

การศึกษาคำภาษาจีนที่มีความหมายคล้ายคลึงกันและการออกแบบการเรียนการสอน



นางสาว ณิชชา สิ้นรทัยากร

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

วิทยานิพนธ์นี้เป็นส่วนหนึ่งของการศึกษาตามหลักสูตรศิลปศาสตรมหาบัณฑิต

สาขาวิชาภาษาจีนเป็นภาษาต่างประเทศ

ภาควิชาภาษาตะวันออก

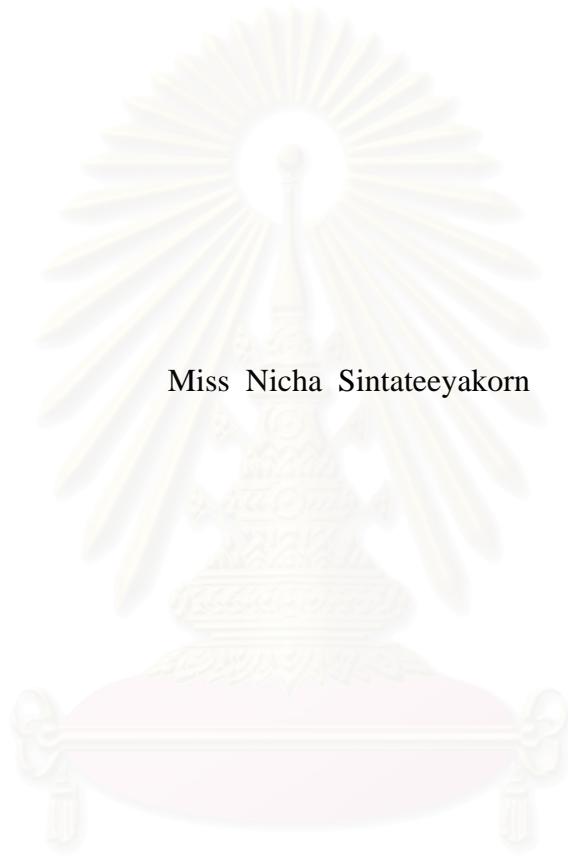
คณะอักษรศาสตร์ จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

ปีการศึกษา 2549

ISBN: 974-14-3516-9

ลิขสิทธิ์ของจุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

漢語近義詞之研究及其教學設計



Miss Nicha Sintateeyakorn

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

此論文為朱拉隆功大學文學院東語系漢語專業
中文（作為外語教學）碩士國際課程研修內容之一部分
二〇〇六學年度

ISBN: 974-14-3516-9

版權所有者: 朱拉隆功大學

論文題目
研究生
專業名稱
導師

漢語近義詞之研究及其教學設計
Miss Nicha Sintateeyakorn
中文（作為外語教學）碩士國際課程
Assistant Professor Jintana Thunwaniwat, Ph.D.

此論文獲朱拉隆功大學文學院核准為碩士研修內容的一部分

Theraphan Luangthongkum 文學院院長
(Professor Theraphan Luangthongkum, Ph.D.)

論文答辯委員會

Yang Tiange 主任委員
(Professor Yang Tiange)

Jintana Thunwaniwat 導師
(Assistant Professor Jintana Thunwaniwat, Ph.D.)

Prapin Manomaivibool 委員
(Associate Professor Prapin Manomaivibool, Ph.D.)

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

นางสาว ฉิชา สินธิยากร : การศึกษาคำภาษาจีนที่มีความหมายคล้ายคลึงกันและการ
ออกแบบการเรียนการสอน. (漢語近義詞之研究及其教學設計) อ. ที่ปรึกษา :
ผู้ช่วยศาสตราจารย์ ดร. จินตนา รัตนวิวัฒน์ 126 หน้า. ISBN: 974-14-3516-9

การศึกษาวิจัยนี้มีจุดมุ่งหมายเพื่อนำเสนอทฤษฎีต่างๆซึ่งเอื้อต่อการเรียนการสอนคำที่มีความ
ความหมายคล้ายคลึงกันในภาษาจีน และเสนอแนวการสอนที่มีประสิทธิภาพให้แก่อาจารย์สอน
ภาษาจีน เพื่อที่จะช่วยให้ผู้เรียนสามารถจำแนกและวิเคราะห์คำที่มีความหมายคล้ายคลึงกันใน
ภาษาจีน ตลอดจนช่วยให้ผู้เรียนสามารถใช้คำเหล่านั้นได้อย่างถูกต้อง

งานวิจัยนี้จัดแบ่งออกเป็นสามส่วน ส่วนแรกเป็นการศึกษาลักษณะเฉพาะของคำที่มี
ความหมายคล้ายคลึงกันในภาษาจีนที่ประกอบด้วยสองหน่วยคำ และมีหนึ่งหน่วยคำที่เหมือนกัน
(SCM) ตลอดจนนำเสนอทฤษฎีหลักในการสอน ได้แก่ วิธีการสอนหน่วยคำ (morpheme
pedagogy) และการสอนเพื่อพัฒนาการนึกรู้หรือการรู้สึกขึ้นเองจากประสบการณ์การใช้ภาษาจีน
(teaching of Chinese intuition) ส่วนที่สองเป็นการวิเคราะห์หน่วยคำ เพื่อนำมาประยุกต์ใช้ในการ
การสอนคำที่มีความหมายคล้ายคลึงกันเหล่านี้ และเสนอวิธีการสอนโดยการเปรียบเทียบคำที่มี
ความหมายคล้ายคลึงกันเป็นคู่ ซึ่งเป็นวิธีการสอนที่มีประสิทธิภาพวิธีหนึ่ง ส่วนที่สามผู้วิจัยได้
ออกแบบการสอนคำที่มีความหมายคล้ายคลึงกันในภาษาจีน โดยใช้แนวการสอนภาษาแบบรวม
ทักษะ (whole language approach) ซึ่งให้ความสำคัญกับการเรียนแบบเน้นสถานการณ์
(situated learning) และการพัฒนาการนึกรู้หรือการรู้สึกขึ้นเองจากประสบการณ์การใช้ภาษา
(intuitive training)

ผลการวิจัยพบว่า ผู้สอนสามารถช่วยผู้เรียนในการจำแนกความหมายพื้นฐาน ความหมาย
ด้านอารมณ์ความรู้สึก และรูปแบบของภาษา (ภาษาพูดหรือภาษาเขียน) ของคำภาษาจีนที่มี
ความหมายคล้ายคลึงกันได้โดยการวิเคราะห์หน่วยคำที่ต่างกัน ในกระบวนการสอนคำเหล่านี้
ผู้สอนควรที่จะเปรียบเทียบและเปรียบเทียบคำที่มีความหมายคล้ายคลึงกันแต่ละคู่ในประโยคตัวอย่าง
เพื่อให้ผู้เรียนได้พัฒนาทักษะการใช้ภาษาในการสื่อสารอย่างมีประสิทธิภาพ วิธีการสอนโดยการ
เปรียบเทียบจะทำให้ผู้เรียนได้คิดไตร่ตรองและเลือกใช้คำที่เหมาะสมในประโยคต่างๆ โดยไม่ต้อง
ผ่านกระบวนการแปล ซึ่งจะเป็นประโยชน์ต่อผู้เรียนในการพัฒนาการนึกรู้หรือการรู้สึกขึ้นเองจาก
ประสบการณ์การใช้ภาษา(intuition training)

ภาควิชา...ภาษาตะวันออก.....

ลายมือชื่อนิสิต..... *ฉิชา สินธิยากร*

สาขาวิชา...ภาษาจีนเป็นภาษาต่างประเทศ... ลายมือชื่ออาจารย์ที่ปรึกษา..... *จินตนา รัตนวิวัฒน์*

ปีการศึกษา.....2549.....

Nicha Sintateeyakorn: 漢語近義詞之研究及其教學設計 (A STUDY OF CHINESE NEAR SYNONYM AND ITS TEACHING DESIGN) 導師:
Assistant Professor Jintana Thunwaniwat, Ph. D. 126 頁 ISBN: 974-14-3516-9

本論文之研究目的在於提供並闡述有助於近義詞教學的各種理論，並且提供漢語教師一些幫助學生分析、辨別、以及正確使用近義詞的有效方法。

本論文包括三部份：第一部份筆者探究「部份同素近義詞」的本質，詳述以“語素教學法”和“漢語語感教學”為主要理念之教學理論。第二部份筆者探討語素分析應用在部份同素近義詞教學上的可行性，並提出課堂教學近義詞用法對比。第三部份筆者以全語言教學法(Whole Language Approach)為基礎，著重情境式學習 (Situating Learning)和漢語語感的培養，擬出一套具體的近義詞教學活動設計。

研究結果顯示，教師可藉由分析不同語素來分辨幾對近義詞在一些方面的差別，如基本意義、感情意義以及語體意義。教師在進行課堂教學時，應把各對部份同素近義詞導入句子中做用法對比，以增進學生運用近義詞實際溝通的能力。這種對比將引導學生直接在目標語中琢磨並選用適當的關鍵詞而不必依賴翻譯，對學生漢語語感的建立與培養有助益。

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

系別.....東語系.....

研究生.....*Nicha Sintateeyakorn*.....

專業名稱...中文（作為外語教學）碩士國際課程...導師.....*Jintana Thunwaniwat*.....

學年.....二〇〇六.....

致謝

筆者在此由衷感謝副教授馬巴萍博士以及導師—助理教授吳雅慧博士的敦促和鼓勵。吳老師溫文和藹從旁指導，為筆者解除許多疑難點，使筆者能潛心專研並順利完成此論文。

感謝楊天戈教授在百忙中撥出時間為筆者審查論文內容，修改措辭，並且提供許多寶貴的建議。楊教授淵博的學問令筆者感到非常欽佩。

筆者還要特別感謝親愛的父母親，感謝他們自始至終的支持和鼓勵。筆者在寫作過程中遇到瓶頸時，母親總以愛心和耐心相伴，幫助筆者渡過難關，使筆者獲得精神上的安慰。

最後，感謝好學妹兼好友郭貞伶。感謝她遠從台北寄來的資料，還有那毫不保留的關懷之情。



สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

目錄

中文摘要	iv
英文摘要	v
泰文摘要	vi
致謝	vii
第一章 引言	1
1.1 研究動機與目的	1
1.2 研究範圍與內容	2
1.3 相關名詞釋義	3
第二章 文獻探討	5
2.1 近義詞	5
2.2 部份同素近義詞的本質	6
2.2.1 部份同素近義詞的“共性”與“個性”	6
2.2.2 部份同素近義詞的構詞特點	6
2.3 “語素法”詞彙教學	7
2.3.1 語素教學法的優勢和困難	7
2.3.2 語素教學法和猜詞的關係	9
2.4 漢語語感教學	9
2.5 對外漢語近義詞教學	13
第三章 “語素法”在部份同素近義詞教學上的應用	15
3.1 前言	15
3.2 語素分析與近義詞詞性	15

3.3	語素分析與近義詞語體色彩（語體意義）	18
3.4	語素分析與近義詞感情色彩（感情意義）	20
3.5	語素分析與近義詞語義輕重（基本義）	21
3.6	語素分析與近義詞的搭配對象（基本意義一側重點使然）	22
	動詞	22
	名詞	28
	形容詞	30
	副詞	33
第四章	課堂教學中之近義詞用法對比	35
4.1	課堂近義詞用法對比教學原則	35
4.2	本論文研究之近義詞用法對比	37
	動詞	37
	名詞	45
	形容詞	50
	副詞	53
第五章	部份同素近義詞課堂教學單元設計	57
5.1	教學設計理念與原則	57
5.1.1	全語言教學觀	57
5.1.2	情境式學習法	59
5.2	教學目標	62
5.3	教學法	62
5.4	教師角色	63

5.5	學習者的角色	64
5.6	教材和工具書的角色	64
5.7	教學單元設計過程	65
5.7.1	教學對象	65
5.7.2	教學單元內容	65
5.7.2.1	例行前置作業—打破章節的詞彙整理	65
5.7.2.2	課程單元	65
	(一) 圖文配合	65
	(二) 代換練習	66
	(三) 閱讀填空	68
	(一) 看漫畫選填近義詞	68
	(二) 看小說選填近義詞	74
	(三) 看報選填近義詞	76
	(四) 看圖說話	81
第六章	結語	83
6.1	研究總結	83
6.1.1	語素分析和部份同素近義詞本質意義上的掌握	83
6.1.2	部份同素近義詞用法對比在教學上之效用	83
6.1.3	以培養漢語語感為前提之部份同素近義詞教學設計	84
6.2	研究限制	85
6.3	對未來研究發展方向之建議	85
	參考文獻	86

附錄 91

作者簡介 126



สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

圖表目錄

表一 顯示部份同素近義詞“整理”和“整頓”的主要義素和本質特徵 與其次要義素和一般特徵的比較	5
---	---



สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

圖片目錄

漫畫一	選填“感覺/感受”完成對話	69
漫畫二	選填“盡量/盡情” “了解/理解” 完成對話	70
漫畫三	選填“感覺/感受” “暫時/臨時” 完成對話	71
漫畫四	選填“處處/到處” “批評/批判” “突然/忽然” 完成說明短文	72
漫畫五	選填“情況/情形” “目的/目標” “成果/結果/後果” 完成說明短文	73
漫畫六	選用“讚美/稱讚” “把握/掌握” “熱情/熱心” “改變/轉變” 講述故事	82

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

符號說明

- ※ 表示各個部份同素近義詞兼類詞性時在句中的用法
- ▲ 表示部份同素近義詞作別義時在句中的用法
- * 表示病句
- ◎ 表示含有兩個或多個關鍵部份同素近義詞的句子。
- ◆ 表示部份同素近義詞語搭配標誌
- ★ 表示特別注解



สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

第一章

引言

近義詞反映了事物之間種種細微的差別。大量近義詞的存在，表明了漢語的豐富性、靈活性和精密性。然而，漢語學習者在學習的過程中，往往在基本掌握了漢語語音、語法、句型的知識之後，隨著詞彙量的增加，學習難點會越來愈集中在詞彙方面，其中最難以突破的瓶頸，也讓學習者感到困擾的，不外乎近義詞的辨別及使用問題。

幫助學生恰當得體地運用近義詞，是對外漢語教學的一個重要課題，也是每位任課教師經常要面臨的一項挑戰。教師如何做有效的近義詞辨析，引導學生精確地用詞達意、提升詞彙運用層級，進一步培養學生的“語感”、“詞感”，是本文所要探討的主要課題。

本論文研究的部份同素近義詞的選詞範圍不超過《漢語水平詞匯等級大綱》中的甲、乙兩類詞語，並且再從中取出泰國學生容易混淆的四十對部份同素近義詞做為研究重心。

筆者希望本論文的研究結果，能在對外漢語近義詞教學上有所貢獻，更期盼能引出更多、更精彩、更多元化的教學設計討論，共同為兼具「教」與「學」之難點的近義詞教學開啟高效率的教學途徑。

1.1 研究動機與目的

漢語學習者在累積了一定的詞彙量後，都會面臨近義詞的辨析與使用上的問題，而不論是替換或搭配的問題，近義詞的誤用都會造成表達過程的障礙，甚而導致語法錯誤的病句。

根據筆者的觀察，學生漢語近義詞的搭配錯誤導因主要有二：一是母語或媒介語的對應空缺(corresponding-lacking)，或教材中不適當（或不周全）的媒介語翻譯。二是教師多採用教一般詞彙的傳統教法來教近義詞，在“解釋”、“比較差異”和“配合幾個例句”之後，就緊接著教下一個單元，對於學生是否真正領會並能正確選用所教過的近義詞，並未加以追蹤與確認，因此極易使學生在概念尚模糊的情況下誤用近義詞，嚴重者還會出現生造、杜撰的病句。

鑒於精確使用語言的重要性及提升學生詞彙運用層級的必要性，加上對外漢語近義詞的教與學的難點，本文希望能從全語言教學觀(Whole Language)出發，以情境式學習法(Situated Learning)為基本精神，設計出全面而有效的近義詞教學法。

本論文的研究目的在於提供漢語教師在“奠基”與“鞏固”學生的近義詞彙知識方面的一些教學上的建議，幫助學生正確用詞，減少使用偏誤。筆者也希望本論文能做為漢語教師在近義詞教學設計上的參考，讓學生透過課堂活動以及師生間的良好互動，解除對近義詞的排拒與困惑，使學生有機會主動運用所學，提高詞彙的掌握能力，以達成在課堂活動中培養可靠的漢語語感的終極目標。

1.2 研究範圍與內容

本論文所研究的近義詞屬於「部份同素近義詞」，亦即在構詞上有部份相同語素的雙音節近義詞，相同語素可以在詞彙的前位或者後位，例如前位語素相同的“改進”和“改善”，和後位語素相同的“辦法”和“方法”等這一類近義詞，而不包括如“互相”和“相互”等同素反序詞。本論文中的部份同素近義詞詞性包括動詞、形容詞、名詞及副詞。

由於漢語「部份同素近義詞」的數量佔雙音節近義詞類型的絕大多數，限於論文的篇幅，故無法逐一做研究。因此，基於初、中級泰國學生的實際需求和接觸頻率的考量，本論文所探討的「部份同素近義詞」以不超過《漢語水平詞匯等級大綱》中的甲、乙兩類詞語為主，並且針對泰國學生容易混淆的近義詞，選出在《現代漢泰詞典》中泰譯相同或相近的四十對部份同素近義詞做為研究重點範圍。

誠然，部份同素近義詞並不總是成雙成對地出現。隨著學習者詞彙量的增加，遇到的近義詞也勢必增多，一對對部份同素近義詞也將會擴展成部份同素近義詞組，比如“愛護”、“愛惜”、“愛憐”、“愛慕”即是一組部份同素近義詞。分辨成組的近義詞對於較高層次的學生來說，也是必要的。筆者之所以僅探討各組部份同素近義詞中的一對詞，除了力求符合上一段所述的選詞標準並顧到常用和容易掌握的因素之外，主要的原因是想從各組詞中選取一對詞作為基層性的代表來研究。此外，成對的部份同素近義詞對於彰顯本文所建議的有關近義詞教學理念和教學活動設計有實質性的作用。各組近義詞中其他詞語的研究分析及其教學方法，皆可按照本文建議，依此類推。

本論文的研究內容共分為三部份：

第一部份探究「部份同素近義詞」的本質以及“語素教學法”和“語感教學”教學理論的可行性。第二部份提出“語素法”在部分同素近義詞教學上的應用，以及課堂教學中近義詞的用法對比，試圖找出引導學生正確用詞而又能藉以培養學生語感的有效辦法。第三部份綜合前兩部份研究結果，以全語言(Whole Language)教

學為應用基礎，配合情境式學習法(Situated Learning)的基本精神，提出具體的近義詞課堂教學活動設計。

1.3 相關名詞釋義

近義詞

詞義相似或相近，但不完全相等，在用法上有細微差別，應用上也不能任意替換的一組詞。

部份同素近義詞

在構詞上有部份相同語素的雙音節近義詞，包括前位同素近義詞（如“成績”、“成就”等）與後位同素近義詞（如“愛惜”、“珍惜”等）。

全語言教學

全語言(Whole Language)最早為 Kenneth S. Goodman (1967) 所提出的閱讀教學理念，目前在英語教學圈非常盛行，逐漸在語言教學領域中蔚為一股潮流。Goodman 打破傳統閱讀觀念的由下往上(down-to-up)的學習歷程，提出由上往下(up-to-down)、從整體到部份的教學新觀念。他在實驗中發現，閱讀者會先以自己認定的詞彙完成對句子的理解，再由整句所呈現的語義修正自己原先所選的詞彙，這種近義詞之間的互換，顯示了閱讀者是由整句話或一個段落的文意來選擇他的詞彙的。

全語言理論的教學理念如下：

1. 語言的學習宜從整體到部份——
即便是詞彙，也是篇章的一部份，絕不能單獨教授，且應以螺旋式由上往下(spiral up-to-down)的方法逐漸進入語言核心。
2. 語言要真實、有意義——
語言依賴於語境和語用，脫離了社會功能，語言便不再是語言，因此本文亦提出情境式學習，認為學習者只有在透過熟悉的情境去學習，才能真正理解並掌握近義詞的不同搭配。
3. 語言的體系在語言使用時會交互出現——
語言的體系即語音、詞彙、語法、語用等

4. 注重學習方法—
課堂以學習者為中心。
5. 講求師生之間的良性互動—
教師鼓勵學習者從實際練習與錯誤分析中了解如何從特定需要出發運用語言的不同技巧。
6. 從實際真正使用中學習而得—
語言經常發生於某一個情境之中，情境乃是形成意義的主要關鍵。
7. 重視檢討—
增強學生自我評估的能力。

情境式學習

西方教育界直到八〇年代末期，始終是認知學派的天下，但認知學習的結果，理論與實際之間仍有一段差距，因此，開始興起一股新聲浪，情境認知（或稱「情境式學習」，**Situated Learning**）的提出於焉而起。

