈。”……根据幼儿讲述的多种玩法,教师利用活动区的一角,将幼儿提出的玩法用绘画、照片等形式展示出来。幼儿随时可以去看看别人是怎么玩的,想想自己有没有更好玩的玩法可以分享。良好的游戏氛围有效地激发了幼儿游戏与探究的欲望。

在户外体育活动中,教师考虑到户外体育锻炼中幼儿自由选择度较高的特点,在早操活动中融入了“翻人仔”的游戏。幼儿对

于早操采用这种形式兴趣很浓厚。

幼儿的游戏兴趣从幼儿园延伸到家庭,在家里充当爸爸妈妈的“小老师”,教爸爸妈妈玩“翻人仔”游戏,让家长重温童年生活;有的幼儿还组织邻居家的伙伴们一起玩。家园共育,充分发挥了民间游戏的作用。

民间游戏融入幼儿园课程,能给幼儿带来乐趣。幼儿在玩民间游戏的过程中不断探索,更加热爱学习,同时也更加热爱生活。我们要重视民间游戏,挖掘民间游戏所特有的教育价值,从而提高教育教学的效果。

选自《幼儿教育研究》2018年第6期



(上接第 10 页)

第二,汉字教学是一个循序渐进的过程。在利用部件进行教学时,教师应该对学习者的汉字偏误现象进行考察,在促使教学更具针对性的同时,也能很好地抑制学习者的偏误再次发生以及偏误的石化现象。此外,在利用汉字部件进行教学的过程中,应积极利用汉字教学的“三维观”原则与“有度放射”的策略。

第三,学习者对汉字部件识记的准确性对其整体的汉字识别以及记忆系统具有重要影响。因此,教师应积极采用一切可能的方式,例如朱慧所提出的趣味性部件教学等,培养学习者健全的部件意识体系。

然而,在取得一定成就的同时,研究也存在以下问题:第一,教学时间较为短暂,无法确保长时间利用部件教学所产生的效果。因为汉语学习是一个自组织的过程,随着教学时间的增加,学习者可能会产生新的变异情况。因此对部件教学进行全阶段的研究值得深入。第二,研究样本较小,无法确保部件教学对于不同国家的学习者也具有同样的效果。因此,大规模的分国别的研究需要深入。

5 结束语

汉字教学应该紧密结合汉字本身的构造特点(衍生性、理据性和系统性)进行。基于部件的汉字教学在很大程度上很好地体现了汉字的特点及规律,因此非常有利于增强学习者对汉字的感性理解与理性认知。研究结果也表明了利用部件进行汉字教学的有效性。基于此,部件教学将是汉字教学领域的主导趋势。

选自《教学研究》2018年第4期

波兰女诗人辛波斯卡有一次提起安徒生，她说：“和很多人一样，安徒生写这个世界如何残酷，人的命运苦痛不堪；和很多人不一样，他写给孩子看。”在这些残酷和苦痛不堪中，就有小美人鱼的身影。和很多人一样，安徒生写美人鱼和人类的相遇；和很多人不一样，他让美人鱼从谜一样的海水中走出来，走向大地和天空。

在《海的女儿》之前，安徒生曾经写过一个关于人鱼的诗剧《安妮特和人鱼男子》，改编自一个流传于欧洲许多地方的古老故事。说的是一个名叫安妮特的妇女遇见一个人鱼男子，

一起来
幸福地
八年，生
孩子。有
正在哄



爱就是穿越不幸

• 张定浩

并随他
到海底，
生活了
了七个
一天，她
最小的

孩子入睡，听到地上传来教堂的钟声，思乡之心难以收拾，她便离开了丈夫和孩子，回到人间。她仍渴望重返深海，最后死在通往大海的岩石中间。

即便在今天看来，这个剧作也是失败的，虽然安徒生对此倾注了大量心血。造成失败的因素有很多，最重要的原因可能是，年轻的安徒生此时还没有从古希腊以来的海妖故事传统中找到独属于他自己的东西。在荷马和柏拉图的著作中，海妖意味着绝对的美和知识，她们帮助凡人走进永恒美的国度，代价则是死亡；在中世纪，海妖则更多意味着财富和肉欲的诱惑，同样是致人死命的；而到了文艺复兴之后，无论是但丁、彼特拉克，还是海涅的《洛蕾莱》，以及富凯的《乌迪娜》，海妖的形象虽然已经健康清新不少，有时也会化身为缪斯，但总之，海中生物和大海，依旧代表着对人类来说最致命的诱惑，这也是过往海妖叙事传统的基本主题。