情境式學習法主張，學習者得到的概念性知識(**conceptual knowledge**)本身有如工具(**tools**)，工具必須在真實情境中加以使用、琢磨，才能發揮應有的功能。其基本理念有二：

1. 情境是學習的一部份—
脫離情境的學習，猶如在駕駛訓練班裡學習開車，而從未到實際街道上練習一樣，是錯誤而缺乏成效的。
2. 主張學習者須具有主動探索及自我管理的能力—
教師所能授予的終究偏於理論，如何在情境中將理論應用入實際，並從實際回饋修正理論，學習者的態度是一大關鍵。

第二章

文獻探討

2.1 近義詞

近義詞是詞彙學界所熟悉和關注的課題，但也是大家感到難以處理的一個問題，因為如何判斷其為近義，有時是難以確定其標準的。過去都把它劃歸到同義詞中作為同義詞的一個類型來處理，而同義詞的界定是：語言中意義相同或相近的一組詞。但是，“相同”和“相近”畢竟是不同的，應把兩者區分開來探討，因為近義詞並不具有像同義詞一樣的“詞彙意義和概念對應性都完全相同”的本質特徵。

葛本儀在《現代漢語詞彙學》中指出：“近義詞就是語法意義相同、詞彙意義相近的詞。所謂語法意義相同，那就是這一組詞必須要在同一個類型的概念範疇之內，否則是無法比較的；所謂詞彙意義相近，就是指一組近義詞在詞彙意義的義素分析上有主次之分，反映到它的概念對應性的特徵分析上也有主次之分。”因為近義詞在它們表義的主要義素上和概念的本質特徵上都是相同的，所以它們的基本內容完全一致，而這也正是它們能形成近義的本質所在。又因為近義詞在次要義素和一般特徵上存在著一定的區別，這種區別就決定了它也不能被視為同義詞。如以“整理”和“整頓”為例，可分析為以下情況：

表一

	主要義素和本質特徵	次要義素和一般特徵
整理	使涉及的對象 整齊 有序	具體的事物
整頓	使涉及的對象 整齊 有序	抽象的事物

由於“整理”和“整頓”兩詞的主要義素和本質特徵相同，因而形成近義關係，共同存在於同一類概念“使之整齊有序”的範圍之內。至於“具體”和“抽象”的區別，則是由於語言使用上的搭配不同所造成的，並沒有影響到概念的本質特點。這些次要成分對詞義來說，可以使整體詞義有所區別，從而形成近義詞；對概念來說，也是由於人們通過語言實踐而得到的一種認識，使得“整理”和“整頓”兩個概念出現了某種差異，但這並不影響到其本質特點和基本內容的表達，因此它們都是概念的一般特徵。

因為近義詞所表達的基本意義是相同的，即使用錯了，也不會影響到言語交際的基本意義表達，然而，對語言應用來說，不分辨詞義的細微差別和不符合語言的搭配習慣的用法卻都是不被允許的。隨著人們思維能力的不斷豐富和發展，近義詞的出現是必然的，而且在語言運用中，大量近義詞的參與，不僅豐富了人們使用語言的手段，而且也極大地增強了語言的表意功能，從而使人們的言語交際更加細緻完善。

2.2 部份同素近義詞的本質

2.2.1 部份同素近義詞的“共性”與“個性”

部份同素近義詞在構詞上的相同語素，往往反映了該組詞的共性，即共同的基本意義，而不同的語素往往反映了每個詞的個性，即各個詞的細微差別。

例如“愛護”和“愛惜”這對詞的共同語素是“愛”，因而這對詞都含有“愛”的意思，而它們的細微差別可以從另一個語素觀察出來：“護”——保護，“惜”——珍惜。因此“愛護”著重在妥善保護、使不受損害或遭破壞；“愛惜”著重在珍惜捨不得，不使輕易消耗掉。

又如“了解”“理解”“諒解”這組詞的共同語素是“解”，所以這組詞都含有“明白”的意思，而它們的細微差別就在於不同語素所含的意義中：“了”——了然於心，“理”——推理，“諒”——體諒、原諒。因此“了解”是指對事物知道得很清楚；“理解”是通過思考、判斷推理後比較深刻的體會；“諒解”則是由於體諒他人處境或感受後的釋然。

從用例可以看出，這類近義詞中相同部份的語素表示的意義一般是相同的，不同部份的語素表示的意義是相近的。因此，我們尋求這類近義詞的同中之異時，首先可以刨除相同部份的語素所表示的意義，然後再刨除相近部份語素所表示的意義共同點，那麼剩下的差別就極其細微了。

2.2.2 部份同素近義詞的構詞特點

進一步分析部份同素近義詞，還可以看到它們在構詞方式上的一些特點：這類近義詞一般有兩種構詞方式，即聯合式和偏正式。以聯合式構成的詞，它的詞義與相同部份語素的意義相吻合，而以偏正式構成的詞的詞義，往往是在共同語素的意義上附加了修飾、限制的意義。

例如“製造”和“創造”這對詞中“製造”一詞是以聯合式構成的，“製”與該對詞共同語素“造”的意義「製作」是一致的；“創造”一詞則是以偏正式構成，不同語素“創”有「開始、初次」的意思，附加在相同語素“造”上，表示了「第一個製作」的意思，因此“創造”含有發明之義。可見，分析部份同素近義詞的構詞方式，有助於觀察它們詞義的差別。

由於絕大多數雙音節部份同素近義詞都脫離不了這兩種構詞法，我們應可就它們構詞上的特點，辨析各對部份同素近義詞的詞性、詞義以至於其所能搭配的對象。

2.3 “語素法”詞彙教學

為了更有效率地進行詞彙教學，有的對外漢語教學專家提出“語素教學法”（盛炎 1990；呂文華 1999），法國漢學家白樂桑則明確提出“循漢語本來面目進行教學”的“字本位教學法”（王若江 2000）。依筆者之見，這兩種教學法並無實質上的差異。這是由於漢字實際上就是一種語素文字，字和語素基本上是重疊的。抓住構詞的最小單位—語素，並以此作為一個教學層級，就是抓住了漢語詞彙及詞彙教學的根本特點和要訣。

“語素法”實際上應稱為“語素擴展法”。在詞彙教學中，除了講練目標詞語的詞義（這通常依賴外語註釋或翻譯）和用法外，還要將詞語中的語素（字）加以離析，然後以一定的義項為單位與其他已學或未學的語素再行組合，從而鞏固所學詞語和擴大新詞的學習範圍。一般而言，學生明白了一個詞的語素構成及語素義後，在猜測和學習新出現的詞語時，成功率以及效率往往很高。但是，教師的“語素”概念必須是十分清楚的，而且要在課堂教學中加以體現，使漢語詞彙的這種特點在教學中的潛力充分地被發掘出來。

2.3.1 語素教學法的優勢和困難

“語素法”詞彙教學的優點表現在以下幾個方面：

1. 有利於較快地培養學生對漢語的語感。

在詞彙學習中若一味採取以詞為最小單位整體記憶的策略，便會使外國學生忽略了漢語雙音節詞或多音節詞多數可分析為有意義的、有構詞能力的語素這一特徵。其流弊是容易陷於死記硬背，影響學習效率。

另外，漢字起著在視覺上區別同音語素、提示同義語素的作用，西方學生缺乏這種語感，這也是導致一部份學生不太重視漢字學習的原因之一。在詞彙教學中，講清一些常用語素的意義和構詞能力，對於提高外國學生學習漢字的興趣也是大有裨益的。

2. 有利於調動學生主動學習的積極性。

課堂詞彙教學容易流於枯燥乏味。“語素法”是在學習目標詞語時，以語素為基礎層層係連，從而擴展詞彙學習範圍，詞彙教學過程中，對一部份“新詞”帶有猜測的性質，必然會引起學生參加思考的興趣，進而擴大了詞彙量，而詞彙量的擴大又會推動學生進一步學習的興趣，形成良性循環。在教學環節中適時穿插一些猜詞“小品”，對於安排和組織課堂教學不失為一個小竅門。

3. 有利於語法學習和避免一部份語法偏誤。

詞彙教學和語法教學是不能脫節的，特別是漢語的詞語結構與句法結構具有極大的相似性，更不能將兩者截然分開。

在語素法詞彙教學中，由於分析了語素和構詞法，實際上就是在詞彙教學階段讓學生感知了漢語的句型特點，一些常見的語法偏誤也可借以糾正。例如通過分析部份同素近義詞“幫助”和“幫忙”構成上的不同來避免外國學生常說的“幫忙我”的錯句。

4. 有利於加強學生對中國文化特別是民族心理特徵的感知。

眾所周知，構詞的理據性在很大程度上映現著一個民族文化的深層成份，如心理習慣、思維偏向、生活方式、價值觀念等等。語素的解說必然會把蘊含在詞的構造當中的深層文化因素展現給學生，使之了解中國文化的一些方面。然而，由於“文化”這一概念涵蓋的面十分廣泛，學生的接受能力和興趣又有極大的差異，文化本身的複雜性有可能增加解釋的多樣化和主觀性。教師在解說構詞理據中的文化內涵時，對程度深淺的把握應視情況而定，不可牽強附會或隨意發揮。

5. 有利於學生鞏固所學的詞彙。

初、中級階段的學生由於受課型的限制，課外閱讀還很有限，詞彙復現率較低，所學詞彙不易鞏固。“語素法”正好可以彌補這個缺陷，將詞語中的語素分析出來又重新組合新詞，實際上也是“溫故”和“知新”的過程，語素的復現率提高，在一定程度上也是在強化學生的記憶。

雖然“語素法”詞彙教學有許多優點，但也有難以克服的困難，這也是教師在運用“語素法”時應該有所準備的。“語素法”最大的困難在於處理語素義和詞義之間的關係問題。語素義和詞義常有不一致的地方，表現為詞義往往不是語素義的簡單相加，有一些因借代、比喻等修辭手法而造成的詞義和語素義的不一致，往往不是靠猜測就能掌握的，而需要做進一步的解說。

語素義和詞義的不一致還表現在同義語素常常因語用場合的差異而發生分化，這更可能使學生陷於混亂之中。如“學習”一詞，學=習，“復習”、“預習”中的“習”就是“學習”的意思，但是，“自學”與“自習”中的“學”和“習”卻不同。如果不分析語素，學生以詞為單位整體記憶，一般不會就此提出疑問，但是，如果在教學中常分析語素，學生的語素意識提高之後，無疑是交給學生一件向教師發難的武器。

因此，與其讓學生有機會就此提問，教師倒不如在講授到相應的語素時，主動地展示這種同義語素在不同詞語中的語用分化，一般來說，學生也會就此記住這組同義語素的詞義差別了。

2.3.2 語素教學法和猜詞的關係

許多論著都論及閱讀教學中的“猜詞能力”問題，然而猜詞訓練中對許多具體問題似乎尚缺少深入細緻的分析，某些流行的說法似乎還有待推敲和驗證。例如，從“瘍”字的結構猜出“胃潰瘍”是一種病，就算猜詞成功，這種說法是有問題的，這是把漢字偏旁義等同於詞義，不能算是成功的猜詞。道理很簡單，如果知道了偏旁所代表的事物類別義就算掌握了這個詞的詞義，那麼，詞彙教學就只要講清幾百個偏旁就大功告成了。事實顯然並非如此。

劉頌浩(2001:49)認為：“問題的關鍵並不在於要不要進行猜詞訓練，而在於如何進行”。漢語是一種語素語言，漢語詞彙的構造有很強的理據性，其語素義與詞義大多有千絲萬縷的內在聯係，如果能挖掘出語素義、語素構造與詞義的種種關聯性，有意識地訓練學生通過離析語素，憑藉對語素義的理性把握並結合語境來猜測詞義的能力，學生猜詞的成功率會有效地提高。

語素教學法為猜詞提供了現實的可能性。事實說明，學生離析語素的能力越強，掌握的語素越豐富，對漢語的感悟能力就越強，猜詞的成功率也就越高。同時，這樣“學”到的詞是該詞的準確、概括的義項，而不是它的隨文釋義的臨時說解。就此而言，語素教學中“學”到的詞與大部份閱讀訓練中“猜”到的詞相比，其學習深度也是不可同日而語的。

2.4 漢語語感教學

呂叔湘(1985:62)指出語感是一種“敏感”，並根據語言學的分類把語感分為三類：（一）語義感；（二）語法感；（三）語音感。指出：“人們常說‘語感’這是個總的名稱。裡面包括語義感，就是對一詞的意義和色彩的敏感。包括語法感，就是對一種語法現象是正常還是特殊，幾種語法格式之間的不同相異等等的敏感。當然也包括語音感。”

語感是人們對語言的直覺，是系統、綜合的語言感知力，是直接、敏銳的語言領悟力。在語言學習中，語言的各種要素如語音、詞彙、句型、語法、語篇以錯綜交叉的形式形成綜合性網狀結構。在語言教學中，學生語言能力是通過言語實踐和逐漸形成的語言直覺與敏感（即語感）來培養提高的。

儘管“語感”一詞可能給人以朦朧的感覺，但是語言學家研究語法、語義，最初都是從語感著手的，而且最終還要接受語感的檢驗。單憑語感雖然不能立即做出明確細緻的分析，但如果一種理論或分析與大多數人的語感相悖，則肯定是有問題的。

胡明揚(1997:6)認為：首先，“語感”實際上就是所謂的“語言能力”的直覺反應，所以有的西方語言學家就稱之為“直覺”(intuition)……語感可以說是一個人長期使用一種語言的過程中積累起來的感性知識。語感只能對具體的用例作出“通”和“不通”、“能這樣說”和“不能這樣說”一類的直覺判斷，但是

不能說明其中的道理。然而，語感的內容是極其豐富的，可以說包含了和在社會中實際使用的一種語言的有關的全部知識內容，既有語法、語義、語用方面的感性知識，也有有關社會的風俗習慣、倫理道德、知識和歷史文化，還有一般生活常識和個人可能有的各種專業知識。

簡而言之，語感就是人對語言文字的感受能力。語感的這種本質特徵具有四個方面的規定性：第一，感受的主體是人。第二，感受的直接客體是語言文字。第三，語感是語言文字刺激源作用於人的視聽感官而產生的心理反應，這種心理反應具有心理因素的綜合性。第四，語感作為人的一種能力，有高下優劣之分，而且，只要具備先天的生理基礎，語感能力可以在後天進行培養和發展。

有了語感，就表示一個人的語言能力達到了理想的境界，能夠保證交際的順利進行。語感是言語者的重要心理活動，是母語習得和外語學習的終極培養目標。

誠然，使用同一種母語的人，語感也不盡相同。影響一個人的母語語感的因素有很多，如地域、方言、生活、環境、社會階層、年齡、教育程度、職業等的區別都可能造成語感上的差異。本論文所指的漢語語感培養，是以受過中人以上教育的使用漢語的人群的普通語感為準。

有關語感的建立與培養，Belyayev(1963)認為，學習外語有兩種基本心理類型：一種是直覺的，是基於語言感覺和體驗的。另一種是理性的和邏輯的，是以對語言知識的有意推理運用為特徵。這兩種類型相比較，直覺和感覺類型比較優越。

外語能力同樣建立在語感能力之上。語感就是對某種語言規律的直覺感知。在漢語作為外語習得中，語感是逐步建立起來的。漢語作為外語的語感形成通常要經過“逐字直譯→按規則組句→漢語思維→直覺感知”這四個階段。

外語學習者只有不停地接觸和使用目標語，通過量化的聽、說、讀、寫訓練，完成對語言慣例的認知內化過程，才算是獲得了目標語的語感。以往我們偏重的是陳述性知識，實際上學生知道一條規則是一回事，能否把這陳述性的規則知識轉化為程序性知識並用於表達思想則是另一回事。在交際中，具備顯性的、有意識的知識並不能保證自發的、自動的語言運用。只有完全內化的、隱性的、潛意識知識即目標語的語感才能驅動自由流利的表達。

長期以來，漢語教學的效率始終不盡如人意，多少就是因為教師們過於注意教授語言而不重視學生語言的習得。學生聽、說、讀、寫能力的形成，主要不是靠語言知識的累積，而是靠語言運用的實踐，應該在聽、說、讀、寫的實踐中，讓學生通過感受—領悟—積累—運用的過程習得語言。

語言課不是知識型課程，不像數、理、化那樣，聽懂了，理解了，記住了就完成任務了。語言課是技能型課程。知識是可以傳遞的，但能力是一種非傳

遞性的個體心理特徵和素質結構，能力的生成必須通過主體內部的活動，從而在主體內部形成一種牢固的神經聯繫。語言能力的這種非傳遞性和內在性決定了語言教學方法必須以言語實踐為最基本方法。可以說，語言認識過程主要靠知識，語言運用過程主要靠語感。

在漢語作為外語的教學中，我們究竟是教語言還是幫助學生學語言？換言之，教學的目的是掌握語言知識還是語言的運用？語言是習得的，而不是正式學得的。Krashen(1988)的語言調節控制模式理論(The Monitor Model)中闡述“自然習得假設”(The Natural Route Hypothesis)時認為：從神經語言學的角度看，習得的知識在大腦的左半球，隨時可以接受自動處理；學到的知識則在大腦的其他部位。從語言應用角度看，習得的知識是語言理解與語言表達的主要來源；學習到的知識只能起調節、監控的作用。

漢語中有許多說法，我們都是“知其然，而不知其所以然”。所謂“語感”，很多都是這種“知其然不知其所以然”的東西。當然，這並不影響中國人正確理解和使用這些表達方式。然而，外國人學漢語遇到不明白的詞語，問老師為什麼這樣說時，如果老師不能解釋，只用‘這是中國人的習慣用法’來敷衍搪塞，就會使學生感到困惑，產生畏難情緒。根據筆者對學生的調查結果，學習中文的外國學生除了擔心漢字學不好之外，最怕的就是老師說‘這是中國人的習慣’這句話！所以，對外漢語教師在把引導學生習得漢語語感作為教學目的的同時，對語感所昭示的各種現象應做理性的（從語義角度、語法角度、語用角度、文化心理角度等方面）解說和闡釋。這是對漢語的理解和研究的高層次，不僅高於自己的學生，也高於普通的中國人。對外漢語教師應將此視為自己專業素養所應達到的終極目標。

為什麼對外漢語教學就一定要讓學生弄明白其中的道理呢？理由有很多，其中最重要的是：外國學生多為成年人，他們已經掌握了第一語言，具有認知能力和推導能力，他們希望能掌握漢語的規則，以便能舉一反三，生成漢語。然而，學外語能完全靠推導嗎？實則不然。一個著名的例子是，教師教學生“把”字句：“他把漢語書放在書包裡了。”學生按照老師提供的“把字句”模式“S + 把 + N + V + 處所 + 了”，造出了這樣的句子：“我們把餃子吃在五道口食堂了”。顯然，如果僅從形式分析入手，把重意合的漢語的句子公式化地機械套用，就可能鬧笑話。

學習一門語言，目的在於培養使用該語言的能力，養成正確運用該語言的習慣和語感。語言課當然要講語言知識，只是講解的重點應是在特定的交際語境中該說什麼？怎麼說？有什麼限定條件？在語言教學中，能有效地把陳述性的知識轉化為程序性知識的教師才是高明的教師。因為在交際中，具備顯性的、有意識的知識不能保證自發的、自動的語言運用。課堂教學的時間寶貴，教師追求的是外語建構的效率，與其在課堂上對表達法的結構形式和語義理據作追本溯源的分析講解，可能還不如讓學生在明白語義的基礎上進行語言形式的模仿與運用的訓練，這樣做收效可能會來得更好。筆者主張使用“功能釋義法”：用通俗簡明的語言說明特殊的漢語習用語所表示的意義和在言語中的作用，對於能擴展但容易出錯的再強調一下其使用的規則，注意多結合例句加以

訓練。這樣處理效果可能更好。若在課堂上一一解釋清楚特殊表達結構的緣由，不僅費時費力，對學生正確使用漢語的作用可能也不大。

面對當前國際漢語教學蓬勃發展的新局面，漢語教學面臨的最大挑戰是如何提高漢語教學的效率，改變世人“漢語難學”的成見。“教什麼”的問題固然還需要繼續研究，但更需要研究的問題還是“怎麼教”和“怎麼學”。對於對外漢語教學這樣一門實踐性很強的學科來說，放在重點與核心位置上的無疑更應當是學生的語言建構與習得研究。