《安妮特和人鱼男子》没有从这个基本主题中摆脱出来，但几年之后，二十九岁的安徒生从芭蕾舞演员、歌唱家以及诗人的迷梦中醒来，开始为孩子们撰写童话，当他试着用小孩子的眼光重新审视人鱼的传说时，一切都变了。

小美人鱼故事的主题不再是诱惑与死亡，而是爱和永恒。对小美人鱼而言，爱意味着双重的幸福或者双重的不幸：获得爱，同时就可以拥有不灭的灵魂；而失去爱，同时也意味着立刻化作泡沫。但究竟什么是爱？爱仅仅是如索取金苹果般索取的一份承诺吗？不，那样的爱同诱惑并无两样。

在那个十五岁的贞洁又柔弱的小女孩眼里，爱是每天游很远的路去看一个人，爱是行走于尖刃；爱是有勇气放弃最美好的自己，是忽然就不会说话了；爱是将锋利的匕首扔进大海，等待毁灭的那一刻。

对安徒生而言，爱就是穿越不幸，是一种纯然属于自己的行动。

(下转第 30 页)

试析『即』的语义虚化演变过程

廖欣欣

“即”在历史长河中其语义和用法不断发展，至今仍被广泛使用。前人对“即”字的研究主要分为两个方面：一是将其与字形和字音相近的“既”字或者字义相近的“便”“就”作对比研究；二是从字义、字形、句法结构探讨其语义分化和语法化的过程，但对于该字语义变化纵向系统的研究目前较少。

研究一词的虚化过程，应集中考察该词在某个历史时期共时平面的具体用法。(沈家煊 1998: 45) 因此，本文欲在前人的研究基础上，归纳、分类“即”字的语义演变类型，并以历史发展为纵向，研究不同时代下“即”的语义和功能，并且分析其中演变原因。

一、“即”之本义及引申义

甲骨文的“即”左边形似盛有食物的盛器，右边相似跪坐的人，表示一个人上前席地而坐，准备吃饭。如“鼎有实，我仇有疾，不我能即”（《周易》）。《说文解字》将“即”译为“即食也。”因此其本义就是“近前就食”。

“徐锴曰‘即，就也。’可知“即”本就有“靠近某物”之义，先秦时代取其动词含义，引申出至今也常用的十分重要的意义——“接近”（滕怡、唐韵 2008）。“即（某）上甲”“即（某）于上甲”等短语已经常见于殷墟卜辞之中，如“即岳于上甲”（蔡哲茂 2011: 303）。这个意义在先秦的其他文献中也可见一斑，如“匪来贸丝，来即我谋”（《诗经》）。

“即”因为在先秦时期有靠近某物的含义，因而也引申出“追逐”之意，与“靠近”之意类似，但因连接的事物不同而意义分歧。

如“华氏北，复即之”（《左传》）。除此之外，其动词性的含义也进一步拓展，引申出表

示“从事”之意。如“昼则呻呼而即事”（《列子》），按本义是靠近工作，因此可以解释为从事工作之意。

汉代“即”的使用率大幅度上升，作为动词其含义得到了进一步延伸（陈颖 2010），但与原本的“接近”之意相似，只是因应用语境的不同而意义不同。如“乃即皇帝位汜水之阳”（《史记》）引申为“登上”之意，“若夫即主心同乎好恶”（《韩非子》）引申为“迎合”之意，“周公旦即王所”（《史记》）引申为“到某个地方”，靠近目的地之意更加明显。“文公即世”（《左传》）引申为“离开”之意，与原本“接近”之意完全相悖。该意义在清代依然存在，如“逮公即世”（《曹太夫人六十寿序》）。

现代汉语中“即”保留了“靠近”的意思，如“若即若离”“可望不可即”。虽有“即位”一词，但是词义更加广泛，同时表示“到某个地方”“从事”，表示“追逐”“登上”“迎合”“离开”之意消失。

二、“即”之语义虚化

（一）“即”之副词化

“即”在先秦时期已完成由动词到副词的虚化（孙锡信 2005），其本就有“趋近”之意，从“空间上的‘接近’发展到表示时间上的‘接近’”，（杨荣祥 2005）顺其自然引申为表示时间副词的“立刻”，但使用率较低，如“郑子阳即令官遗之粟”（《列子》）。而后更强化了它作为判断的标志，产生了代表语气副词的“是”之意义，指向性更强烈，如“非其父兄，即其子弟”（《左传》）。

汉代以后，“即”作为副词的使用和含义进一步扩大，表示时间和语气副词更加频繁，使得语句中的事件和行为在时间上更为紧凑。有的作为时间副词，表示“立即”，如“即书诗四句”（《伤仲永》）；有的作为语气副词，表示“就是”，如“梁父即楚将项燕”（《史记》）。

在现代汉语中，“即”保留了表示“立即”的意思，如词语“即刻”；“即”也保留了表示“就是”的意思，如成语“非此即彼”。

（二）“即”之连词化

“即”在先秦时期也完成了由动词到连词的虚化（孙锡信 2005），“即”常常与事件关联在一起，产生了作为关联副词“就”的意思，表达一种承接的关系，如“不利人乎即止”（《墨子》）。“即”字表示假设连词，表示“如果”也可在先秦中见到，如“即欲有事，如何”（《左传》）。“即”还可作为让步连词使用，表示“即使”的意思，如“桀纣即序于有天下之势，索为匹夫而不可得也”（《荀子》）。

在汉代，“即”也作为承接连词表示“就”，如“余幼时即嗜学”（《送东阳马生序》）。“即”作为假设连词使用表示“如果”，如“萧相国即死，令谁代之”（《史记》）。该义一直延用到六朝时代，如“即如所言，君之幼时，岂实慧乎”（《三国志》）。作为让步连词使用，表示“即使”，如“公子即合符，而晋鄙不爰公子兵而复请之”（《史记》）。除此之外，“即”延伸出代表转折连词表示“但是”之意，如“天下虽有变，即权不分”（《史记》）。

在元代,“即”作为转折连词还有所保留,但开始从“但是”转变为“虽然”之意,如“小即小,天生的口不曾合”(《西厢记诸宫调》)。

在现代汉语中,“即”保留了表示“就”的意思,如成语“一触即发”“招之即来”;也保留了表示“即使”的意思,如词语“即便”。“即”表示“如果”“但是”“虽然”之意在现代中并无使用。另外,“即”和“使”在古代是相互分离、各有其义的词,但已经出现连用的现象,如“即使其两目盲”(《三国志》)。发展到现代,“即”和“使”联结形成如今的让步性常用固定词组“即使”。

(三)“即”之介词化

“即”从汉代开始作为介词使用(陈颖 2010)。“即”本义为“靠近食物”,而后逐渐从靠近具体实物发展到靠近一般的具体实物,再从靠近具象实物演变为靠近抽象实物。在甲骨文中“即”就已经作为时间的指向性词语了(常玉芝 1998:259),与“日”组成“即日”一词,表示“就在当天”,如“即日中酉乡”(郭沫若 1982.2)译为就在甲日当天举行酒祭。在这过程中

“即”的动词性不断被弱化,为其介词化提供了条件,一旦出现比其更强的动词,其就转变为介词(滕怡、唐韵 2008)。

在汉代,“即”作为介词连接时间名词,表示“就在某时”,如“项羽即日因留沛公与饮”(《史记》)。“即”也作为介词连接地点名词,表示“就在某地”,如“即其帐中斩宋义头”(《史记》)。

现代汉语中,“即”作为介词保留了连接时间名词的作用,表示“就在某时”,如词语“即日”“即期”;用以连接地点名词,表示“就在某地”之意消失。“即”在现代还引申中表示“就着(当前环境)”之意,如词语“即兴”“即景”。

三、结语

综上,“即”字演变的主要特征是由原本的实词转变为虚词,动词引申为副词、连词、介词。殷周金文中的实词主要呈现“动词到介词再到连词”和“动词到副词”两条虚化路线(武振玉、梁浩 2013)，“即”字在演变过程中兼而有之,可见其语义和功能的丰富性。

选自《汉字文化》2020年第9期



(上接第 27 页) 小美人鱼最后被天空的女儿接走,所谓不灭的灵魂抑或永恒,可以依靠高于自身的外在力量(对于人鱼就是人类,对于人类就是上帝)来获得,这是神学;但同时也可以通过自身爱的行为来争取,这才是哲学,而这正是小美人鱼超越之前所有海中生物的地方。也正因如此,晚年的安徒生才能那样自信地讲到,小美人鱼纯粹出自他的创造。