總之，筆者認為，“培養語感”的提法是對“培養語言能力”提法的發展和深化，且更有利於指導語言教學的實踐。

第一，培養語感是指培養學生的語感，強調的是學生目的語的語感建構，強調的是學生作為主體的語言探索、感悟、積累和創建，突出了學生在語言教學中的主體地位。

第二，人們對“語言能力”的內涵看法不一，“語言能力”包含哪些要素，人們尚未取得共識。過去說語言能力主要是聽、說、讀、寫的能力，後來又從不同角度提出交際能力、語用能力、語篇能力、修辭能力、文化能力、語言學習能力、語言策略能力、語言創造能力等等，不一而足。筆者認為“培養語感能力”的提法意思更為集中、明確。培養語言能力的提法當然也沒錯，但如何培養語言能力？長期以來，人們普遍認為學生語言能力是由語言知識轉化而來，因而語言教學必須致力於語言知識（主要是語法知識）的傳授並通過訓練促成向能力的轉化。結果教師在課堂上還是把語言知識的傳授作為重點，始終未能擺脫教師要“傳道、授業、解惑”的傳統觀念。他們沒有意識到教師講得太多、太細，可能會適得其反，無助於學生語感的培養。王尚文(2000)把上述認識稱為“知識中心說”，並尖銳地指出：“一個人能說會道與他對所說所道的語句的語言知識兩者之間並沒有必然的聯係，不能等同起來。任何一個人的實際語言能力，絕不可能主要由他在學校裡或書本上學得的語言知識轉化而來。”

第三，提到語感培養，人們容易想到“書讀百遍，其義自見”，“熟讀唐詩三百首，不會吟詩也會吟”等加大語言輸入，直接感知語言的辦法。這雖然不是語感培養的全部手段，卻是最為核心的有效手段。

語感既是一種技能，又是一種智能。技能是人順利完成活動的動作方式或動作系統，智能則是這種運用方式或運用系統所表現出來的個性心理特徵。把培養學生的語感能力作為語言教學的目標，既有理論的價值，也有實踐的意義。

2.5 對外漢語近義詞教學

近義詞辨析向來是外國學生學習漢語的難點。劉縉(1997:18)認為在分辨什麼是近義詞時，學生會遇到的困難主要有三方面：相同語素的誤導，一詞多義，以及詞與詞之間的複雜關係。因此，教師在幫助學生辨析近義詞時，應重點辨析相同或相近義項間的細微差別，重視語素義的辨析，重視詞語的搭配特點及典型例句的運用。

近義詞辨析也是教學的難點。要不要對學生進行近義詞辨析，在對外漢語教學界一直存有不同的看法。有的人認為，因為很難使學生理解，碰到時應迴避，盡量不辨，尤其是初、中級階段；有的則認為，近義詞起不到擴充詞彙與練習表達的作用，所以碰到時只要簡單講一下，不作重點，不要多講。另一種意見認為，“掌握近義詞的多少往往標誌著掌握一門語言的程度”，所以中級基礎漢語教材開始涉及一些常用近義詞，並且用實例說明它們的異同，加深學生對近義詞細微差別的印象。李金鈔(1991:73)指出：“一般在中級階段擴詞的範圍是同義詞、近義詞、反義詞或形近詞。”朱麗雲(1993:154)則將多義詞、近義詞的教學納入了初級階段後期的教學內容。

事實上，隨著學生漢語詞彙量的增加，學生掌握詞彙的難點也越來越集中在近義詞辨析方面。其成功與否在一定程度上決定著學生是否能比較準確、比較得體地用漢語進行口頭或書面交際。筆者認為對外漢語詞語教學中，近義詞教學必須提高到一定的地位加以重視，絕不能因其複雜、難教而避開。

首先，教師應該幫助學生分清什麼是近義詞。有些學生，尤其是初級後期與中級階段的學生，不能準確地分辨哪些詞有近義關係，哪些詞沒有，往往會把近義詞和非近義詞混在一起。

正如前述劉縉(1997)所提的，這種現象產生的原因大致有三，教師應針對各問題採取對策。第一，縱使近義詞中的部份同素近義詞佔著很大的比例，但有相同語素的詞絕非都是近義詞，教師應該幫助學生擺脫相同語素的干擾，提醒他們注意辨清近義詞。第二，教師應該幫助學生釐清詞與詞之間的複雜關係。例如“表示、表現、體現、表白”中“表示、表現、體現”是一組近義詞，都有把內在的東西或事物的內在情況顯現出來的意思，而“表示”和“表白”也是一組近義詞，都有把內情說出來的意思。但是，“表白”與“表現、體現”並沒有近義關係，教師應該帶領學生分辨，不能因為“表白”與“表示”有近義關係就理解成與“表現、體現”也有近義關係。第三，由於漢語中詞的多義性使詞義之間的聯係變得極其錯綜複雜，它們分別以單項意義跟另外的詞結成近義關係，使詞的近義關係也隨之變得複雜。例如名詞“嗓子”有兩個義項，兩個義項各有自己的近義詞：在“他的嗓子啞了”中，“嗓子”的近義詞是“喉嚨”；在“他的嗓子真好”中，“嗓子”的近義詞是“嗓音”。“喉嚨”與“嗓音”沒有近義關係。這種現象有時會使學生分辨不清，所以教師應在教學時多加注意區分。

確定近義詞之後，教師接下來就要幫助學生辨析近義詞。近義詞的辨析方法一般是從詞彙意義、語法意義、和色彩意義三方面入手。教師在帶領學生辨析近義詞時應該依循下列三個要點：

1. 重點幫助學生分辨近義詞的同中之異。

對於多義項的近義詞，教師要以相近的義項作為辨析的著眼點。這麼做既符合現代漢語詞義辨析的客觀規律，也符合外國學生學習漢語詞彙的實際情況，因為他們基本上是以義項為單位來學習詞語的。

2. 強調語素義的辨析。

有兩個或兩個以上的語素構成的複合詞，詞義與語素義關係比較複雜。有的語素義能直接、完全地表示詞義，有的語素義能直接、部份地表示詞義，有的語素義能間接地表示詞義，還有的語素義完全不能表示詞義。然而，不論差距多大，絕大部份的語素義與詞義還是有一定的聯係。如近義詞“簡潔”和“簡明”，具有共同語素“簡”，都有「不複雜」的意思，用於言語即指「言語簡單明白，不囉嗦」。它們的區別在於不同語素“潔”和“明”。“潔”的語素義為“清潔、整潔”，因此“簡潔”著重“簡單扼要，沒有多餘的話”；“明”的語素義為“明白、清楚”，因此“簡明”著重“話語明白而不複雜”。當然，由於詞的語素義有時並不能完全反映詞義，教師在教學時，要注意不要把語素義和詞義劃上等號，而是要正確並且適當地利用語素義的辨析來推測詞義。因為在詞彙教學中，語素義雖然多半能起“望文推義”的作用，但如果演變成“望文生義”，就可能會出現錯誤，甚至會鬧笑話。

3. 重視詞語的搭配特點及典型例句的運用。

由於漢語是一種非形態語言，組合法則中沒有或極少詞形變化的約束，因而語義的搭配問題就顯得格外嚴重。一個詞有什麼樣的組合搭配，就表現了該詞相應的意義。只有了解、掌握詞的組合搭配，才能真正理解並掌握詞語。

在對外漢語近義詞教學中，教師應重視詞語的搭配現象，引導學生從詞的搭配對比來領會、理解近義詞之間的細微差別。在進行近義詞辨析時，還要重視運用典型的例句來幫助學生理解詞義間的微妙差異。選用典型例句，除了要注意語言規範、用詞準確外，要特別選用能鮮明地凸顯出近義詞之間的差異的例句。例子選得好而恰當，對顯示近義詞的差別有極大的功效，能起到教師講解無法替代的作用。

除了以上三個辨析近義詞的要點之外，在近義詞教學的過程中，教師還必須注意辨析時要講重點，切入重心。課堂上教師要調動學生的積極性，引導學生參與辨析，啟發他們自己分辨出近義詞的異同點。此外，教師更應該自編一些形式多樣的練習，把近義詞辨析和技能訓練結合起來。

第三章

“語素法”在部份同素近義詞教學上的應用

3.1 前言

從語素異同上分類，近義詞可分為：語素全異（即不同素近義詞）、相同語素顛倒（即同素反序近義詞）、語素部份相同（即部份同素近義詞）三大類。

本論文所研究的是雙音節部份同素近義詞，試圖找出語素法在辨析這類近義詞的“個別性”時，在各方面所起的積極作用，以探討“語素法”在部份同素近義詞教學的可行性。

3.2 語素分析與近義詞詞性

不少論著在確定近義詞時並不考慮詞性問題，認為確定詞義主要是根據詞的理性意義（又叫做概念意義或指稱意義）；詞性不同，只要理性義相近就可以構成近義詞。事實上，詞性不同的詞，其理性義不可能相近，因為它們表達的是不同範疇的東西：名詞表示事物對象的名稱，動詞表示動作行為、心理活動、發展變化、存在或消失，形容詞表示性質狀態。因此，筆者認為詞性相同應該是構成近義詞的重要因素。

誠然，漢語中有不少兼類詞，如“豐富”為形容詞和動詞兼類，“收獲”為動詞和名詞兼類等。對於兼類詞，它可以在不同的詞性上與同詞性的其他詞構成近義詞。例如“團圓”作動詞，表示親人散而復聚時，跟“團聚”構成近義詞；“團圓”也可作形容詞，表示圓形的，在這個意義上，可跟同是形容詞“圓”構成近義詞。更為常見的是，兼類詞在某種詞性上有近義的詞，而在另外的詞性上沒有近義的詞。例如，“豐富”作為形容詞，有近義的詞“豐盛”；作為動詞，表示“使豐富”義時，就沒有與之相應的近義的詞。

基於部份同素近義詞的本質，大體而言，各對部份同素近義詞的詞性都是一致的，如“具備”和“具有”都同樣是動詞。另外，部份同素近義詞中也有不少同為兼類詞者，如“改變”和“轉變”除了都是動詞以外，兩者也都是名詞。對於漢語學習者來說，對於上述兩種部份同素近義詞組，由於不必費心考慮詞性相異的問題，在初步選用上，大致就不至於因為詞性的混淆而造成使用偏誤。換句話說，會造成學生初步選用錯誤的是第三種性質的部份同素近義詞組，即詞性不相同者（佔少數）或其中一個詞是某種詞性，另一個則是兼類詞。例如“忽然”和“突然”，前者是副詞，在句中作狀語；後者雖也可作狀語，但其詞性是形容詞，兩者詞性不同。又如“堅決”和“堅定”，前者是形容詞，後者除了也是形容詞外，還可作動詞，屬於兼類詞。

本論文主要研究的四十對部份同素近義詞中，有九對便屬於這種可能使學習者因為詞性的問題而造成病句的情況。例如一個常見的病句：“這事太忽然了！”的錯誤就出在學生對“忽然”和“突然”的詞性沒掌握好的緣故。

鑒於此，筆者試圖藉由“語素教學法”來探討這九對部份同素近義詞，以觀察我們是否能透過簡單的語素分析來鞏固學生對部份同素近義詞詞性的掌握能力。

首先，同是動詞的“覺得”和“感覺”，都是指感官對外界事情發生某種感覺，如：游了一個泳，覺得/感覺很舒服。而“感覺”還可以作名詞，指客觀事物的特性在人腦中引起的反應，是最簡單的心理過程，是形成各種複雜心理過程的基礎。相較之下，由於“覺得”一詞比較口語化，又是人人常用的動詞，不論是想道出感官的感受，還是想突出人對事物的看法和認識，學生基本上都不會用錯。而“感覺”還可以作名詞這一點我們可從“感覺”的後位語素“覺”所構成的同樣以“覺”為後位語素的名詞，包括“視覺”、“聽覺”、“嗅覺”、“味覺”和“觸覺”各種基本感官感應來推斷。也就是說，我們可以從語素構詞來聯想並推論“感覺”除了動詞之外的名詞詞性。

第二對是同為動詞的“掌握”和“把握”，其中“把握”還可作名詞，指能夠辦成事情的可能性及信心。《中正形音義綜合大字典》對名詞性“把握”的解釋是：執持在手，則處分得從己所欲；故俗謂必然成事所具之條件曰把握。然而，在詞彙教學中，大字典上的釋義最多只能起一些輔助作用，因為如果教師總是講字典上的東西，就難免會傾向於“知識中心說”，過於注重傳授語言知識，除了無法建立學生的語感外，詞彙教學的過程也將顯得枯燥乏味。因此，在這種無法從語素分析以及語素構詞做詞性聯想的情況下，筆者認為教師在比較這對近義詞時，大可對學生輸入語塊的記憶，而非只是輸入單詞的記憶。所以，當教師告知學生“把握”還可做名詞時，就應當抓緊時機，輸入“有把握”和“沒有把握”的常用語塊，並且讓他們馬上有機會使用，以加深他們對名詞“把握”的印象。教師所提供的語境可以是即興的、有趣的，以盡量不加重學生學習上的負擔為原則。比如教師可以問學生們：“現在你們都知道‘把握’可以作名詞了，那麼，以後就都會用了吧？”學生們多半會點頭或隨口回答：“是的。”這時教師就可以追問一句：“真的嗎？你們‘有把握’嗎？”來引發學生使用“有把握”或“沒把握”的答案，接著教師還可以用輕鬆的方式引導學生擴大表達層次，讓他們也說出“我很有把握”、“麗麗不太有把握”、“她一點把握也沒有”之類的句子來對名詞“把握”語塊運用上的加強。筆者相信教師如果能及時“把握”教學良機，充分利用上課語境，在輕鬆愉快的氣氛中引導學生運用所學，詞彙教學包括近義詞教學的效果必然會大幅提高。

第三對是同為動詞的部分同素近義詞“缺少”和“缺乏”，後者還可作形容詞，可以受程度副詞修飾。對於“缺乏”兼類形容詞的情況，我們不能從分析“乏”這個語素而得，也無法從此語素的構詞找出可讓學生聯想到形容詞詞性的線索。然而，我們可以從兩個詞在日常生活上的用法找到一些蛛絲馬跡，如我們常說：少了這個、少了那個，而從來不說：乏了這個、乏了那個。我們

也說：少一本書，少了兩張椅子，而決不說：乏一本書，乏了兩張椅子。從上述用法不難看出，“缺少”多用於具體事物，具體名詞前可用數量詞語修飾，有時也可用於抽象事物，如“缺少這方面的經驗”；相對地，“缺乏”則主要用於抽象事物的不足，亦可用於具體事物，如“水資源缺乏”“礦產缺乏”。有了這個初步的認識後，再仔細琢磨，為什麼我們能說：“這兒很缺乏高科技人才。”，卻不能說：“這兒很缺少高科技人才。”呢？人才是具體的，作“缺少”的對象照理應該沒問題，顯然此句之所以不能用“缺少”的原因並不在於所使用的對象有誤，而是在於我們只說“很缺乏”，不說“很缺少”。“缺乏”的詞義是指所需要的、想要的、或認為應有的而沒有或不夠，此詞帶有消極色彩，又帶有主觀傾向，不像中性詞“缺少”那樣通常只是一種客觀的揭示而已。因此我們可以推斷，“缺乏”類似於“忙”、“累”等詞，是能受程度副詞“很”修飾的形容詞，而“缺少”則不能。如果要用“缺少”表達“缺很多”的概念，就得把句子改為：“這兒缺少好幾位高科技人才。”才比較恰當，以符合“缺少”具體客觀的概念意義。

第四對是部份同素近義名詞“成績”和“成就”。筆者追溯其不同語素“績”和“就”的原義，得到以下結果：“‘績’本義作‘緝’解（見說文解字）乃治麻成縷之意，故從糸。”

《中正形音義綜合大字典》中“績”只有作名詞的義項，沒有動詞義項。有兩個解釋：(1) 析麻為縷之事曰績。(2) 成曰績；成效之稱。由此可見“成績”便是聯合式構成的名詞，它的詞義與相同部份語素“成”的意義相吻合，都是指取得的結果或收獲。

“就”則是“從京從尤，京為「絕高之丘」，尤乃示「異於凡品」，絕高之丘大異於眾，故本義作「高」解；（見說文義證），是就高以居的意思。古時洪水橫流，人常樂居高丘…惟其本義較晦，今所行者為別義。”因此，我們可以觀察出，“就”從本義的「高」引伸出「就高處而居」的詞義，有動詞的屬性。

《中正形音義綜合大字典》中，“就”共有七個動詞義項。再者，倘若我們從現代漢語的用詞看，仍會發現“就”古義的遺留痕跡。最明顯的是當我們問：“請問您目前在哪兒高就？”時，句中的“就”即“就職”，而“就”會跟“高”連在一起用，就自然含有“在比原來高的職位上就任”的意思，與古義的「就高處而居」不謀而合。“就”的動詞屬性也一覽無遺。當然，“就”的含義並不限於“高就”，去低的地方或不好的地方也可用“就”，比如“就木”、“高不成，低不就”。其他以“就”構成的用語如“就學”、“就業”甚至“就範”等也都是動詞。這似乎在告訴我們，由於“成就”含有具有動詞屬性的語素“就”，所以“成就”也可作為動詞，因此我們可以說：他成就了一番事業。

以上我們對“績”和“就”兩個語素的字形和語素義的分析，使我們看出“成績”只能作名詞，而“成就”還可作動詞。然而，我們是否能就此例推斷語素的詞性與該語素構成的詞的詞性有一定的關聯或具有決定性的影響呢？這

是本文亟欲進一步探討的課題。如果這個規律可概括大多數部份同素近義詞，那麼對我們分辨部份同素近義詞的詞性將有極大的幫助，學生對這類近義詞詞性的掌握也將有跡可循了。

接下來是同為形容詞的“堅決”和“堅定”，後者還可作動詞（如我們說：堅定學漢語的決心、堅定我們的信心等）。“定”這個字的本義作「安」解（見說文解字），乃安止安全之意。《中正形音義綜合大字典》中揭示了六個“定”作動詞的義項，其中第一個義項便是安、平之意。現代漢語中的“定居”“定案”、“定裝”等都是含有“定”語素的動詞。另一個語素“決”在《中正形音義綜合大字典》中有十二個作動詞的義項，比“定”的動詞義項還多。從表面上看，“決”的動詞屬性可說是比“定”還強，“堅決”卻不能作動詞，這是什麼道理呢？是否就此推翻了語素詞性影響包含該語素之詞的詞性的假設呢？另一對同是形容詞的部份同素近義詞是“熱情”和“熱心”，後者還可作動詞（如我們說：她一向熱心教育事業。）。它們的不同語素“情”和“心”，很明顯地都是名詞屬性。我們或許可以說，“熱情”和“熱心”之所以是形容詞，多少是由於它們都包含了形容詞屬性語素“熱”的緣故，然而“熱心”還可作動詞的事實，我們並無法從“心”的語素分析來解釋。

最後我們探討三對部份同素近義詞：“忽然”和“突然”、“連忙”和“急忙”以及“陸續”和“連續”。這三對詞總是在作句中狀語時被提出來做比較，又因為狀語多出現在動詞前，因此經常被誤認為都是副詞，實際上，“突然”除了作副詞外，還可作形容詞，“急忙”是形容詞，“連續”則是動詞。

從語素義和語素詞性的分析，“突然”中的“突”是會意字，“本義作「犬從穴中暫出」解（見說文解字），乃突然躍出之意。”在《中正形音義綜合大字典》中有表性態的副詞義：突然，另外也有形容詞釋義。“急忙”中的“急”除了有副詞釋義（迅速；表性態）之外，還有四個形容詞釋義，其中一個就是我們熟悉並且常用的解釋：「緊要的」。至於“連續”中的“連”本義作「負車」解（見說文段注），雖然也有副詞和形容詞的釋義，但其動詞釋義最多。

對以上九對詞性有所重疊卻不完全相同的部份同素近義詞，筆者從語素義和語素詞性為出發點，試圖找出語素詞性與構詞對詞的詞性的關係，所歸納得到的結論是：各組部份同素近義詞不同語素的詞性與該詞詞性的關聯並不是絕對的，雖然我們可以從某些語素的字形或語素所構成的詞推測該詞的詞性，但研究證明我們並不能以語素分析來作詞性判別的全盤依據。值得注意的是，本論文所探討的九對部份同素近義詞中，常作為句中狀語的三對近義詞的兼類情況，都可從不同語素的字形或其古義的詞性義項找到較為直接的關聯。

3.3 語素分析與近義詞語體色彩(語體意義)

近義詞適應於不同交際場合與交際需要。最基本的區分是口語語體和書面語體。在口語語體中，還要分辨是日常會話場合的隨便談話還是在比較莊重、

正式場合中的交際會話；在書面語體中，則還可細分為文學語體、新聞報導語體等。

本論文所研究的部份同素近義詞中，“覺得”和“感覺”都作動詞、有「認為」義時就有語體色彩上的差別：“覺得”口語色彩較濃，突出對事物的看法、對某件事有某種認識，而“感覺”口語色彩較淡。例如：“我覺得這人不錯。”這句話就比“我感覺這人不錯。”口語化。那麼，從這兩個動詞不同語素的分析，我們是否能辨別它們語體義的細微差異呢？我們都知道“得”黏著在實語素單音節動詞後(如“省得”、“害得”)時，“得”沒有任何強化義。因此，我們似乎可由此類推，“覺得”是一個直覺性的動詞，人們常用它說出感受或想法，一種不必加以思索的直覺反應。“感覺”則是由兩個實語素構成，其詞義包含了“覺得”和“感知”，因此“感覺”一詞就顯得沒有“覺得”那麼簡潔、直接了。兩詞相比，“覺得”便理所當然地成為人們在日常言語交際時比較會脫口而出的詞，換言之，口語色彩相形之下就比“感覺”濃厚些。