好些年前,曾经有一个女孩子非常迷恋小美人鱼的故事,并轻轻地讲给我听。她对我说,希望有一天,可以一起去哥本哈根并肩看小美人鱼。很多年过去了,我没有再见过她。直到有一天,哥本哈根的那尊小美人鱼雕塑来到我居住的城市,让我恍然,当年那个女孩,在去爱的那一刻,是多么勇敢。

选自《读者》2020年第2期

导

师

信

箱

回郭老师的信

《华语教师之友》导师信箱：

您好！

网课时代，会出现什么比较常见的学生问题？如何跟家长进行“家校合作”？

敬礼

身体健康！

郭老师

2021 年 1 月 10 日

郭老师：

您好！

去年的新冠疫情突如其来，打了大家一个措手不及。对菲律宾的华语教育工作者来说，这无疑是一个重大的挑战，同时也是一个机遇。因为在疫情爆发之前，很多具有先见之明的华校领导和老师都在探讨在海外开展线上中文教育教学的可能性和实施性。这次的疫情让海外线上中文教育教学成了唯一的选项，让大家别无选择地奋斗着。

经过快一年的线上教学，我校的领导和老师发现了几个问题，其中有设备的问题，有学生的问题，也有老师的问题。我在这里就粗略地分类一下：

1.由于网络延迟的问题，老师提问后，学生的回答总是慢半拍，浪费了不少课堂的时间。

2.有可能因为网络的原因，有的学生一回答就掉线，有的学生一直没有回应。但是也会出现有的同学不肯打开话筒，不愿意回答老师的提问。

3.因为网速的关系，有的学生摄像头无法长时间打开。大部分同学上课时不喜欢打开视频，即使被老师强迫打开了摄像头，也不愿意把脸露出来。

上面这三个问题，有可能是设备的问题，也有可能是学生的问题。我们会建议家长尽量升级家里的网络，如果经济条件允许，可以多去申请一家网络公司的服务。对于低年级的学生和自制能力较差的学生，我们会建议家长在上课的时候能够尽量陪着孩子一起上课，至少也要偶尔到孩子的身边观察一下学习情况。对于上课经常不开摄像头的学生，任课老师会及时与家长沟通，了解情况。

1.学生的注意力不集中，老师无法全面检测到，很难进行有效的监督和管理。

2.很难对低年级的学生进行一对一的书写指导。

3.无法有效地对学生进行有效的思想品德教育，学生很难养成良好的学习习惯。

4. 学生除了吃饭睡觉, 使用电子产品时间过长, 普遍缺乏运动, 长期以往对身体不利。

5. 学生们的汉语程度两极分化情况更加严重。

上面这五个问题, 可以说是因才有果。线上教学不同于“面对面”教学, 老师无法及时有效地发现学生的问题, 即使发现问题也无法进行有效的指导和辅导, 因此无法帮助学生养成良好的学习习惯。因此我校定期与家长举行网络会议, 及时向家长们反映学生的学习问题, 互相交流。家长可以登录我校开设的课堂管理平台 schoology, 随时查看学生的作业完成情况。学校完善老师与家长的联系方式, 家长可以随时与任课老师保持沟通。如果学生缺席, 训导处的老师会及时与家长沟通, 查明缺席的原因。

1. 老师无法督促学生按时交作业, 也无法考量学生所交作业的真实性。

2. 测验测试无法反映出学生的真实水平。

3. 老师的工作量倍增, 而且因为长时间使用电子产品, 对老师的视力影响很大。

上面这三个问题, 反映出线上教学的局限性。幼儿园和小学的学生缺乏主动学习的能力, 大部分的中学学生, 也无法进行有效的自主学习。因此, 无论是中文教学, 还是英文教学, 线下教学才是最有效的教学方式, 线上教学只能作为辅助或者补充。针对作业和测试问题, 老师会保持跟家长的联系, 请求家长督促学生及时完成作业, 自觉地完成测试。同时, 我校非常关心老师的身体健康, 从经济上给予最大的支持。

网课时代, 由于老师无法陪伴在学生的身边, 家长就要起到更大的监督和辅导作用。家长要改变以往那种“把所有的问题都丢给老师”的心态, 尽心尽力地关心孩子的学习问题和心理问题。疫情也许是上天赐给我们一个“修补与孩子关系的契机”。因此, 学校不仅要做好学生的思想工作, 更要做好家长的思想工作, 帮助家长转变固有思维, 实现思想上的转变, 并帮助家长排解一些教育上的疑难。

祝

身体健康, 工作顺利!