同為名詞的“家鄉”和“故鄉”，前者屬於口語，後者傾向於書面語。語素“家”構成許多人們熟悉並常用的日常用詞，如家庭、家人等；而語素“故”則是書面語，其所構成的詞也多帶書面語色彩，如“故友”、“故居”等。倘若構詞語素的語體色彩牽動該詞的語體色彩，那麼，“故鄉”就是因為包含書面語色彩的語素“故”，所以也傾向於書面語。然而，語素語體是否影響著詞的語體色彩，我們還不能就此下定論，因為在另外兩對部分同素近義名詞：“將來”和“未來”與“年紀”和“年齡”中，我們還無法根據語素語體辨別各對近義詞語體色彩。

“將來”一詞口語、書面語兼用，而“未來”則多是書面語、正式用語。兩者在語體色彩上有差別，如果只從不同語素“將”和“未”來斷定的話，兩詞都應該屬於書面語，因為語素“將”「快要、就要」和“未”「還沒有」基本上都屬於書面語。然而在人們實際使用時，“將來”要比“未來”口語化，例如我們會問一個小孩：“將來你要做什麼？”而不會問：“未來你要做什麼？”

至於“年紀”和“年齡”，“年紀”表達的時間概念可以非常含糊或非常口語化；“年齡”則不宜用於過於不確切或太口語化的表述上，屬於書面語。在《標準國語大辭典》中，“紀”和“齡”都有「年歲」的解釋。尤其“齡”一字“本義作「年」解（見說文新附）即年歲、年齡之稱。戴侗氏謂「以齒察年之少長」故從齒。《中正形音義綜合大字典》中的第一個義項更指出：年曰齡；年紀之稱。筆者認為，由於「觀齒推斷年歲」的辦法很形象化，多少也有醫學的根據，所以我們並不難理解“年齡”一般適用於比較確切的歲數的原因，如我們說：入學年齡、適婚年齡，而不說入學年紀、適婚年紀。詞義與“年齡”相近的“年紀”表達的概念就籠統得多，畢竟沒有牙齒這個具體物作為依據。因此，筆者認為，凡是表達概念較為籠統，或是指涉廣泛的詞，在人們日常言語中的出現機率一般都比較高，口語色彩也隨之更為濃厚。這一點與該詞較早被習得、也較廣泛地被使用有關。因此，雖然我們不能直接從“紀”

和“齡”兩個語素的語體辨別“年紀”和“年齡”的語意色彩差別，但這對詞的比較給我們一個啟示：倘若無法從語素語體來判斷部份同素近義詞的語體色彩，我們似乎還可試從語素概念的廣泛程度來加以分析辨別，找出各對近義詞中口語色彩較濃者。

3.4 語素分析與近義詞感情色彩(感情意義)

感情色彩主要是指褒貶色彩。詞義除了反映客觀事物的固有特徵之外，同時也表達人們對該事物愛憎褒貶等評價。帶有讚揚、肯定、褒揚色彩的詞就是褒義詞；帶有厭惡、否定、貶斥等色彩的詞則是貶義詞。在這兩者之間還存在著客觀的中性詞，這一直是我們在詞彙教學中區別近義詞感情色彩的一個重要參照。本論文探討的部分同素近義詞中有四對詞有感情色彩上的差別。第一對是“改變”和“轉變”，兩者都是由一種情況發展為另一種情況的變化（作動詞時）及其結果（作名詞時）。然而，“改變”是中性詞，可用於向好的方面或向不好的方面；“轉變”則是褒義詞，多用於向好的或更高的方面變化。就不同語素“改”和“轉”來做分析，“改”是會意字也是形聲字，朱芳圃氏認為它甲骨文的字形“像「扑作教刑」之意，子跪而執鞭以懲之”把傳統體罰制度形象化了。再者，其本義作「更」解（見說文校錄），乃變革之義。“轉”本義作「運」解（見說文通訓定聲）乃車旋迴其輪以進之意，而“轉”在《中正形音義綜合大字典》的其中一個義項便是：易；變換。從語素義的分析，並未顯現它們感情色彩上的差異。而當筆者進一步分析兩者各別構成的常用詞或用語，就發覺其實這些詞基本上都帶有褒義，也就是說，都是往好的方面改變的意思。例如：改正、改進、修改和轉晴、好轉等。整體看來，它們的感情色彩似乎是一致的。

然而，倘若我們從語素的聯想意義（也叫做隱含意義）仔細觀察並推敲“改變”和“轉變”兩個詞，從它們字體成份和構詞結構為出發點，我們就不難發現，“改”一字既然有施加體罰教人改過的形象，執鞭者的用意是正面的，就如做父母的希望自己狠下心來打了孩子以後他們就能改過。（筆者認為就是這種“望改心切”的心態促成了聯合式構詞——“改變”。由於詞彙反映人們的想法和心態，聯合式構詞便蘊含著該想法和心態的加強，也符合了漢語雙音節詞的協調和需要），然而實際上體罰的效果未必令人滿意，施加體罰以後，是否能使人“改變”很難說，可能往好方面改變，也可能更叛逆，往壞的方面改變。因此，“改變”便成為人們表達「發生某種變化」的概念時最常用的中性詞。“轉變”一詞就不同了，它的構詞結構是偏正式的，凸顯出不同於一般的“改變”。從上述古義分析，“轉”也有變換的義項，從車部，古義解釋作「運」，有輪轉而行進的意思。這種「藉著車輪轉動而得以運行前進」的釋義，使我們推測出“轉變”一詞是帶有褒義的，因此我們可以說“轉變”是帶有褒義的一種“改變”。這可說是從字本身所表達的意義加以聯想而得到的結論。

第二對詞是“缺少”和“缺乏”。“缺少”通常是一種客觀現象的揭示，屬於中性詞，“缺乏”若用於自身帶消極色彩，用於他人帶有主觀傾向性。這

一對詞感情色彩上的差異也可以從不同語素的感情色彩上加以判別。“少”本義「不多」解（見通訓定聲），即為數極微、為量極微之意，即數量上的欠缺、不夠，當有人說他少了一本書，他只是在陳述一個客觀的事實。然而“乏”這個語素自古便有「無」、「廢」、「貧窮」「疲勞」之義，全帶有貶義色彩。其所構成的詞如貧乏、匱乏、疲乏等也都是貶義詞。因此，語素感情色彩分析可以幫助我們分辨這對近義詞在感情色彩上的差異。

第三對詞是同為名詞的“成績”和“成就”。在前述分析這對詞的詞性時，我們知道“績”的本義便是被搓接成線的麻繩。麻繩是中國古代的家常用品，人們搓接成線的麻繩品質可好可壞，憑靠各家手藝技術的高下，換言之，所得到的“成績”也可好可壞。因此，“成績”屬於中性詞，我們可以說“好成績”，也可以說“不好的成績”。而從“就”一字則包含京「絕高之丘」和尤「異於凡品」。由於古時候洪水汎濫，人們遷居到高處可避洪患，絕高之丘大異於眾，隱含著「絕頂優越」的意思，帶有褒義感情色彩。因此，“成就”多指顯著而優異的成績，由於本身已是褒義詞，所以我們不能說“很好的成就”，更不能說“不好的成就”。

最後，關於學生經常遇到的一對近義名詞“結果”和“成果”，我們也可以從其不同語素來辨別感情色彩。試想一棵果樹在一般狀況下都會依季節“結”其果，所謂“開花結果”本來就是植物的自然常態，所“結”的果實依客觀環境，比如土壤肥沃與否，就可能會有好壞之別，所以“結果”是中性詞。而“成果”就好比成熟的果實，一般都是香甜可口，人人都希望能採下品嘗，其褒義感情色彩極濃。

上述各對感情色彩有別的部分同素近義詞皆可從語素的聯想意義加以辨別。聯想意義反映事物對象的非本質特徵，雖然它是以社會經驗為基礎，內容範圍有一定的開放性，但辨別部分同素近義詞的感情色彩時，適度地對其不同語素的聯想不失為教學上的良方。

3.5 語素分析與近義詞語義輕重(基本義)

一對近義詞，有的詞義重些，有的就輕一些。所謂詞義的輕重不同指的是一組近義詞在表示意義的程度上有高低、強弱的差異。這類近義詞大多是形容詞，其次為動詞，名詞較少。詞義輕重之別是它們受到了詞的基本義，也就是語素義的直接影響使然。我們可以從以下四對詞的語素基本義分析得到印證。先就“批評”和“批判”這對詞中“評”和“判”做比較。從字面上看，“評”從言部，而“判”則從刀部。因此，雖然“批評”和“批判”都有指出錯誤和不足的意思，但“評”即評論，是用言語對人、事、物提出意見，而“判”即判定、判斷，是以較為嚴厲的態度加以判決，甚至否定。顯而易見地，“評”和“判”在輕重程度上的差別致使“批評”的語義比“批判”輕。從古義觀察，“評”本義作「議」解（見廣雅）乃論斷事理以求公是之意，而“判”本義作「分」解（見說文解字）乃為剖開之意，義項中有「斷」、「裁定」、「裁決」的意思。顯然“判”的語義較重。

另一對是動詞“希望”和“盼望”。雖然“希”的本義作「寡」解（見集韻）乃稀少之意。但其動詞義項中有「望」、「希望」的解釋，因此“希望”屬於雙音節詞中的並列式構詞。“盼”是會意字，本義作「目黑白分」解（見說文句讀）即眼珠黑白分明的意思，動詞義項中有作「視」的解釋，因此“盼”與“希望”構成的“盼望”就形象地呈現出一種「望眼欲穿」的意象，因此“盼望”的語義就比“希望”重。如果再把“渴望”一詞加進來做比較，我們就可以認定“渴望”的程度又比“盼望”的程度更深、更為迫切，因為“渴”所表示的意義是人飢渴、急切的狀態，這種口乾舌燥的想望——“渴望”必然就是這組近義詞中語義最重的了。

類似這一組詞的還有同為形容詞的“著急”和“焦急”。它們都有內心慌忙著急的意思。然而，由於“焦”一字從火部，本義作「火所傷也」解（見說文許箸）乃火灼至枯黑之稱。可想而知，這個帶有「焦灼」、「憂慮」、「煩惱」詞義的語素，與“急”所構成的“焦急”的語義就比較重了。

由於有了前三對詞的分析結果，我們對於最後一組有語義輕重差別“寶貴”和“珍貴”，也就可以嘗試著依此類推，從語素義（也就是字所表達的意義）來加以辨別。有趣的是，“寶”本義作「珍」解（見說文解字）乃珍貴品之稱，而“珍”本義作「寶」解（見說文解字）即稀有寶物之稱。這顯然是一個古時近義字互相解釋的例證。仔細研究它們形容詞釋義的不同，筆者發現“寶”的形容詞釋義中有「珍貴的」的解釋，而“珍”則有「善美可貴」、「奇特」的意思。這個「奇特」的釋義便體現了兩者在語義上細微的差別，它使得“珍”有「由於稀奇特別而值得珍藏」的意思，也就因此加重了“珍貴”的語義。

3.6 語素分析與近義詞的搭配對象 (基本意義一側重點使然)

近義詞的用詞搭配一向是教師教學和學生學習時感到棘手的問題，其原因不外乎是近義詞搭配的細節繁瑣，教師受限於上課時間有時無法一次講清，而學生也經常因為記不住細節、在搭配上使用錯誤而屢次造出病句。部份同素近義詞的用詞搭配往往和它們的詞義側重點相關聯，而詞義側重點往往就反映在它們不同語素的基本義上。所謂詞義的側重點不同是指一組近義詞表示大致相同的事物現象的同時，各有自己強調的方面。一般而言，一組詞義側重點不同的近義詞，其不同的側重點由不同的構詞語素來顯示。本論文所研究的近義詞中就有三十一對屬於著重點不相同者，為數超過八成，可見部份同素近義詞絕大多數屬於側重點有別的近義詞。筆者現將各對不同語素的基本側重義影響該詞用語搭配的結果，依照詞類分述於下：

動詞

(一) “愛護”和“愛惜”都有“愛”的感情，也都有重視、不糟塌的意思。兩者的側重點如下：

“愛護”側重“護”，妥善保護、使不受損害或遭破壞。
 “愛惜”側重“惜”，珍惜捨不得，不使輕易消耗掉。

“護”即“保護”，所以“愛護”的對象可以是人（下級、晚輩或是比自己弱小的人）、動植物以及物品，使之免於受傷害。

“惜”即“珍惜”，所以“愛惜”的對象則是用來消費或容易消耗的事物，例如：糧食、財物、衣物、光陰、時間、生命、人力、物力等，使之免於浪費。

另外，“愛護”強調的是行為，所以可以說“學會愛護…”。而“愛惜”強調的是觀念、態度或情感，因此我們常說“懂得愛惜…”、“格外愛惜…”、“加倍愛惜…”、“愛惜的目光”等。

（二）“產生”和“發生”都有出現的意思。

“產生”屬聯合式構詞，側重“生出”，重過程。

“發生”側重“出現”，重結果。由於側重點不同，所以儘管有時可通用，但所蘊含的意義顯然不相同。

“產”即生產，從已有的事物中產出新的事物。因此“產生”可搭配或用於人和物（可具體可抽象），如：產生三名代表、產生興趣、產生很大的影響等。

“發”即發出、出現，原來沒有的事物出現了。所以“發生”則多用於一些原來沒有的具體現象，例如海嘯、地震、交通事故等，抽象實語比較少，如：發生變化。

“產生”可與情緒、觀點、想法、敵意、好感搭配。

“發生”則常支配事故、事件等不好的內容。

（三）“改進”和“改善”都表示改變原有的情況，使之更好一些。

“進”即進步，“改進”是在原來的基礎上提高，進一步提高，使有所進步。

“善”即完善，“改善”是針對原來情況中不足的地方加以改正，使其達到良好的狀態。在原基礎上進一步完善，使人滿意。

“改進”的對象可具體可抽象，如：工作、方法、技術、設備制度、作風等。

“改善”的對象多為抽象事物，如：關係、環境、生活、待遇條件、狀況等。

“改進”是通過改變而有進步，多用於工作領域。也有直接面對人的，例如：“態度”，但主要還是指“工作態度”。

“改善”是通過改變而使之更完善，多用於人的生活。也有涉及工作的，例如：“環境”、“條件”，但稍加品味，就會體會出，其體現的是一種人文關懷。

（四）“鼓勵”和“鼓舞”

“鼓勵”是使人振奮，激發、勉勵，讓人繼續努力。

“鼓舞”是使人振作起來，增強信心或勇氣。

“勵”即激勵，刺激勉勵、獎勵。

“舞”的形象很鮮明。人在高興振奮時才會手足舞蹈，所以“鼓舞”人的都是好事。人受鼓舞便欣然起舞，並非一定要有特定的目標。

“鼓勵”是在特定的目標下，一方對另一方的激勵，希望對方繼續從事某種活動。

“鼓舞”是受到某種積極的影響而奮發起來，不一定有具體的目標，也不固定為一方對另一方。

（五）“交換”和“交流”都有雙方把自己的東西給對方的意思。

“換”即互相對調，各自拿出東西給對方。

“流”即流動，彼此把自己的供給對方，因此，所能“交流”的事物必然是能互相影響的抽象事物。

“交換”可用於具體事物，如：紀念品和人等。也可用於抽象事物，如：意見和看法等。適用範圍廣。

“交流”多用於抽象事物，如：思想、文化、經驗、感情等。適用範圍較小。

“交換”著重“換”，強調的是互換，因此多用於具體事物，有時也用於抽象事物，但其表義特徵仍然是：你把我的給我，我把我的給你。

“交流”側重“流”，強調的是融入和溝通，是一個取長補短的過程，因此多用於抽象事物。所以，交流的方式靈活得多，可以是面對面的，也可以通過其他方式，如眼神、手勢、電話、書信等。“交流”有時也用於具體事物，如資料、材料、論文等，但這類具體事物與禮物、貨幣等仍然不同，因為其載體雖然可能是具體的物質，但實際上它的價值仍舊是負載於上的思想、觀點或技術。

當然，兩者在搭配對象上也有交叉的時候，如“思想”、“想法”等。但用“交換”時，表示的是要告知自己的意見，這種“思想”或“想法”往往是對立的；用“交流”時，表示的是相互溝通，而此時的“思想”或“想法”往往是對方所沒考慮到的，而且很多情況下是對對方有益的。

因此在態度上，兩者也有不同的特點：前者多是“激動地”、“誠心地”、“主動地”、“誠懇地”；後者常是“虛心地”、“熱情地”、“積極地”、“踴躍地”。

(六) “具備”和“具有”都有“擁有”的意思。

“備”即備有、齊備，“具備”表示的“有”一般為原來所固有的。

“有”即擁有，適用範圍廣。“具有”表示的“有”一般為後來所培養的。

“具備”側重於“達到”和“齊備”，強調的是最基本的要素或特性。所支配的對象往往是條件、資格、水平、實力、能力、基礎等。

“具有”側重於“有”，所具有的可以是最基本的要素或特性，也可以是其他的各類特點。因此在搭配上可以包容“具備”，又超過“具備”，除了可以和“條件”等詞語搭配外，還可以和興趣、特色、風味、感召力、欺騙性等詞語搭配。適用範圍廣。

“具備”的賓語較具體，如：條件、本領、素質、資金等。適用範圍較小。

“具有”的賓語可以是具體事物也可以是抽象的，如：意義、信心、精神、作用、價值等。適用範圍較廣。

(七) “滿意”和“滿足”都表示符合自己的意願或需要，都有感到稱心如意的意思。

“意”即心意、意願、意思。“滿意”有合意的意思。

“足”即足夠、充足。因此，“滿足”有感到足夠的意思。

“滿意”多用來表示對外在事物的感受。指外在事物符合自己的意思，強調達到一個心理的預期，符合一個範圍。

“滿足”多指自身的感受。指從需要的角度感到充足、足夠。指自己在感受上別無他求、不缺少什麼。另外還有“使滿足”、“使要求得以實現”的意思，後面常帶“需要”、“希望”等作賓語。多著眼於需要的角度，指感到足夠不缺什麼。語義上有時還表露出“知足”或“不再有所求”的含義。

“滿意”的是“表現”。賓語多是“表現”、“工作”、“做法”、“成績”、“精神”、“態度”等。

“滿足”的是“需要”。賓語多是“需要”、“要求”、“條件”、“希望”、“心願”之類。

“滿意”和“滿足”都作形容詞時，差別在於要求程度高低的不同。“滿足”的要求程度大於“滿意”。

(八) “缺少”和“缺乏”都表示應該有而沒有或不足。

“少”即數量上的欠缺、不夠，因此，“缺少”多與可數具體名詞搭配。
“乏”即貧乏，有貶義色彩。

“缺少”多用於人或具體事物，具體名詞前可用數量詞語修飾。賓語也可以是抽象名詞。

“缺乏”主要用於抽象事物的不足，賓語前一般不能有數量詞，但可帶集合概念名詞作賓語，如：書籍、布匹、人員、彈藥等，也可帶行為動作作賓語，如：商量、研究、調查、觀察、準備、鍛煉，或用於一些表示形容的詞語，如：溫柔、體貼等。

(九) “批評”和“批判”都可泛指對優缺點進行分析評論，也都可以特指對缺點錯誤提出意見。

“評”即評論。“判”即判決、判定。

“批評”的對象可以是人、事，也可以對物。多屬一般錯誤、缺點。“批評”的對象往往是下級或統計，內容主要是學習或工作中的缺點和錯誤。

“批判”只對人、對事，不對物。多指嚴重錯誤或反動言行。“批判”的對象多為犯有政治思想或理論錯誤的人，一般是領導人或有廣泛影響的人物。“批判”的內容是錯誤的路線、思想、觀點、學說等。

“批評”可用於指出優缺點或特點，評論好壞，或專指對缺點或錯誤提出意見。

“批判”是指對錯誤的思想觀點、言論或行為做系統地分析，並加以否定。分清正確的和錯誤的或有用的和無用的以分別對待。

“批評”的語義較輕，程度輕，多為一般性地提意見。

“批判”的語義重，程度重，對原則性、根本性的重大問題，嚴肅、正式而深刻地提出意見並加以分析。

“批評”指對較小的事情或思想理論認識的糾正，態度可以是溫和的也可以是嚴肅的。

“批判”一般是指較系統地、嚴厲地甚至徹底地否定，書面或口頭都可以，是較正式、嚴肅的態度。

無論從提意見人態度上的嚴肅性、錯誤所涉及問題的重要性、所犯錯誤的嚴重程度，以及揭示分析問題的深刻程度上看，其程度都要甚於“批評”。因此，誤用“批判”會有小題大作之嫌。

(十) “照顧”和“照料”

“照顧”是特別顧及、關心，也有考慮到、注意到的意思，另外還有“特別優待”的意思。

“照料”是關心照料。

“顧”即看顧。“料”即料理。

“照顧”的賓語為表示人或動物的名詞或代詞。作“考慮到”義時，帶抽象名詞賓語，如：利益、情緒、需求等。

“照料”的賓語可以是人、事情、工作或其他具體的事物，但不能帶抽象賓語。

(十一) “掌握”和“把握”

“掌握”是熟悉事理、了解事物並能充分支配運用。能夠控制住某些比較大的抽象事物。意為主持；控制。

“把握”是握住、抓住某種具體事物或抽象事物，如：方向、時間、機會等。

“掌”即手掌，引申為主持、支配運用，猶如握在掌中。

“把”即一把抓，抓住不放。

“掌握”的對象以政權、命運、原則、規律等抽象名詞為主，也可用於語言方面的知識技能，如：掌握外語語法等。

“把握”的對象雖可以是具體的，如：戰士把握鋼槍。但現在已很少用，而較常用於抽象事物。

(十二) “了解”和“理解”

“了解”是對事物知道得很清楚，重在直接的、直覺的、感性的認識。

“理解”是通過思考、判斷後比較深刻地領會。

“了”即了然於心，對象是已知事物的內情或發展過程。

“理”即推理，對知識和事物本身的真正認識。對別人的立場、態度、想法、做法等充分了解。

“了”是對於過程、原因、現狀的“了然”，進而引申出“調查”、“打聽”的意義。“了解”除了可以適用“理解”範圍外，凡是可以被知曉的事物，也都可納入“了解”的適用範圍。如特點、需求、原因、過程、現狀等。

“理”從事理上、情理上的“懂得”，隱含同情、認同的味道。除了用於道理、概念的等少數的抽象內容以外，“理解”主要用於人的精神、境遇有關的內容如：心情、心態、要求、意思、處境、苦衷等。

“了解”可用於具體事物和抽象事物。

“理解”常用於抽象事物，如：道理、概念等。特指對別人的立場態度、想法、做法等充分了解，也指對知識和事物本質的真正認識。

由於兩者的側重不同、要求不同，因而兩者的修飾或限定的詞語也就不相同。“了解”常常搭配的是清楚、真實、認真、深入、及時、普遍等。“理解”常常搭配的是準確、正確、深刻、真誠。

“了解”有時還是一種具體的行為，因此涉及到方式或頻率，如：“親自了解”、“多次了解”等。

“理解”也有個別的習慣用法如：理解不了。特別是，“理解”實現了一種“心靈上的溝通”，於是就有“重在理解”等特有的說法。“理解”的程度比“了解”深，比“了解”更進一步。

名詞

(一) “成績”和“成就”都是已經取得的結果。

“績”把麻纖維披開接續起來搓成的線，多用于一般日常生活上的收獲。

“就”即成就，用于事業上的、深具意義的偉大成績。

“成績”側指一般的事情，即工作、學習、生產、體育等方面的收獲。

“成就”則指事業上重大的成績。如革命、科技、建設等所獲得的巨大進展和優異成果。用於有重大社會意義的事情，一般是較大的成功和顯著的成績。

“成就”還可作動詞，這一點我們可從“造就”一詞得知。“造就”是聯合式結構的動詞，“造”即“就”，“造就”有“培養”的意思，所以“成就”含有“建造成形”之義，有“完成”的意思，從古字字形中也可看出端倪。

(二) “目標”和“目的”都是指想要達到的境地。

“標”古意即樹梢，引伸為“標準”，是望得到也可達到的。

“的”古意即箭靶的中心，如：“眾矢之的”，引伸為“要達到的地點”，重在意圖一心裏想要達到的，但實際上卻不見得能達到。

“目標”是工作或學習等行為的努力方向，有指標、標準的意思。如：偉大的奮鬥目標。其含義較豐富。

“目的”用來指行為的意圖和想要得到的結果、所追求的最終結果。

“目標”還指射擊攻擊的對象、尋找的對象，如：對準射擊目標。

“目的”還指想要達到的地點：目的地。

“目標”揭示方向、對象。既是抽象名詞又是具體名詞。

“目的”表明意圖、追求的結果。只是抽象名詞。

“目標”可具體可抽象，一般是可達到的。

“目的”表示意圖，而且可能達不到。

(三) “年紀”和“年齡”

“年紀”只用於人的年齡（生存年數）。

“年齡”除了用於人的生存年數外，還用於動植物生存年數。

“紀”義同“記”，主要用於“紀念、紀年、紀傳”等。

“齡”即牙齒，看動物年齡的指標。從牙齒推測年齡一般是有根據的，不容含糊。

“年紀”表達的時間概念可以非常含糊或非常口語化。

“年齡”不宜用於過於不確切或太口語化的表述上。屬書面語。

“年紀”有時可以用擬人方式用於人以外的生物，如：烏龜的年紀有一百多歲了。（擬人化）

“年齡”多用於兒童、少年、或青年。其適用範圍在擴大，可廣泛用於有生命以外的無生命物質。

(四) “缺點”和“缺陷”都有欠缺、不完善的意思。

“點”指事物的方面或部份。“陷”即凹進。

“缺點”側重指錯誤、毛病，主要用於人的思想、品質、習慣、行為上，可搭配的詞如：思想、品行、做法、舉止等。

“缺陷”側重指不圓滿、不完美，主要用於人的生理、心理、知識、方法，以及人工形成的作品上，可搭配的詞如：身體、腿腳、結構、色彩、佈局、知識、方法等。

“缺點”是人或事物不夠、不完美的地方。與“優點”相對。

“缺陷”突出指不完整、不齊全。

“缺點”指不完美之處。

“缺陷”可評價結構、佈局等。尤其多指生理方面。

“缺點”往往是後天的，多數情況下屬於思想、主觀世界或人為造成的問題。因此，我們說“改正缺點”、“克服缺點”。

“缺陷”往往具有與物俱來的特徵，可用“先天性”來修飾，而其物化性的特徵，又決定它無法改正或克服。因此，只能“彌補”或“補救”。

(五) “特點”和“特色”

“特點”是人或事物所具有的獨特的地方、獨具的特殊之處。

“特色”突出事物所表現出來的獨特的色彩、風格。“點”指事物的方面或部份。“色”即色彩、景象。

“特點”可指性質或內容，也指形式或外表，可指抽象的或具體的事物。

“特色”專指獨特的風格、格調、樣子或情景。是顯而易見的特點，以具體的事物居多。

“特點”的使用範圍廣，可用於人，也可用於事物。可指優點，也可指缺點，如：欺下媚上，見風使舵是這個人的特點。

“特色”的使用範圍窄，多用於文學、藝術，及具有民族性和地方性的事物。

“特點”可以指人，也可以指物。可以表示好人好事，也可表示壞人壞事。

“特色”側重於表達事物的優點。很少用於人。

(六) “情況”和“情形”都指事物呈現出來的面貌。

“況”即狀況，指事情在變化中的狀況。

“形”即樣子，指事物的形態、外觀。

“情況”側重某種現狀，反映客觀的形勢。

“情形”側重事物的外觀，突出呈現出來的具體樣子。

“情況”是籠統的、抽象的、不是一下子就能從表面觀察出來的樣子。表示某種現狀。

“情形”指的是事物呈現在外表的具體樣子。

形容詞

(一) “寶貴”和“珍貴”都有有價值、值得重視的意思。

“寶”即珍貴的東西。“珍”即寶貴之物，因稀有而寶貴。

“寶貴”指可貴而極有價值、非常難得，當作珍寶一樣看待。

“珍貴”指價值高、意義深刻、寶貴稀有。

“寶貴”是因“重要”而有價值，形容的往往是人的生命和它所具有的某些品質，或者是時間文化及其有信息價值的東西。如：生命、精神財富、品質、時間、文化遺產、資料、經驗、意見等。

“珍貴”是因“珍稀”而有價值，形容的往往是可養活或珍藏的東西。如：動植物、文獻、照片、工藝品、展覽品、友誼等。

“寶貴”所搭配的是生命、時間、經驗、資料等抽象事物。多為客觀描寫。

“珍貴”常用於具體物品，如：禮物、資料、文物、紀念品、稀少珍奇的具體事物。也用於某些抽象事物如：友誼（之所以珍貴是因為難得），帶主觀評價的色彩。

(二) “堅定”和“堅決”都有絕不動搖的意思。

“定”即固定，指一些信念的固定，如：堅定的意志。

“決”即決定，指態度或決定要去的行動。

“堅定”表示立場、信念等不動搖、穩定堅強。與“動搖”相對。

“堅決”表示態度、行動等確定不移、不猶豫。與“遲疑”相對。

“堅定”搭配信心、信仰、意志、目光、理想等。

“堅決”搭配態度、語氣等，而搭配的動詞如：支持、擁護、反對、主張、拒絕等。

“堅定”修飾的是人的立場、意志等。

“堅決”修飾的是人的態度、行動等。

(三) “臨時”和“暫時”都指時間短、不長久。作副詞時，都指“短期”、“時間短”。

“臨”即臨到事情發生的時候，亦即緊急需要而用上的，引申為非正式的。

“暫”即短暫，表示短時間的。

“臨時”多修飾人或事物的名稱。

“暫時”多修飾抽象名詞。

“臨時”作形容詞時，表示非正式的。多用於房子、道路、機構、措施等。作副詞時，還表示臨到事情發生的時候、非事先預計好的，如：臨時抱佛腳、臨時乾著急等。

“暫時”作形容詞時，表示短時間的，多用於現象、情況、困難等。作副詞時，表示短時間或非正式的意思，如：暫時留下，暫時代理等。

(四) “誠實”和“老實”

“誠實”指言行與內心思想一致，不虛假、不撒謊。

“老實”指坦率、不掩飾的。心地誠實，規規矩矩、不惹事。

“誠”指（心意）真實。

“老”作副詞有「經常」「很」「極」義。

“誠實”用於人的品行。如：誠實本分。

“老實”多用於人對待工作、組織、他人的態度。如：說老實話，做老實事，老實交待等。也作婉辭，指人不聰明。適用範圍比“誠實”廣，可指學問的真實，也指守規矩、不惹事，還指不虛假、真誠相待。

(五) “重要”和“主要”

“重要”指人物、事情或任務有重大意義、重大作用或影響。“主要”指在一組事物中基本的、起決定作用的方面。

“重”指重量大、比重大、程度深。

“主”指最基本的、最重要的。

“重要”是具有重大意義、作用和影響的。起重大作用的或重大影響的，如：重要人物、重要文件等。

“主要”是有關事物中最重要、起決定作用的，如：主要原因、主要任務、主要目的等。“重要”可作定語和謂語。

“重要”相對於“一般”。

“主要”相對於“次要”。

“重要”可作定語和謂語。

“主要”屬於非謂形容詞，不能接受“很”或“非常”修飾，前面不可用“不”修飾，不能作謂語。

“重要”和“主要”都表示地位和作用突出。邏輯關係上的比較是：主要的都一定是重要的，而重要的則未必是主要的。

(六) “熱心”和“熱情”都表示對人態度很溫暖，對事情有興趣、肯出力的意思。

“心”指思想的器官和思想感情等。“情”指心情。

“熱心”表示人的態度、行為。有熱衷於、傾心於某事（往往可能是義務之外的事）而行動非常主動的意思，如：在“對…很熱心”中，對象一般是事情而不是人。

“熱情”重在通過言行等表露出來的熱烈誠摯的感情。感情熱烈、奔放。

“熱心”突出“很肯盡力”，重在態度積極主動，用於事物。如：她對工作很熱心。

“熱情”突出為人處事的熱烈感情和對人對事的熱烈真切。主要描寫人感情熱烈濃厚，可指人也可指事，如：熱情地招待客人；對工作總是熱情洋溢。

(七) “自由”和“自在”

“自由”是在法律規定的範圍內，隨自己的意志活動的權利。不受約束、不受限制。有法律和哲學方面的含義。

“自在”指不受拘束，有自由的意思。另外還有舒服、愉快、輕鬆的意思。

“由”即順隨、聽從。如：事不由己、由著性子等。

“在”即存在。表示位置。在於、決定於。

“自由”突出言論、行為等無拘無束，由著自己的意願。

“自在”不受任何拘束，感覺很隨意，如魚得水。

副詞

(一) “到處”和“處處”

“到處”指每個地方、各地，指具體的處所。

“處處”指每個地方、每個方面，包括具體和抽象。

“到”即所到的地方，因此重所到之處，非各方面。

“處”重疊兩次，即各個方面。

“到處”表示周遍、很多地方。主觀上傾向於表示“多”的時候，多與“都”搭配使用。

“處處”也表示周遍，除了可指每個地方外，也指各個方面。

(二) “忽然”和“突然”作句中狀語時可通用。如：我們正聊得高興，忽然/突然手機響了。

“忽”即忽而。“突”猛衝，如：突破。高於周圍，如：突起。突然。

“忽然”說明事情來得迅速，事情的急促出人意料，來得突然而又迅速。事情出現或變化得太快，使人意想不到。

“突然”著重事情的突如其來，又指發生在短促時間裏。表示大出意外，常使人措手不及。

“忽然”可用於人們希望發生的事，也可用於人們不希望發生的事。

“突然”多用於不希望發生的事。

“突然”兼作形容詞，如“突然事件”，而“忽然”只作副詞。

(三) “漸漸”和“逐漸”都有一點一點緩慢地變化的意思。

“漸”重疊兩次，即慢慢地變化，無主觀因素。

“逐”即追逐客觀的規律變化，有少許主觀因素。

“漸漸”側重程度或數量的緩慢變化，自然而然的連續變化。可能是程度或數量慢慢增多或減少。階段性不明顯。

“漸漸”多用於自然而然的連續變化。

“逐漸”用於人的有意識的、過程較長的活動。如：“逐漸培養一支教師隊伍”、“人類是逐漸認識自然界的”等。

(四) “盡量”和“盡情”

“盡量”表示力求在一定範圍內達到最大限度。

“盡情”表示沒有拘束地做某事。盡量由著自己的情感，不受約束。

“量”即數量。古代指測量東西多少的器物。

“情”即情感。

“盡量”是理智地達到最大限度。

“盡情”是感性地達到最大限度。

“盡量”和“盡情”所修飾的行為動作有所不同。

(五) “恰好”和“恰巧”

“恰好”強調正適合。

“恰巧”突出湊巧。

“好”指優點多的，使人滿意的。合宜；妥當。

“巧”即湊巧，正遇在某種機會上。

“恰好”多用於時間、空間、數量等方面。

“恰巧”適用於時間、機會、條件等方面。

(六) “陸續”和“連續”

“陸續”指時間上有先有後、時斷時續地進行。

“連續”指一個接一個，不間斷地進行。

“陸”即陸地。“連”即連續、不間斷，因此是接連不斷地進行。

“陸續”指事物或行為時間上的間隔，前後的連接不均衡。

“連續”指事物或行為在空間或時間上的距離比較緊密均衡。

如：

“陸續發表”指不在規定時間內，先後不一、時斷時續地發表。

“連續發表”則指在一定的時間內一篇接著一篇不間斷地發表。

“陸續”在句中只能做狀語。“連續”能做多種句子成份。

第四章

課堂教學中之近義詞用法對比

4.1 課堂近義詞用法對比教學原則

外國漢語學習者一旦學完了漢語的基本語法並掌握了 800 個左右的常用詞語以後，就會遇到近義詞用法方面的問題。這一對對詞語的意義和用法有什麼相同或不同的地方？為什麼？怎麼用？常常讓學生感到困惑不解，如入迷津，在課堂上，學生也往往會請求老師講解它們的不同。此時，教師就不能簡單籠統地回答“它們是一樣的”或說“它們的意思和用法差不多”，因為實際上，即使是一對同義詞，它們之間肯定有某些點是不同的，不然就沒有其存在的價值（根據語言經濟原則）。如果我們能通過冷靜的分析和對比，找出近義詞之間哪怕是極細微的差異，也能滿足學生的要求，幫助他們釐清這些詞語的異同。因此，要如何在課堂上進行近義詞語用法對比，就是漢語課堂教學特別是初高至中高級階段詞彙教學不能不研究的問題。

由於上課時間寶貴而且很有限，即使教師想要完整詳盡地解釋各對近義詞語的差別，恐怕也無法辦到。而倘若教師孤立地講各對近義詞細節上的差異，也很容易使課堂氣氛沉悶乏味，使學生產生畏難情緒，甚至會導致他們因為怕麻煩、怕用錯而採取迴避策略；另一方面，即使學生懂了、能分辨單詞的差異，由於缺乏語境，也不一定會用。關鍵是，那樣的教法對學生語感的培養並沒有助益。

根據筆者的教學經驗，做近義詞教學時，與其花時間詳細地講清一對近義詞細節上的差異，或絞盡腦汁提供完美的母語對應詞，倒不如把重點放在它們實際用法的比較上。由於句子是人們交際時最小的完整溝通單位，我們應該把詞直接放到漢語句子中比較它們的用法，讓學生通過整個句子所要表達的訊息來體會該對詞的用法差別。一般而言，初高至中級階段的漢語學習者大多都已經具備了一定程度的漢語語感。這種以漢語句子為單位的用法比較，除了可以發揮實際的交際功能以外，還可以幫助學生擺脫對母語（外國學生為例）或媒介語的依賴，直接在標的語句中推敲揣測，讓他們從被動地學習語言變成主動地去感知語言、習得語言，促進漢語的內化過程，增強他們的漢語語感。

為了達到最佳的教學效果，筆者建議教師在進行課堂近義詞用法對比時，特別注意以下三個原則：

1. 先把該對詞輪流導入相同句子中做比較，之後再依照它們用法搭配上的不同分別置入不同的句子。換言之，先鞏固學生對該對詞共同語素所代表的「共性」的認知，再呈現不同語素所表達的「個性」。

2.在比較一對近義詞用法上的差別時，應從該對詞最顯著的差別著手，之後再視情況比較其他細微的差異，以便在第一時間內凸顯該對詞最大的不同點，滿足學生求知求解的需求，加強他們掌握詞彙的信心。

3.教師提供的例句要以規範的句子為主，句子不宜過長，內容結合學生熟悉的事物和場景。這樣講解起來，學生會感到親切、有用，學起來熱情高，有興趣。同時，要盡量避免出現會分散注意力的艱深詞語或還沒學過的語法點，以便使他們易於從中體會目標詞語的用法比較。

根據以上課堂近義詞用法對比的原則，筆者謹舉出一個具體的教學實例如下：

比如講“愛護”和“愛惜”，為了彰顯兩者都有“愛”的感情，和重視、不糟塌的意思，我們可用例句(a)講解此「共性」：

(a) 這些東西得來不易，要懂得愛護/愛惜。

接著，教師就兩者搭配上最顯著的差別做比較—告訴學生：

“愛護”側重保護，使之免於受傷害。可用例句(b)來講解。

(b) 學長們都很愛護學妹，特別是可愛的學妹。

“愛惜”側重珍惜，使之免於浪費。此時可用例句(c)代言：

(c) 時間就是生命，愛惜時間就是愛惜生命。

教師重點式地利用例句(b)(c)講解了“愛護”和“愛惜”的基本用法差異後，接著就可帶領學生做一次「搭配對象練習」，以鞏固學生所學知識並且初步檢驗他們的理解程度。教師可用口述或板書的方式來進行此項活動，也可以適度地運用身體語言。比如教師可板書幾個經常與“愛護”或“愛惜”搭配的詞語如：眼睛、糧食、財物、衣物、光陰、小動物、自然環境等，然後領導學生做動賓配對。配對的過程中，教師要調動學生的積極性，不再多做解釋，而是讓學生主動去思考、辨別“愛護”和“愛惜”不同的適用對象，藉此讓學生掌握“愛惜”的對象是用來消費或容易消耗的事物。

依照上述部份同素近義詞用法對比時的“入句”順序，筆者以(a)句組為各對近義詞「共性」的代表句子，(b)和(c)句組分別代表該對近義詞的「個性」，也就是其相異的用法。按此法則，本論文將於下一節對其餘三十九對近義詞的“共性”與“個性”做出分析（教師可在課堂上選用做用法對比，也可作為學生課後練習或作業）。

註：“※”表示各個詞兼類詞性時的用法。“▲”是別義時的用法。

“*”為病句。“◎”是含有兩個或多個關鍵近義詞的句子。

4.2 本論文研究之近義詞用法對比

動詞

◆ 詞語搭配 (Collocation): 幫忙—幫助

幫忙 {後不接賓語} “幫幫忙”
 幫助 {後接賓語} {互相~} “幫助幫助” + 賓語

“幫忙”和“幫助”當動詞時兩者構詞上的不同對其搭配詞語有決定性的影響，因此教師有必要先講清這對近義詞的構詞特點。“幫忙”是動賓結構離合詞，後不加賓語，可拆開使用，中間可加入其他成分；“幫助”則是一般動詞，聯合式構詞，後加賓語。