光启学校中文部总主任
余莉莉

2021 年 3 月 26 日

—— 如何提高学生的中文口语交际能力 ——

提问: 在网课时代, 如何提高学生的中文口语交际能力?

提问者· 郑老师

《华语教师之友》总第 105-108 期阅读测试卷

中文姓名: _____ 英文姓名: _____

单 位: _____ 电 话: _____

住 址: _____

一、判断题 10% (正确的打“√”, 错误的打“×”; 范围提示: 语法天地。)

- () ①“陆续”强调有先有后, 不是同时发生; “连接”强调连着、不中断。
- () ②“呢”用于特指疑问句、选择疑问句、是非疑问句, 不用于正反疑问句。
- () ③“没有”可以用在句子末尾提问, 可以说“有没有”。
- () ④“省得”主要强调避免发生不利的情况, 语义较重。
- () ⑤“明”使用范围大, 可以修饰动词, 也可以修饰形容词。
- () ⑥“那么”可以作主语、谓语; 作定语时, 后面可以带“的”修名词。
- () ⑦“难道”的语气比“莫非”重一些。
- () ⑧“怪不得”做谓语时, 表示很难责怪, 一定要带宾语。
- () ⑨“难”和“难以”用在动词前, 表示不容易。
- () ⑩“难”多用于书面语, 比较正式。

二、选择题。10% (把答案序号填入前面的括号里; 范围提示: 教学艺术)

- () ①现代的教育呼唤理性的____和创新。 A.行为 B.思考 C.情感 D.交往
- () ②没有____的教育是死教育。 A.创造性 B.艺术性 C.思想性 D.操作性
- () ③课堂是主阵地, 还得延伸到____。 A.课外 B.考试 C.生活 D.未来
- () ④永远用____的眼光看待学生。 A.欣赏 B.宽容 C.尊重 D.关爱
- () ⑤只有加强阅读的____, 才能收到功效。
A.专业性 B.实用性 C.多样性 D.针对性
- () ⑥教师角色将由教学中的主讲人转变为学生学习中的____。
A.设计者 B.指导者 C.参与者 D.建议者
- () ⑦计算机互联网的最大优点就是可以实现____。
A.信息正确 B.资源共享 C.资讯及时 D.主动学习
- () ⑧____教师认为数据反馈没有实质性作用。 A.全部 B.大多数 C.一半 D.极少数
- () ⑨汉字是中华文化____的基石。 A.文明 B.文化 C.语言 D.自信
- () ⑩“____”是华夏文明的核心价值观。
A.精忠报国 B.天人合一 C.礼义廉耻 D.一带一路

三、填空。40% (范围提示：作文指导、文章赏析)

①在教学中可以结合文本，引导学生对课本进行适时适度的（ ）、（ ）、（ ）、（ ），让学生在深刻感悟文本意蕴的同时，拓展思维，开阔视野。

②“三兄弟”各自的（ ）会使人感到艳羡神往，其（ ）会使人感到有趣新奇，其（ ）会使人感到亲切真实。这样，具有既相似而不相似的（ ）的（ ）的个性形象就越来越丰满凸现，越来越活灵活现了！

③准确，取决于作者的（ ）；生动，取决于作者的（ ）；清楚，既取决于作者的（ ），又取决于作者的（ ），又集中表现为记者在（ ）中能否抓住关键并成功地表现关键。

④苏武不降，其信仰就是（ ）。李陵劝降，不会像单于和卫律那样，以（ ），（ ），因为他们并不了解（ ）的性格。李陵明白，只有打垮苏武（ ），才能让苏武投降。

⑤初中学生在写作中，要能“根据文章的（ ）和自己的（ ），进行（ ）”，能运用（ ）和想象，丰富（ ）的内容

⑥一匹老马，就算待在（ ）里，依然还有（ ）的想法，一个人，即使到了（ ），依然（ ），有（ ）的决心。

⑦在（ ）和（ ）的著作中，海妖意味着绝对的美和知识……在（ ），海妖则更多意味着财富和肉欲的诱惑……但总之，海中生物和大海，依旧代表着对人类来说最（ ）的诱惑，这也是过往海妖叙事传统的（ ）。

⑧一线教师的教育写作……而是要通过发现和记录自己教育教学生活中（ ）、（ ）的问题，深入（ ），进而改进（ ），升华自己的（ ）。

四、选择填空。20% (把答案序号填入括号里；范围提示：幼儿教育、汉字文化)

A.身体 B.手部 C.创造 D.创编 E.创造力 F.协调能力

①幼儿在教师的引导启发下进行即兴的（ ）或将听到的音响即兴做出（ ）动作的反应，这是培养幼儿（ ）最简单有效的教学方法。

A.思想 B.行为 C.个性 D.人生观 E.世界观 F.大局观

②幼儿园是孩子()发展和价值观形成的第一个重要阶段,这一时期形成的()、价值观、()会影响一个人今后一生的发展。

A.翻出语 B.译入语 C.源语言 D.使用语

③翻译是翻译意义,是将()说表达的意义转换成()语言。

A.回应 B.识别 C.注意 D.判断 E.多样化 F.多元化

④在不断“()——()——()”儿童学习的过程中,为儿童提供()的促进,拓展他们进一步学习的机会和可能性。

A.脱节 B.吻合 C.知识 D.经验

⑤在集中教学活动中,幼儿的已有()是十分重要的,一旦新的学习与幼儿已有经验相(),那么上起来则会有“老牛拖破车”之感。

A.爬 B.撩 C.怼 D.玩

⑥“盘”字由于网友的语境再创作以及各类娱乐媒体的使用,已经可以使用为多种语义。其中最为广泛的是“()”“()”两个意思。

A.靠近 B.从事 C.立即 D.就是

⑦在现代汉语中,“即”保留了表示“()”的意思,如词语“即刻”;“即”也保留了表示“()”的意思,如成语“非此即彼”。

A.教育方式 B.教育价值 C.教育教学 D.教育策略

⑧我们要重视民间游戏挖掘民间游戏所特有的(),从而提高()的效果。

五、简答题。20% (每题 5 分; 范围提示: 专论)

①在有关的家校合作的具体实践总结中,作者认为入学前的家校合作重点是什么?

②在进行“词语结构对中级水平留学生习得语义透明词的影响”的实验(一)时,选取的词语必须满足哪几个条件?

③在《全球突发公共卫生事件背景下的汉语教学》一文中,作者在访谈中了解到,远程汉语教学所面临的困难有哪几点?

④在《基于部件的对外汉字教学实证研究》一文中,通过运用多种方式对基于部件的对外汉字教学进行了考察,得出了什么结论?研究存在什么问题?

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6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。

(上接第 19 页)

①这件事可把我难住了。(难以×)

②什么困难也难不倒我们。(难以×)

宁愿 (副) / **情愿** (副; 动)

【相同】

都是副词,用在主语之后作状语,表示不得已的选择。“宁愿”口语和书面语都用,“情愿”用于口语。有时可以互换:

①他开车宁愿多等三分,也不早抢一秒。(情愿√)

②我宁愿晚上不睡觉,也要把这本书看完。(情愿√)

③他们宁愿周末不休息,也要把工作做完。(情愿√)

④为了看电视剧,他宁愿不睡觉。(情愿√)

⑤王芳情愿自己吃亏,也不让别人吃亏。(宁愿√)

⑥张明情愿挨打,也不说谎。(宁愿√)

⑦为了减肥,他情愿不吃饭。(宁愿√)

【不同】

1.当主语是“我、我们”时,“宁愿”可以用在主语之前,“情愿”只用在主语之后:

①宁愿我一个人受累,也不让别人受累。(情愿×)

②宁愿我自己多跑一趟,也不麻烦别人。(情愿×)

2.“情愿”还可以作动词,表示心里愿意;可以单独作谓语,可以受副词修饰,也可以带动词宾语:

①谁也没强迫她,她自己情愿。(宁愿×)

②捐钱给灾区人民,我们都很情愿。(宁愿×)

③你情愿不情愿去帮他? (宁愿×)

④小华不情愿去滑雪,情愿在家看书。(宁愿×)

选自《实用汉语近义词词典》