從語素分析，“忙”在此是名詞性賓語，所以“幫忙”後不再帶賓語。“忙”可被定語修飾，例如：“他幫了我一個大忙”。“助”是正式口語，也是書面語。“幫”即是“助”，“助”即是“幫”，後加賓語。“互相幫助”的本意即是“A 幫助 B、B 幫助 A”的意思，符合“幫助”後必接賓語的前提。

由於兩詞的構詞不同，作動詞時不能替換。然而，作名詞時因為詞義上有所重疊，因此可相通(a)。

- (a) 明天有個朋友要搬家，需要幫忙/幫助。
- (b) 小王搬家時，大家都來幫忙了。
 剛才來幫忙的人都是我好朋友。
 小梅，能不能幫我一個忙？
 你今天可幫了我一個大忙了，真不知道怎麼感謝你才好。
 告訴他，他會幫忙的。
 我的朋友經常來幫忙。
 請幫忙給我朋友介紹一個女朋友。
- (c) 朋友有困難，當然應該幫助他。
 小張幫助小李學電腦，小李幫助小張學英語，他們互相幫助。
- ※ 這本書對我，沒多大幫助。
 有了你的幫助我才能成功。
 在老師的幫助下，我的漢語水平提高了。
 沒有你們的幫助，我的漢語水平不會提高得這麼快。
 你們給我的幫助我永遠也忘不了。
- * 我的朋友很好，經常幫忙我。
 * 他們倆總是互相幫忙。

◆ 詞語搭配 (Collocation): 產生—發生

產生 {變化、矛盾、興趣、(某種)情緒、影響}
 發生 {變化、矛盾、興趣、關係、火災、流行性感冒}

- (a) 舊的矛盾解決了，還會產生/發生新的矛盾。
- (b) 得了感冒以後，身體就會產生抵抗力。
 他的談吐和氣質，使我產生了好感。
 最近一年來，不斷有新的想法產生。
 中國歷史上產生過許多英雄人物。
- (c) 路上發生了一起交通事故。
 學校周圍發生了很大的變化。
 日本由於所處地理環境的原因，因此常常發生地震。
 這個故事發生在去年秋天。
- * 魯迅對中國現代文學發生過很大的影響。
 * 這種事在我們這兒從來沒有產生過。

◆ 詞語搭配 (Collocation): 重複—反覆 (重复—反复)

{前後、意思、內容} 重複 ※不必要的重複
 反覆 {練習、考慮、研究} ※(病)有反覆
 反反覆覆

- (a) 這種紙可以重複/反覆使用。
- (b) 把我的話重複說一遍。
 你可真能說！說了這麼多話，沒有一句是重複的。
 這種現象重複出現過兩次。
 啤酒瓶子不能重複使用。
 我們不能重複這樣的錯誤。
- (c) 不知道反覆說了多少次，他還是不明白。
 老師對我們反反覆覆地強調復習的重要性。
 我反覆比較了一下，覺得還是這件比較合適。
 儘管有了工作，她的情緒還是反覆不定。
 你這樣做是不對的，別再反覆了。
 說一是一，說二是二，我是決不會反覆的。
- * 把這個動作反覆做十遍。
 * 事情重複討論了多次，終於有了結果。

◆ 詞語搭配 (Collocation): 改進—改善

改進 {工作、方法、技術、設備、態度、作風、措施}
 改善 {關係、條件、環境、生活、待遇、狀況、飲食}
 改進改進、有所改進 (改善)、大大改進 (改善)

- (b) 我們廠改進了原來那些落後的技術，大大提高了生產力。
 這裡的服務態度需要認真改進。
 由於服務員改進了服務態度，生意又好起來了。
 如有不妥的地方，我們一定改進。
 老師們改進了教學方法。
 這項技術還可以改進一下。
- (c) 花草樹木改善了我們的居住環境。
 夫妻倆的關係正日益改善。
 要改善交通情況，大家必須遵守交通規則。
 自從這家飯館兒改善了衛生條件，客人就多起來了。
- ※ 旅館的服務員經過學習，工作有了很大的改進。
 ※ 生活條件有了很大的改善。
 人民的生活正逐步得到改善。
 他的健康狀況有了明顯的改善。
 兩國關係的改善有利於經濟和文化交流。
- * 我們社區的生活環境正在逐步改進。
 * 要根據所學內容的變化，不斷改善自己的學習方法。

◆ 詞語搭配 (Collocation): 覺得—感覺

覺得 {怎麼樣、高興、累、不對、有點冷}
 感覺 {怎麼樣、高興、累、不對、有點冷}
 ※ 有 (沒有) 感覺、我的感覺

- (a) 游了一個泳，覺得/感覺很舒服。
- (b) 早上起得太早，現在覺得有點兒睏。
 我們都覺得你的話有道理。
 明天早上五點就出發，你覺得早不早？
- (c) 我感覺到今天屋子裏的氣氛和往常不同。
 仔細摸一摸，你感覺到什麼了？
 這一點，我已經感覺到了。
- ※ 這裡的環境給我的感覺很好。
 手凍得一點兒感覺也沒有了。

女老師總是給人親切的感覺。

▲ 作“認為”義時，突出個人對事物的看法、認識：

- (a) 我覺得/感覺這人不錯。
我覺得/感覺他胖了。
- (b) 我覺得這不公平。
我覺得你不該這麼草率行事。

- * 我可能是感冒了，覺得到頭痛、嗓子疼、渾身沒勁。
* “媽媽，我感覺你今天穿的這件衣服特別好看。”

我看到他，第一個感覺就是覺得他很精明。◎
坐在火邊，我覺得溫暖，漸漸產生了睡意。◎

◆ 詞語搭配 (Collocation): 鼓勵—鼓舞

鼓勵 {人} ※受到~、很大的~
鼓舞 {人、人心、士氣、人民、鬥志} ※受到~、很大的~、很受~
鼓勵鼓勵、歡欣鼓舞

- (a) 這個好消息對我們是一個很大的鼓勵/鼓舞。
我們受到了鼓勵/鼓舞。
- (b) 老師總是鼓勵我們，學習漢語要多聽多說，不要怕說錯。
老師鼓勵我們努力寫好漢字。
你這不是鼓勵人不說實話嗎？
你們應該多鼓勵鼓勵她。
- (c) 申辦奧運成功的消息鼓舞著全國人民。
這是一個令人鼓舞的好消息。
英雄的事跡鼓舞了成千上萬的人。
這部書確實鼓舞著一代又一代的年輕人。
他的精神鼓舞著人們。
- ※ 公司發給我們獎品是對我們的鼓勵。
這一百塊錢是對你的鼓勵，希望你以後繼續努力。
這樣的好人好事，我們應該給以鼓勵。
謝謝你對我的鼓勵。
- ※ 好的藝術品能使人受到鼓舞。
聽了他的話我很受鼓舞。

★ 魯迅先生在《籐野先生》的初稿中有這樣一句話：“在我所認為我師的之中，他是最使我感激，給我獎勵的一個。”在定稿時，作者把“獎勵”改為

“鼓勵”。因為魯迅先生從籐野先生那裏得到的主要是精神上的激發、勉勵，故文中用“鼓勵”更準確。

◆ 詞語搭配 (Collocation): 交換—交流

交換 {經驗、心得、資料、學生、商品、紀念品、禮物、場地、意見、看法、眼色}

交流 {經驗、思想} {物資~、文化~、學術~、技術~、經驗~}

- (b) 我們兩國從明年起開始交換留學生。
 比賽前雙方交換了紀念品。
 我們希望用小麥交換你們的大米。
 雙方交換場地後，甲隊一路領先。
 關於這件事我想跟你交換一下意見。
 座談會上同學們交換了學習漢語的心得和經驗。

- (c) 我們公司的業務是開展中外文化交流。
 大家互相交流經驗，取長補短。
 一家人經常在一起聊天，同時也交流了感情。
 國際交流的不斷增多，使世界越變越小。
 這兩個大學在學術上相互交流。

- * 這次經驗交換對企業的發展很有意義。
- * 我和外國小朋友交流了禮物。

◆ 詞語搭配 (Collocation): 具有/具備

具有 {信心、耐心、能力、才能、本領、條件、意義、精神、作用、價值、風格}

具備 {能力、才能、本領、條件、素質、技能、資格、水平、實力、基礎、資金} 一切都~

- (a) 大學生一定要有具有/具備運用外語的能力，才能適應社會的需要。
- (b) 舉行這次會議具有偉大的歷史意義。
 東西雖然舊了，但仍具有使用價值。
 藝術品都具有觀賞價值。
 這個電影具有教育意義。
 很多食品都具有減肥作用。
 凡是具有愛心的人都會願意幫助他。
 這個建築具有古典的風格。
- (c) 他們那裡還不具備辦大學的條件。
 目前我們還不具備去太空旅行的條件。

運動員都應該具備良好的心理素質。
 現代青年必須具備多種本領，才能更好地適應社會需要。
 這三個條件我都具備了。
 等我們這裡的一切條件都具備了，我們就生產這種產品。

- * 他的講話非常具備說服力。
- * 我一切具有，就差一紙文憑。

◆ 詞語搭配 (Collocation): 滿意—滿足

滿意 {很~、不~、不太~、感到~}

滿足 {很~、不~、不太~、感到~} {需要、需求、好奇心、虛榮心}
 ~於

- (a) 對現在的生活我已經很滿足/滿意了。
 他不滿意自己這次的考試成績。(覺得成績不好)
 他不滿足自己這次的考試成績。(考得不錯，他想要考得更好)
- (b) 對老師們的教學我感到很滿意。
 老闆對他的工作表現感到很滿意。
 消費者對產品質量很滿意。
 對會談的結果，雙方都表示滿意。
 他並不滿意我的做法，只是不說而已。
 今天的表現，不光令大家失望，連我自己也不滿意自己。
- (c) 為了滿足觀眾的要求，他又唱了一首歌。
 我們應該盡可能地滿足顧客的需要。
 我們永遠不要滿足於已經取得的成績。
 在學習上不能滿足於一知半解。
 人不能總是滿足於現狀而不知進取。

- * 我非常滿足他的這種樸實和勇敢。
- * 公司遲早會滿意你的願望的。

◆ 詞語搭配 (Collocation): 缺少—缺乏

缺少 {經驗、鍛煉、實踐、人才、人手、雨水、設備、用品、花草、資金、教師、工具、資料}

缺乏 {經驗、鍛煉、實踐、人才、精神、能力、知識、信心、感情、勇氣、決心、信心、信念、鬥志、藝術性(抽象概念)}

- (a) 我剛加入工作，還缺少/缺乏經驗。
 最近因為缺少/缺乏鍛煉，我越來越胖了。
 這個人缺少/缺乏愛心。

- (b) 這個句子缺少一個標點符號。
今年因為缺少雨水，所以農業可能要減產。
這裡還缺少一個懂電腦的人。
除了錢，還缺少什麼？
- (c) 我們之間還缺乏了解。
中國西部十分缺乏高科技人才。
我對這件事缺乏了解，不能發表意見。
隨地吐痰、大聲喊叫，一看這個人的行為，就知道他缺乏教育。
- * 別的辦學條件已經具備，就是還缺乏十套桌椅。
* 這台戲的故事很好，就是缺少藝術性。

◆ 詞語搭配 (Collocation): 改變—轉變

改變 {思想、立場、關係、態度、觀念、口氣、樣式、方法、戰略、計劃、設計、性質、性情、環境、位置、數量、顏色、聲音}
轉變 {思想、立場、觀點、作風、形勢}

- (a) 通過說服教育，他的態度轉變/改變了。
改革開放以來，中國人的觀念有了很大的轉變/改變。
- (b) 原來我打算下個月去臺北，現在改變了主意，決定不去了。
貓的眼睛在燈光下會改變顏色，變成綠色。
你的壞習慣一點兒也沒有改變。
我想把明天的聚會時間改變一下。
- (c) 要努力把消極因素轉變為積極因素。
上中學以後，他的性格由內向轉變為外向。
- ※ 聽了他的分析，我對這件事的看法有很大的改變。
※ 經過學習，我的思想有了很大的轉變。
原來爸爸不喜歡流行音樂，後來開始喜歡了，這個轉變讓我很高興，我們有共同語言了。

◆ 詞語搭配 (Collocation): 批評—批判

批評 {學生、缺點、錯誤} ※接受~、自我~、文藝~、~家、~文章
批判 {錯誤} ※接受~、自我~、~文章、~大會

- (a) 他接受了大家的批評/批判。(註：意義和程度有所不同)
- (b) 她最喜歡批評別人，卻看不到自己的錯。
老師嚴肅地批評了他的錯誤。
老師批評他不該遲到。

- (c) 堅持真理，批判錯誤。
學術討論要允許批判，也要允許反批判。
- ※ 要虛心接受顧客的批評，努力改進我們的服務。
你的批評太主觀，我不能接受。
我這可是善意的批評啊！
- ※ 今天開了一個批判大會。
她在報紙上發表了一篇批判文章。

◆ 詞語搭配 (Collocation): 照顧—照料

照顧 {病人、孩子、大局、利益} ※需要~、受到~
照料 {病人、孩子、家務} ※需要~

- (a) 孩子的父母都工作，他們上班後，我幫他們照顧/照料孩子。
這些病人都得到了精心的照顧/照料。
- (b) 要照顧大局，不能搞地方保護主義。
我有病以後一直受到她的照顧。
我們考慮問題、辦事情，一定要照顧到大多數人的利益。
- (c) 我請了一個阿姨幫助照料家務。
- ※ 沒有你的悉心照料，他的病不會好得這麼快的。

◆ 詞語搭配 (Collocation): 把握—掌握

把握 {命運、方向、機會} ※有(沒有)~
掌握 {命運、方向、技術、政權、原則、規律、知識、外語}

- (a) 一定要把自己的命運掌握/把握在自己手裏。
- (b) 這樣的機會難得，一定要把握住。
- (c) 今天老師講的語法我還沒有完全掌握。
要想找到理想的工作，最好掌握一門外語。
- ※ 這次能不能考好，我一點兒把握都沒有。

◆ 詞語搭配 (Collocation): 了解—理解

了解 {情況、脾氣、真相、性格、病情、市場} {互相~、親自~、多次~、} 了解了解 ※加深~
理解 {心情、心態、處境、苦衷} {不能~、~不了} ※加深~

- (a) 我了解他。(知道他是個什麼樣的人)
我理解他。(知道他是怎麼想的，明白他這麼做的理由)
- (b) 我想了解一下這個大學的情況。
我跟他認識不久，對他還不太了解。
到中國各地去旅遊，可以加深對中國的了解。
他雖然生長在國外，但非常了解中國文化。
我很了解他的脾氣，他說不行就是不行。
你剛來，有些事還不了解，還是先了解了解情況吧。
- (c) 課文的意思老師講了一遍，但是我還不太理解。
我完全能理解你現在的心情。
我真不理解他為什麼這麼做。
文章的文化背景太複雜，我還理解不了。
大家的心情我很理解，但我無權做出決定，請諒解。
夫妻之間最重要的是相互理解，互相包容。
爸爸所做的一切都是為了這個家，你為什麼就不能理解他呢？
我說的不是這個意思，看來你還沒理解我的話。
- ▲ 發生了什麼事，快去了解一下。
他去了解事故發生的原因。
新產品已上市一個月了，我們需要去了解一下市場銷售情況。
- * 剛來半個月，還不十分理解這兒的情況。
* 對老人們的孤寂感要給予了解，並且盡可能創造氣氛減少他們的孤寂感。

★ 情況是一種客觀的狀態，不需要理解，也沒辦法理解。孤寂感已被知曉，不需要再去了解，而且這句話所要表達的核心意義是，要給予同情並減少它，因此用“理解”才能準確地表達此句的意思。

名詞

◆ 詞語搭配 (Collocation): 方法—辦法

方法 {學習~、工作~、科學~、思想~、分析~、研究~} {注意~、改善~、看問題的~、用盡各種~、想盡一切~、正確的~、賺錢的~}
辦法 {想~、有(沒有)~} 拿他沒~

- (a) 你們找到解決問題的方法/辦法了沒有？
我也想不出好方法/辦法。
- (b) 你的學習方法很好，應該給大家介紹介紹。
有正確的思想方法才能有正確的行動。
做事情(人際溝通)要注意(講究)方法。

現代小偷偷東西的方法越來越進步。
他很驕傲地向我們介紹他追女朋友的方法。

- (c) 政府正在想辦法解決貧困人口的脫貧問題。
這件事你一定幫我想想辦法。
他發起脾氣來，我一點辦法也沒有。
我已經找到解決問題的辦法了！
要學好漢語的辦法只有一個，就是多練。

- * 玩遊戲的辦法很簡單，一學就會。
- * 請你想個方法勸勸他吧！

◆ 詞語搭配 (Collocation): 成績—成就

成績 {學習~、工作~、比賽~} {~單、~優良、~好(不好)、~平平}
{很有~、偉大的~、很大的~}
成就 {事業~} {很有~、偉大的~、很大的~、更大的~、巨大~、輝煌~、藝術~、科技~} ※~大業、~一番事業

- (a) 中國的改革開放事業取得了偉大的成就/成績。
- (b) 他每門功課的成績都很優秀。
這次考試的成績怎麼樣？
他百米的成績不太理想。
- (c) 張教授在考古學上的成就引人注目。
天文學研究的巨大成就深深影響了物理學的發展。
她取得的成就與家庭的支持是分不開的。
她覺得自己最大的成就是把十二個孩子都養大了。

※ 我希望自己能盡早成就一番事業。
看到學生們進步了，老師都會有一種成就感。

- * 這次比賽，他們取得了最好的成就。
- * 繼續努力，一定能取得更大的成績。

◆ 詞語搭配 (Collocation): 家鄉—故鄉

家鄉 {熱愛~、思念~、建設~、~話、~菜、~人、~父老、~特產}
故鄉 {熱愛~、思念~、建設~、第二~}

- (a) 魯迅先生的家鄉/故鄉是浙江紹興。
我的家鄉/故鄉是個美麗的小村莊，我在那裡出生，並快樂地生活了十八年。
從小就出門在外，家鄉/故鄉的模樣早已經記不清了。

(b) 離開家鄉已經三十多年了，但是家鄉口音還是改不了。
我最愛看的還是家鄉戲。
我從小就離開了，長大后又回到了家鄉。
雖然離開四川多年了，但我仍愛吃家鄉菜。
一聽她說的家鄉話，就知道我們是老鄉。

(c) 臺灣已經成了我的第二故鄉。
舉頭望明月，低頭思故鄉。
我的故鄉在遠方。
夢裡，我又回到我的故鄉。

▲ 他們都愛石油，於是就在石油的故鄉見了面。

◆ 詞語搭配 (Collocation): 將來—未來

將來 {國家的~、美好的~、~的打算}

未來 {國家的~、美好的~、展望~、~的打算} {~三天、~三年}

(a) 孩子的將來/未來應該由孩子自己來決定。
人類的將來/未來到底怎麼樣，現在很難說。

(b) 將來你打算做什麼工作?
現在學的這些知識將來一定有用。
不能只看現在，不考慮將來。
我將來一定要好好報答父母。
不久的將來我們就要見面了。
為了孩子的將來，我要把他教育好。
現在你還小，很多事情還不懂，將來你長大了，就會自然而然地懂了。
在可以預見的將來，中國將發展成一個具有高度物質文明和精神文明的強國。

(c) 天氣預報說，未來二十四小時北部地區將有大雨。
展望未來，我們對生活充滿了希望。

▲ 青少年是祖國的未來。
孩子們，未來是屬於你們的。
像這樣根本不努力的人是不會有未來的。
我的未來不是夢，因為我每一分鐘都在努力。

◆ 詞語搭配 (Collocation): 目標—目的

目標 {有~、奮鬥~、學習~、~明確、遠大的~、最終的~、發現~、看清~、射擊~、}

目的 {有~、學習~、~明確、最終的~} ※~地

- (a) 年輕人一定要確立自己人生的目標/目的。
他的生活目標/目的一點兒也不明確，好像就是玩兒。
- (b) 要把遠大的目標與平時的刻苦努力結合起來。
我們的目標是實現現代化。
我的目標是一年之內會說流利的漢語。
為了我們的共同目標而努力。
劉力端起槍來瞄準了目標。
每個人都應該有明確的生活目標和工作目標。
- (c) 我學習外語的目的是當翻譯。
你這麼做的目的是什麼呢？
我這次來的主要目的是收集資料，完成博士論文。
我到中國來的目的就是學習漢語。
大家都是為著這個目的來的。
他是懷著不可告人的目的來這裡的。
- ▲ 他們昨天下午已經到達了目的地。
我們在校園裡漫無目的地走來走去。

◆ 詞語搭配 (Collocation): 年紀—年齡

年紀 {~輕、小小~、上~、多大~、一大把~}

年齡 {入學~、結婚~、退休~、實際~、實足~、平均~、}

- (a) 你年紀/年齡不小了，該考慮婚姻大事了。
我們倆年紀/年齡差不多。
小妹年紀/年齡太小，還不懂事。
- (b) 你爸爸多大年紀了？
上年紀了，眼力和記憶力都不好了。
年紀輕輕的，應該努力工作。
小小年紀就能獨立生活，真不簡單。
烏龜的年紀有一百多歲了。（擬人化）
- (c) 這棵樹的年齡已經有一千多年了。
孩子的年齡還小，還不能上學。
他才十六歲還不到結婚年齡。
沒到法定年齡不能繼承財產。
請填上姓名、年齡。
這座房子的年齡跟我差不多。

- * 這人一把年齡了還那麼瘋。
* 你的年紀是不夠的啊！

◆ 詞語搭配 (Collocation): 天氣—氣候

天氣 {~很好、~晴、~預報}

氣候 {~很好、~惡劣、大陸性~、海洋性~、高山~}

※ 政治~、成不了~ (沒什麼大作為)

- (a) 這個地方的天氣/氣候很好，冬天不冷，夏天也不太熱。
我對北京的天氣/氣候還不太適應。
- (b) 未來十二小時天氣不會有大的變化。⊙
不管明天天氣好壞，我們都得出發。
天氣不好也影響人的情緒。
因為天氣的原因，飛機不能準時起飛。
你聽天氣預報了沒有？今天會不會下雨？
- (c) 北京的氣候屬於大陸性氣候。
那個地方的氣候條件不太好。
全世界的氣候都越來越不正常了。
全球氣候有逐漸變暖的趨勢。⊙
- ▲ 看這個孩子現在的樣子就知道他以後一定能成氣候。
從歷史上看，中華民族歷來趨向統一，分裂勢力最終成不了什麼氣候。
- * 明天曼谷的氣候怎麼樣？
* 新疆與海南島的天氣完全不一樣，一個是海洋性的，一個是大陸性的。

◆ 詞語搭配 (Collocation): 缺點—缺陷

缺點 {有~、克服~、改正~、暴露~}

缺陷 {有~、彌補~、生理~、心理~、視力~、精神~}

- (b) 這種衣服最大的缺點是容易縮水。
要認真克服工作中的缺點。
他的缺點是性子太急。
你要努力改正這些缺點。
人必須正視自身的缺點。
我們要及時指出他的缺點。
- (c) 對生理上有缺陷的人，我們應該給予照顧、幫助，決不能歧視。
他視力上的缺陷是一次醫療事故造成的。
她的個子很高，身材很勻稱，就是腿有一點缺陷。
- * 你很聰明，你的缺陷就是學習不夠努力。

* 這個孩子生理上有先天性缺點。

◆ 詞語搭配 (Collocation): 特點—特色

特點 {有~、什麼~、民族~、藝術~}

特色 {有~、什麼~、民族~、藝術~、中國~、~菜}

- (a) 這幾個少數民族的服裝各有特點/特色。
- (b) 要考慮外國學生學習漢語的特點，有針對性地進行課堂教學。
中國畫的特點之一是偏重於寫意。
中藥一個很大的特點是純天然，原材料都取自大自然。
石油具有又易燃又不留灰燼的特點。
他講話的特點是邊講邊走邊打手勢。
我們公司的特點是以人為本。
這個人很有特點。
春天風沙大是北京氣候的一大特點。
- (c) 中國人民正在建設有中國特色的社會主義。
這是我們飯店的特色菜，請您品嚐品嚐。

◆ 詞語搭配 (Collocation): 情況—情形

情況 {當時的~、~怎麼樣、身體~、工作~、學習~、發現~、新~、複雜~、會議~、發展~、~嚴重、了解~、收入~} ※有~ {當時的~、~怎麼樣、了解~}

- (a) 出現流星雨這種情況/情形非常少見，幾年也遇不到一次。
情況/情形不一樣了，思想也得隨著轉變。◎
他剛來，不了解這裡的情況/情形。◎
- (b) 他最近的身體情況不太好。
剛來中國時不習慣，現在情況好多了。
情況是在不斷變化的。
- (c) 這裡的情形不容樂觀。
實際的情形和他說的不一樣。

▲ 報告隊長，我們這裡有情況。

形容詞

◆ 詞語搭配 (Collocation): 寶貴—珍貴

寶貴 {~的文物、~的藥材、~的生命、~的時間、~的經驗、~的意見、~
財富、~遺產}

珍貴 {~的文物、~的藥材、~的紀念品}

- (a) 這些中藥非常寶貴/珍貴。
那是珍貴/寶貴的禮品。（側重點不同）
- (b) 考試前的這段時間非常寶貴，千萬不可浪費。
人最寶貴的就是生命，浪費時間就是浪費生命。
這一年在國外生活和學習的經驗很寶貴。
請您留下的寶貴意見。
- (c) 這是朋友送給我的一件珍貴禮物。
大熊貓是一種珍貴的動物。
沒有什麼比我們之間的友誼更珍貴。
這是我們家僅有的一張全家照，因此非常珍貴。

◆ 詞語搭配 (Collocation): 堅定—堅決

堅定 {~決心、~信心、意志~、立場~} 很~、不~、※~立場

堅決 {~執行、~反對、~改正、態度~} 很~、不~

- (a) 在這個問題上，我堅定/堅決地站在你這一邊兒。
- (b) 無論做什麼事，要想取得成功，首先必須有堅定的信心和意志。
沒有堅定的意志是戰勝不了困難的。
看著他那堅定的目光，我知道他一定會成功。
- (c) 你要跟他吹，就態度堅決一點兒，不要拖泥帶水的。
我堅決反對這種做法。
我向大家保證，堅決完成任務。
認識了錯誤就應該堅決改正。
- ※ 通過參加這次漢語節目表演，我更加堅定了學好漢語的決心。
我們的目的一定能達到，我們要堅定我們的信心。

◆ 詞語搭配 (Collocation): 臨時—暫時

臨時 {~工、~工作、~代辦、~機構、~政府、~安排、~借用}

暫時 {~借用、~休息一會兒、~停止營業、~禁止通行}

- (a) 你有沒有《近義詞詞典》？臨時/暫時借給他用一下。
我在校外臨時/暫時租了一間房。
- (b) 這是大使館的臨時代辦。

他們是這個單位的臨時工。
因為前面施工，所以車輛臨時改道。

- (c) 累了就暫時休息一會兒再做。
本店因內部裝修，暫時停止營業。
你暫時替她值一會兒班吧！
矛盾暫時緩和了。（信號暫時中斷。）
目前我們公司的經營遇到了暫時的困難。
這些東西請你暫時幫我保管一下。

- ▲ 臨時準備來得及嗎？
臨時接到通知，一點兒準備也沒有。
早做準備，免得臨時著急。
平常用功一點兒就不用臨時抱佛腳了。
她因為臨時有點兒事，所以來晚了。

- * 老闆不在，我是暫時負責人。
* 對那件事的調查臨時還沒有結果。

◆ 詞語搭配 (Collocation): 誠實—老實

誠實 {~的品質、}
老實 {~話、~事、~人}

- (a) 做人應該誠實/老實，有一說一，有二說二。
你也太老實/誠實了，這種事怎麼能告訴他本人呢？
- (b) 他那個人很誠實，不說謊話。
- (c) 我們要老老實實地辦事、老老實實地做人。
這個孩子很老實，不愛惹事。
說老實話，我也不想去。
這些問題你必須老實交待，不要遮遮掩掩的。

◆ 詞語搭配 (Collocation): 重要—主要

重要 {~內容、~人物、~文件、~史料、~理由、~目的、~會議、~講話、}
{非常~} {~性}
主要 {~內容、~人物、~理由、~原因、~目的、~矛盾}

- (a) 我來中國的重要/主要任務是學習漢語，至於選什麼專業，現在還沒有想好。
- (b) 這個責任比什麼都重要。
他在大會上發表了重要講話。

這個語法點非常重要，一定要弄懂會用。

(c) 你還年輕，要把主要精力放在學習上。

※ 要充分認識語音對外語學習的重要性。

◆ 詞語搭配 (Collocation): 熱情—熱心

熱情 {待人~、~招待} ※~高、工作~、愛國~、滿腔~

熱心 {~人、工作~} ※~公益事業

(a) 她表現得很熱情/熱心。

(b) 臨別時，他熱情地說：“歡迎你們常來玩兒。”
他們學習漢語的熱情很高。
我們都聽到了他飽含熱情的講話。

(c) 她是個熱心人，喜歡幫助別人。◎
他對這件事很熱心，想跟我們一起做。
老大媽熱心地給我指路。
你怎麼對出遊的事一點兒都不熱心?
她一向對朋友的事都很熱心。

※ 她熱心家鄉教育事業。
參加志願者隊伍的都是熱心公益事業的大學生。
她一向熱心慈善事業，感到樂在其中。

◆ 詞語搭配 (Collocation): 自由—自在

自由 {~地生活、戀愛~、出版~、言論~、~選擇、~結合、~發言、~討論、}

自在 {~地生活、心裡不~}

(a) 退休後他生活過得很自由/自在。
爸爸媽媽都出國了，我現在可自由了。(沒人管束)
爸爸媽媽都出國了，我現在可自在了。(輕鬆愉快)

(b) 他們倆是自由戀愛結婚的。
大學畢業生可以自由選擇職業。

(c) 聽了他的話，我心裡很不自在。(不高興、不愉快)

副詞

◆ 詞語搭配 (Collocation): 到處—處處

到處 {~欣欣向榮、~找人}

處處 {~關心學生}

- (a) 九月的北京到處/處處是鮮花。
中國到處/處處是熱氣騰騰的建設場面。
公園裡處處/到處都是春天的氣息。
- (b) 媽媽來一次很不容易，我想陪她到處看看。
我到處找他也找不到。
為了能再見她一面，他到處打聽她的消息。
她很愛看書，常常逛書店，房間裡到處都是書。
- (c) 老師處處關心我們。
他處處嚴格要求自己。
媽媽處處都偏向哥哥。
我們學校處處為學生、老師著想。
我的同屋不論是生活上還是學習上處處幫助我，我很感謝她。◎

◆ 詞語搭配 (Collocation): 忽然—突然

忽然 {~來了、~發生、~停電、~刮起了大風}

突然 {~來了、~發生、~停電、~刮起了大風} ※很~、~事件

- (a) 她說著說著，忽然/突然大笑起來。
他突然/忽然什麼也不說就出去了。
我們玩得正高興的時候，突然/忽然下起雨來了。
- (b) 天怎麼忽然就黑了？
母親好像忽然之間變老了。
大家互相看了看，忽然都笑了起來。
回家的路上，我忽然想起來，買的東西忘在商店裡了。
忽然，一個人從我們的身邊跑過去。
- (c) 機器突然停了。
天氣（臉色）突然變了。
家裡突然來了一封信，說父親生病了。
他突然宣佈要去西部工作。
不幸的事突然來臨，使他精神上受到了很大的打擊。
- ※ 這件事發生得很突然，大家都沒想到。
這種突然事件是很難預料的。
他病得太突然了。

◆ 詞語搭配 (Collocation): 漸漸—逐漸

漸漸 {~遠去、~落下來}

逐漸 {~提高、~解決、~發展、~擴大、~熟悉、~暗了、~消失}

- (a) 天氣漸漸/逐漸熱了起來。
太陽出來了，大霧漸漸/逐漸散了。
多少年不見，我已經漸漸/逐漸把他忘了。
孩子漸漸/逐漸地長大了，父母也漸漸/逐漸地變老了。
- (b) 一到十一月，天氣就漸漸地變冷了。
他的身體正在漸漸地恢復。
- (c) 天逐漸黑了下來。
媽媽的病情正在逐漸好轉。
科學家認為地球上的氣候正在逐漸變暖。
人類是逐漸認識自然界的。

◆ 詞語搭配 (Collocation): 連忙—急忙

連忙 {~站起來、~起床、~做飯、~打開電視、~去上課、~做作業、~送醫院搶救}

急忙 {~站起來、~起床、~做飯、~打開電視、~去上課、~做作業、~燒毀秘密文件、~趕路、~逃走} ※急急忙忙

- (a) 車上太擠，不小心踩了別人一下，我連忙/急忙道歉。
她剛一走出考場就連忙/急忙打開書查看正確答案。
- (b) 我剛要站起來，他連忙向我擺手，示意讓我坐下。
客人一來，兒子連忙倒茶，熱情招待。⊙
他一看見熟人就連忙過來打招呼。
- (c) 聽說有人生病，醫生急忙趕到病人家裡。
想不到大哥真生了氣，我急忙向他解釋。
- ※ 一下課我就急急忙忙去食堂吃飯。
來的時候急急忙忙的，連眼鏡也忘了戴了。

◆ 詞語搭配 (Collocation): 盡量—盡情

盡量 {~吃、~喝、~幫助、~解決、~發洩}

盡情 {~吃、~喝、~歡唱、~跳舞、~發洩、~抒發（情感）、~玩兒}

- (a) 你有什麼委屈和不滿就盡量/盡情地發洩出來吧！

- (b) 有什麼困難你說吧，我會盡量幫助解決的。
甲：這個星期你能把這事兒辦好嗎？乙：我盡量吧。
- (c) 考完試了，我們可以盡情地玩兒一天。
在新年晚會上，大家盡情地唱啊、跳啊，玩得很高興。

◆ 詞語搭配 (Collocation): 恰好—恰巧

恰好 {~相等、~相反、~來了、~我在、~遇到、~碰見、~相反}
恰巧 {~相等、~相反、~來了、~我在、~遇到、~碰見}

- (a) 他那天來的時候我恰好/恰巧在家。
正在這緊急關頭，恰巧/恰好警察趕來了。
這個教室恰巧/恰好能坐下二十個人。
你需要的書我這裡恰好/恰巧有一本，你先拿去用吧。
- (b) 這點酒恰好，不多也不少。
你這雙鞋我穿上不大不小，恰好。
哼哼，恰好相反！
- (c) 他恰巧出門了。
老闆恰巧生病了。
恰巧那個包落在他家裡了。
正在這時，恰巧有一群小孩也來看茶花。

◆ 詞語搭配 (Collocation): 陸續—連續

陸續 {~走了、~回國了、~回去了、~傳來、~看到、~聽說、~到達}
連續 {~不斷、~下了三天、~往下講、電視~劇、~高溫、~奮戰} ~性

- (a) 客人連續/陸續地走進門來。(意思不同)
他連續/陸續問了三個問題。(意思不同)
- (b) 他們公司陸續推出了三四種新產品。
一放寒假同學們都陸續回家了。
我陸陸續續地聽到一些他在國外的情況。
大會上，代表們陸續發表了自己的看法。
有關本案的證據被陸續發現。
- (c) 雨已經連續下了三天了，還沒有晴的跡象。
這是一部二十多集的電視連續劇。
故事情節不太連續。
曼谷馬路上的車流連續不斷。
- ※ 如果把這一生中幾件有趣的事連續起來，可以寫成一篇小說。

第五章

部份同素近義詞課堂教學單元設計

5.1 教學設計理念與原則

語文教學要求生動活潑，講究實效，學以致用。近年來在教學研究方面，有“全語言”(Whole Language)的概念—從語文整體學習的角度和學習者的觀點出發，透過討論及創造性的課程設計，在輕鬆自然的狀態下把生活融入課堂活動與教材中的教學。

本論文的教學設計以“全語言”理論為基礎，旨在使漢語教師能和學生共同創造知識與合作互動—教師引導學生：教師不只教漢語，而且提供學生機會，導引學生自行發現學漢語的適性方法並能自我評估學習實效；教師不僅注意教法，也注意學生的學法；學生也能激發教師並調動其他學生—其效果是教師得心應手，學生如沐春風。

全語言教學要求學生在真實的背景下，用真實、有意義的語言表達意思。全語言的真實和功能法大綱的真實截然不同。比如是詢問的語境，那麼這個學生就確實要有詢問的意圖與必要，而不像功能法教學中讓學生練習詢問的句子，卻沒有真正想要詢問的動機。所以設計出與學生興趣、需要、生活、群體密切相關的教學活動是教師工作的重要內容。

語言有其社會性。語言無論是以口語還是書面語的形式出現，總是發生在真實的社會情境下。交際雙方各有其不同的目的與特定的場合。體現在課堂上，就是要求學生在說和寫的時候，要考慮到情景、聽眾及讀者等因素。總之，在真實的社會環境中，交際是離不開口語與書面語這兩種語言發生形式。語言的四種技能：聽、說、讀、寫是相互支持相互作用密不可分的。

5.1.1 全語言教學觀

全語言教學理論是把對語文及語文學習的理論見解融匯到對教育的獨特思考中，形成一整套有關語文及語文發展的信念。它打破了傳統的把語文教學人為地分為聽、說、讀、寫四種課型的框架，而強調語文的完整使用及語文的真實性、個別性及社會性。全語言理念的產生源於兩個基本理論前提。一是語言社會的構成。教育不再是知識從教師到學生的轉移，而是教師與學生相互合作，共創知識的過程。這是全語言論尊重學生選擇、強調師生交流合作的由來。第二個前提是：語言的終極目的是創造和表達意義。人們用語言來思考，而產生了思想；用語言說、寫，以達到交流的目的，亦即語言的使用著重意義而非僅語言本身，是有意義的、有目的的，這就是語言的社會功能性。沒有毫無目的、毫無意義的語言使用。這一點體現在全語言的教學實踐中，就是真實的原則。

根據 Kenneth S. Goodman(1986), David E. Freeman(1994), Bess Altwerger, Barbara Flores, and Carole Edelsky(1991)等學者的綜合觀點，“全語言”(Whole Language) 理論基於下列理念：

1. 語言的學習是從整體到部分。
2. 語言要真實、有意義。
3. 書寫的文字也是語言。
4. 語言的體系（即語音、詞彙、語義、語法、文字及語用等）總是在語言使用時，互相交錯同時出現。
5. 課堂以學習者為中心。
6. 教師鼓勵學習者從實際練習與發現錯誤、修正錯誤中了解如何依特定需要運用語言的不同技巧。
7. 透過師生相互合作、討論與影響，學習語言。
8. 教師對自己與學生均充滿信心；
9. 語言常發生於某一情境，情境乃是形成意義的主要關鍵。
10. 教師以觀察、參照學生不同級組的常態評估來確定教學策略、過程與目標。
11. 增強學生自我評估的能力。

全語言的教學緊緊圍繞兩個中心展開。一是以學習者為中心。二是以意義為中心。口語和書面語的練習必須是真實、有目的而實用的。學生課堂上所進行的一切活動都是出於自己的興趣與需要。

全語言理念中最主要的論點是語言是從實際使用中學習而得，並非只通過語言的機械操練就能得到預期的結果。換句話說，語言學習的最好途徑是真正使用，強調真實，而非只通過語言本身重複練習的方式。在全語言的課堂上，聽、說、讀、寫並重。這裡的聽、說、讀、寫和傳統的聽、說、讀、寫大有區別。它從始至終貫徹了真實、真正使用、有意義的及以學習者為中心的原則。這些原則，完全可以應用到我們的課堂教學中來。

在這種語言理論引導下的教法可以有無數種，但都不外乎一個目的，就是為學生創造一個輕鬆自然的語言環境，選擇真實的語言材料，聽、說、讀、寫四項技能並重，使學生的各項技能得到均衡的提高，最大限度地使輸入的語言內化，促進語言的自然習得。

這個理論對教學來說，開啟了一個新境界，亦即以“學習”為起點、以“學習者”為中心，和以“意義”為主要的教學過程，與以“教學”為出發點的教材與教法不同。

此外，根據“全語言”的理論，不難解釋為何學習第一語言（即母語）容易，而學習第二語言、第三語言或第四語言等較為困難；也說明了為何在使用某種語言的地區學習該種語言，比在非使用地區學習該種語言容易。主要的原因是“真正使用”的動機迫切，第一語言（母語）自然地就學得了；而第二語言、第三語言或第四語言等，則因“真正使用”的需求次之，學得的質與量也就相對地降低了。同理，有雙語或多種語言能力者，也就是他/她們“真正使用”兩種或多種語言的需求幾乎同等。由此看來，學習外語最有效的方法，就是從“真正使用”著手。

所謂全語言教學，就是以“全語言”的基本理論—真實性，以及真正使用(real use)為原則而進行的教學過程。

教學過程中有關的因素很多，綜合起來有：學生、學習、教師、教材、教法與課程設計。學生、教師、教材與課程設計為具體的不同人物與事物；學習與教法為抽象而不定的過程。儘管各個因素各有不同的重要性，他們仍須取得平衡，才能進行教學過程。

5.1.2 情境式學習法

在實行全語言教學的過程中，也可以從兩種環境來討論：第一，在使用漢語的地區進行漢語教學；第二，在非使用漢語地區進行漢語教學。

1. 在使用漢語地區進行“全語言教學”（第二語言教學）—在這樣的地區進行漢語教學一般比在非使用漢語地區容易，因為“真正使用”的環境到處存在；換句話說，“情境”已經有了。因此，全語言教學的教師，其職責為選擇與組織“情境”，使它們對學習者能產生意義；有了意義，才有學習的效果。教師的任務不是一頁頁地講解課文，或監督靜坐語言實驗室、屏息聆聽錄音帶的學生。一個“全語言教學”的教師，應該在了解學生的個別差異及其不同的學習態度和動機後，先選擇與學生想學習和能學會的詞彙有關的情境單元，如：學校、住所、飲食、交通、家庭等等，再把各單元的詞彙，根據常用度及難度決定先後，設計安排配合真實的“情境”進行如角色扮演、話劇等不同教學方式。教學的場所也不一定是教室，而教室也可假設為各種不同的場所，設置情境。“情境”的選擇原則即為“真正使用”。例如：寄宿的學生希望學習有關各種房間名稱的詞彙時，教師可從教室開始，帶著學生到學校的各種房間走一圈，於每種房間前停頓並介紹詞彙（即教室、辦公室、禮堂、休息室、會議室…等）；在時間許可的情況下再到宿舍，介紹其他各種房間（即臥室、會客室、餐廳、浴室…）。這樣從學習者的立場出發而學得的經驗一定比靜坐在教室裡，眼盯著課本上的詞彙表記憶詞彙的效果要強而深。待學習者從“使用”中熟悉了房間詞彙後，再與他們

討論“房室廳堂”等的區別和用法。這樣學生就能舉一反三地使用、創造或再創造語言了。

2. 在非使用漢語地區進行“全語言教學”（外語教學）——在這樣地區進行漢語教學比較困難，因為“真正使用”漢語的環境不多，甚至沒有，所以教師的責任更大。在這種情況下“全語言教學”的教師，應該創造“情境”，俾能對學習者產生意義，這樣才有學習的效果。所謂“創造情境”並非不著邊際地幻想，而是依各地區的實情來設計，從最具體而現實的一般情境入手。例如學習“數字”不只是從認識和記憶一到十的十個數字開始，可從“錢”的計算入門，因為使用“錢”是一個“真正使用”的一般情境。這樣“數字”就有了意義，不只是十個詞彙的記憶，能夠產生學習效果。又如“借”與“還”的概念，也同樣可以從“錢”的收付動作中進行。因此，一個“情境”有時可用以進行不同詞彙的教學。

全語言教學的教師，不但要為學習者創造“情境”，而且要妥善地組織，使“情境”對學習者發生意義。有了意義又能“真正使用”，語言的學習就能達到一定的成果。據此，教師不只要顧到教的技巧，更重要的是學生學的方法。學習的方法不但可以由老師教學生，學生也可以教學生，學生還可以教老師。教學生漢語只是“教”書是不夠的。更重要的是把教的技巧和學的方法相結合，以達到“適性教學”的目標。我們往往比較注意大多數學生一般的情況，而不免忽略他們每人特有的個性和優點。有時候我們忘了學生不都一樣，而以為我們用一種方法教，他們都應該學會。其實每個學生都有一些對他們很有用的方法和一些不太有效的方法。我們應該想辦法盡量了解他們學習的方法而引導他們利用和改進他們的方法。同時也可以鼓勵學生彼此觀摩學習，參考別人的方法來加強自己學習的效果，有時學生也有些我們想像不到的妙法。如此，不僅幫助學生成長，教師也同樣得以發展，實現雙贏教學的績效。

在泰國的學生下了課幾乎沒有機會聽、說中文，能找到的中文讀物也少得可憐。老師的課題是想辦法提供學生接觸中國文化的機會並製造練習中文的機會和環境，包括課堂裡的和課堂外的。但是因為學生和以中文為母語的人(native speakers)碰面的機會少，周圍環境能提供的輸入(comprehensible input)少，學生們的詞彙量、進步的速度，和學習的效果都比較有限。所以老師還要努力維持進而提高學生的學習意願(motivation)，要不然學生很容易就知難而退、半途而廢了。

在遵循全語言教學理念的前提下，教師得以常態評估所設計的課程、教材及選擇的教學策略是否合適各個學生的需要與興趣，教師可參考下列數項原則：

1. 常態評估是一段持續過程，也是教學過程的一部份；
2. 常態評估的目的是觀察教師所修正的課程、改善的教材及教學策略適合學生與否的重要指標；

3. 教師應認真觀察學生本身是否能決定他們自己的學習方法，了解他們自己的興趣和需要，並幫助學生自行評估學習進度和效果，幫助他們建立信心。教師應在這些方面進行研究並對學生進行引導。
4. 常態評估是在教師仔細地觀察及有系統地整理和收集資料下進行並完成的。

總而言之，學生不但要學漢語，更要學習學漢語的方法，進而培養出學生的自學能力及自我評估能力。

在全語言教室中，包括學習者之自我評估、日誌撰寫、檔案(portfolio)管理、文卷、目標設定、進度擬定等皆可作為評量內容，考核項目並不在於標準測試下之各個學習者之單一分數。全語言教師評估是針對學習者的整體表現，尊重每一位學習者在同一時間，對同一事物之不同表現、成長及學習成就之多元評量。不僅重視學生的學習成就，同時也重視主動學習之過程。

結論是：“全語言教學”的特點，是以真實，“真正使用”為原則的教學過程；而且這個教學過程是以社會文化為基本內容，以學習者為出發點的一項語言教學。為此，教師必得根據各種實際情況，去創造“情境”，因為“情境”是形成意義的關鍵。

要進行這種語言教學，教師必得讓學習者置身於使用該語言的社會文化情境中，去“使用”語言，並不斷地評估和調整。這樣學得的語言，才能對學習者產生意義；語言有了意義，學習者自然會感到學習語言的價值，而努力追求成果。

現行的漢語教學並非全以“真正使用”為原則，教材與教法大部分仍多以傳統的分析方式為主，而且多是從教師的立場出發。因此，“全語言教學”的漢語教師，必得把漢語教材，從學習者的立場，根據不同的社會文化的背景，作一番審查與編撰；繼而設計適當的教學內容，安排全方位的課程設計，並配合可行的策略與多媒體的運用，使學習者能在真實的情境中“真正使用”漢語，再經不時地觀察、評估及調整，以期學生能得到學習的成效，進而提升師生互動的關係。

目前全語言的應用範圍還是比較窄，應用的目的大都是實驗性的，也因為方法使用的不同，有不同意見的探討，但它對語言教學的新思考，它的一系列的教學原則，對漢語教學不無啟發。目前的漢語教學仍普遍依循傳統，也就免不了出現傳統教學中存在的問題，聽、說、讀、寫思想語言技能(language skills)被分開來進行教學，學生上課活動少，交際能力差。課上教師與學生之間、學生與學生之間交流合作不夠，練習的內容通常都不是真實的語料，有些甚至都沒有實際的價值等。要徹底改變這種狀況，需要一種比較完善的語言理論及教學法(method)一達成教學目標所使用的方法與步驟一以及教學方法(pedagogical methodology)、教學技巧(technique)的改進的支持。

5.2 教學目標

本教學的教學目的在使初高至中高級程度漢語學生將所學過的詞彙進行整合歸納，並透過整體學習與比較，掌握詞彙在篇章中的角色，擁有對詞彙自動推論歸納的能力，培養漢語語感，進而提升閱讀與說話能力。

5.3 教學法

本論文教學設計從全語言的角度出發，並採用情境式學習法(Situated Learning)，有鑒於前此學習者多仰賴教材中的媒介語(Intermediary Language)加以對照，而容易產生學習的負遷移現象，因此主張跳脫媒介語，在全語言的環境下，以目標語來思考、推敲部份同素近義詞的不同。

根據 Brown, Collins & Duguid (1989: 32-42)，情境式學習法強調活動、概念和文化是相互依存的，三者只要缺一，就無法瞭解其他兩者的意義。雖然到目前為止，情境學習法仍無整合性的主張，但已有幾個代表性的範例¹。本論文在教學設計的理論依據上，採取情境式學習法，此法在教學應用上有三點特色：

1. 重視學習情境的設計—

設計一個宏觀情境 (macrocontext)，多向度地呈現教學內容，使學習者能從各種角度去瞭解所學的種種觀念 (conception)，進而發展解決問題、做決策及創作等能力。因此，教師如何有效組織陳述性知識 (descriptive knowledge)、程序性知識 (procedure knowledge) 和情境性知識，將是教學設計的一大挑戰。

2. 強調學習者充當主動積極的角色—

主張情境式學習法的學者認為，學習者的情意和先備知識 (conception) 在學習過程中有著決定性的地位。因此，觸發學習時所必需的情意和先備知識，是在教學設計時不可忽視的一環。

3. 重視錯誤概念 (misconceptions) 對學習的貢獻—

語言學習中的病句是學生進步的重要指標，也是教師能同時檢視教學漏洞的珍貴材料。此派學者認為，經過修正錯誤再建立正確概念的學習者，要比某些在懵懂中，或因誤打誤撞而學會的學習者，更能掌握此一概念的精髓。

¹ 代表性的範例有三，分別為：斯必洛等 (Spiro, Feltovich, Jacobson & Coulson, 1991) 的認知彈性論；受懷德海 (Whitehead) 啟發而出現的認知科技群 (Cognition and Technology Group at Vanderbilt, 1991) 的導向教學 (Anchor Instruction)；以及巴瑞特 (Bereiter, 1990) 的情景模組 (Contextual Modules)。

5.4 教師角色

教師扮演輔助的角色。教師要設法找出近義詞之間的關聯性，將其串連起來，設計活動以容易理解的方法教給學生，並帶領學生對比詞彙間的差異，協助學生在搭配練習中歸納詞彙的釋義規則。

教師首先得改變傳統語言教學對學習者的看法，教師角色不只是如何教學生，而是以學習者各別差異為出發點，引導啟發學生思考，把對話引入學習內容的溝通上，以營造美好的學習情境。

現行的一般語言教法，仍以教師為主，以教師為中心，按部就班，依語音語法語義語用等方面做詳盡的解釋與練習。這樣的教學並不是以“全語言”的基本概念而進行，學習語言的效果打了很大的折扣。如何把教學變得有趣又有效，重要的是老師能敏銳地察知學生的需要並迅速地予以適當的反應並且思考如何教會學生理解華語文與其母語不同之處，適時調整教法，以加速其語言習得。

所謂“情境”與“意義”乃是學習者的感受，而非只是教師的反覆解釋。在以學生為中心(learner centered)的課堂裡，教師只是一個輔助者(facilitator)，幫助學生用他們已有的知識(previous knowledge)學習新的知識。舉例來說，一般傳統教師介紹“冷”與“熱”的概念為溫度的高低，可是以“全語言”教學的教師介紹“冷”與“熱”，則將從“實際使用”開始：對兒童以冷、熱牛奶介紹“冷、熱”，對成人則以冷熱茶或咖啡等介紹“冷、熱”。因為不同的東西對不同的學習者，產生不同的意義，而隨著不同的情境變化，意義也會改變。再例如，今天要學一個百貨公司大減價的廣告。教師可以給學生看有關的照片，或是問問題一百貨公司的物品什麼時候會賣得比較便宜？為什麼會賣得比較便宜？怎麼讓大家知道這件事？百貨公司會怎麼宣傳？宣傳內容是什麼？等等來啟動學生對大減價的廣告的知識，學生就比較容易進入情境、了解課文。

此外，“情境”與“意義”的關係還受到社會風俗習慣及文化的影響，因為各社會有其留存已久的傳統習俗與價值觀念。“情境”不是教師憑空創造出來的，而是根據社會與文化的不同情況而設計的。例如，在教由東西方學生合成的班級，學習“早上”這個概念時，用了一張熟悉的沐浴圖，並在浴室的牆上畫著一個指向六點的鐘，希望學習者能從早上的沐浴習慣而想到“早上”兩個字，可是卻得到了一些“晚上”的反應，這是因為有些學習者來自東方某些國家，沒有“早上”沐浴的習慣，只有晚上洗澡的習慣。又如社會語言交際中，某民族對某些語詞的特殊的使用規則，如“大哥”、“大姐”一般指年長於自己的同父同母所生的第一個男性或女性家庭成員。可是在社會語言交際中，在問路、購物等情況下，有一方也稱另一方“大哥”或“大姐”，這些稱呼方法都表示甲方對乙方的尊敬。這就是“情境”與社會或文化的緊密關係。語言的應用是不能與社會文化分開的。因此，教師的最大責任就是在了解學習

者以後，如何選擇或創造對學習者能產生意義與功能的情境，編撰教材，並加以活用。

全語言教師是一個敬業的專業人士。他們在教學中，持續地運用他們的科學知識，他們深知語言、學習、學習者、課程、方法等相關事物，他們為自己的成敗負責。在工作中，他們期望有使用一己專業能力和知識的空間，他們以自己的工作為樂為榮，期望教室內有相當程度的自主。

全語言教師瞭解每一個學習者都有其學習發生的時刻，他們尋求適當的事由、時機以利社會互動之發生，創造影響學習速度和方向之情境。他們知道全語言教師只能旁導、支援、督促、鼓勵、和催化，但不能控制學習。全語言教師須與同儕切磋，分享教學理念，並做教學觀摩。而教學技巧的研究與改進，除了觀摩，有時候必須依賴自己的分析與創造。

5.5 學習者的角色

學習者扮演主動的角色。學生要能培養「慎思」和「明辨」的能力，主動搜尋過去所學，並向教師提出疑惑之處。以班級為團隊單位，在此團隊中，一個人提出問題，便是全體受益。多做練習，設法從中歸納出詞彙的搭配規則。

5.6 教材和工具書的角色

“真正使用”這一概念，看起來似乎極為簡單，因為“語言”原是彼此交流的工具，可是，實行起來難免困難重重。面臨的第一個問題是教材，因為現行的許多語言教材，仍以“語言的部分學習再綜合”的原則為主；因此，語音、語法、語義、語用也免不了分門別類加以解釋分析，並附以冗長的範句練習，失去“真正使用”的作用。此外，教材的編寫也忽略了“全語言”中的另一項重要概念，那就是“語言常發生於某一情境，情境乃是形成意義的主要關鍵”。例如，怎麼介紹自己的朋友，怎麼借書，怎麼講價，怎麼過生日、訂機票或住旅館及在餐廳點餐等。比較來說，兒童學習語言根成人不一樣，教材自然也不同。成人比小孩需要語法的指導，可是也有人沒有經過正規的課堂教育一樣能用該語言與人溝通。語法的比重過量，使學生學的是這個語言而不是學關於這個語言的交際技能。因此，什麼樣的活動可以讓學生練習什麼語法，是老師必須費心的地方。課文的內容如能與學生的生活息息相關，才能真實、有趣，而且有用，學生也才能很快地學會、記住。因為學生學了能馬上用，學習意願會比較高，實際生活裡的重複練習也因此能加強學習效果。這樣的教材比較難編寫，因為又要盡量真實(authentic)，又要顧慮語法難易的合理安排。但是編新式教材應該是我們大家努力的目標。

教材和工具書在近義詞教學活動中扮演舉足輕重的角色，但並非師生的全盤依據。教材提供了近義詞學習的部份依據，啟發並引導師生展開對於近義詞的教與學。但詞彙的學習不是片面的，須配合篇章與情境，這是教材所無法提供的。

近義詞典之類工具書對學生復習、鞏固所學提供很大方便，近義詞辨析詞典中的例句也提供學生練習、自我檢測的機會。然而，工具書只應做為師生課餘時間的參考書。課堂教學活動著重「臨場感」，旨在提高學生在模擬真實情境中主動辨別並正確活用近義詞語的能力，力求語感的建立與培養，翻查詞典的工作應留到課後進行。

5.7 教學單元設計過程

5.7.1 教學對象

初高至中高程度的漢語學習者，對應漢語水平為 HSK 5-7 級，或 CPT 3 級以上。

5.7.2 教學單元內容

5.7.2.1 例行前置作業—打破章節的詞彙整理

每週一到週四，以現有教材之詞彙為基礎，教師為週五的近義詞教學活動做準備，將當天將使用的詞彙先教給學生，或帶領學生復習，預告學生週五的課程內容。

5.7.2.2 課程單元

(一) 圖文配合

將能以圖表現出大意的詞類歸納於此單元中進行。首先給學生一些詞彙以及圖片，圖片為單張或連環事件，清楚表達出「正在做…」的動作，讓他們討論後發表答案。此單元適用於近義動詞。

對於動作性較強的動詞，教師所展示的圖片可以比較直接，換句話說，學生可直接由圖片中所示的動作聯想到適當的動詞。

例一：教師板書一對近義動詞：交換、交流，規定學生必須從其中選用正確的詞回答問題。首先，教師展示世界杯足球賽的球場圖片，問學生：“中場休息後，球員開始下半場的比賽之前，他們必須先做什麼？”（答案：交換場地）。接著，教師再展示一張比賽結束後，兩隊球員打赤膊，一手拿著對方的球衣，另一手跟對方握手的圖片，問學生：“現在比賽結束了，球員們在做什麼呢？”（答案：交換球衣）。最後，教師再問：“他們有的在握手，有的在聊天，對不對？為什麼要握手、聊天呢？你們想想看…”（答案：那樣做可以交流感情）。

對於動作性較弱或較難以用圖片顯示的動詞，教師可利用該動詞所搭配的賓語作為依據，在雜誌或網路上找適當的圖片，一樣能有效地引導學生使用近義詞。

例二：教師規定從一對近義詞“改進”和“改善”選用適當的詞回答問題。首先，教師可以展示一張曼谷擁擠路況的圖片，問學生：“大家想想看，曼谷人的一個願望是什麼？”（答案：希望能**改善**交通狀況）。接著，教師可繼續問：“交通狀況改善了以後，我們的生活品質會怎麼樣？”（此時學生如果回答：生活品質會提高，那也是很好的答案，可以加以鼓勵，但由於必須用規定的詞做答，我們期望的答案是：生活品質也會得到**改善**）。

例三：教師展示一家餐廳的圖片，問學生：“你們覺得好餐廳的條件是什麼？”學生的回答中可能包括：菜好吃、服務好、環境好等等。接著，教師一樣規定學生選用“改進”或“改善”做答，問他們：“要是做出來的菜不好吃，廚師該怎麼辦？”（答案：應該**改進**做菜的方法）。教師繼續問：“服務不夠好，服務員該怎麼辦？”（答案：要**改進**服務態度，或是：要**改進**工作態度”。最後，教師可以再問：“那麼，要是廚師跟服務員的關係不好呢？餐廳老板該怎麼辦？”（答案：要想辦法**改善**他們的關係”）。

此單元的設計重點在於把各對近義詞（尤其是動詞）主要的用法以及搭配對象盡可能地囊括串聯起來組成一個話題或事件，配合相關的一、兩個圖片，通過教師的提問和適度的提示，引導學生在思考的過程中學習並感知各對近義詞的用法和搭配。

此單元的特色是利用圖片引導學生主動思考。圖片提供情境，當學生的思緒在該情境中打轉時，教師的提問起著引導作用，使他們注意到關鍵詞在某點上的用法和搭配。由於這些用法和搭配是順著一個思路延伸下來的，有互為一體的感覺，因此，學生在吸收、學習新知上，絕對比硬背近義詞搭配表來得輕鬆容易。此外，以「看圖聯想」方式來復習所學，更能加深學生的記憶。

為了鞏固此單元教學內容，教師每教完一對近義詞，應該有後續的鞏固動作，除了讓學生重複幾次正確的答案（整句話做答），還可以當成小作業，讓學生回去把它寫成完整的小段落。教師對課堂口述、重述以及課後的段落描寫都應加以重視。

（二）代換練習

此單元並非單純地以詞代詞。此課程可分為兩個階段進行：

（一）老師提供句子，並標註關鍵詞，提供學生關鍵詞的幾個近義詞，請學生判斷哪些能代換使用，哪些不能。

（二）老師提供句子，不標註任何記號，也不提供任何詞語，讓學生從句子中找出可能的關鍵詞，並從記憶中搜尋可用以代換的近義詞。

此代換練習可採取分組比賽的方式進行，每一題限時讓各組學生輪流說出整句話做答，藉以加強口述語感。

此單元為本論文第四章（課堂教學中之部份同素近義詞用法對比）的具體教學設計。設計重點在於教師提供機會讓學判斷那些字面上看似可以代換使用的近義詞，再進一步引導學生辨別近義詞代換入同一個句子後，兩句話在含義上的差別。

例一：教師板書一句話：我了解他，然後問學生，能不能用別的動詞代換“了解”。學生如果代換成：我理解他。教師就請學生說說看，兩句話的含義有何差異。

由於是分組比賽，教師出題後限時讓各組學生討論，然後讓他們輪流或各派一名代表說出答案。學生在試著解釋兩句的差別時，教師應該特別注意的是，學生是否能夠把“我了解他”和“我理解他”兩句話的含義差別說出來，對於其口述句語法上的錯誤，可以從寬處理，如果不是嚴重的錯誤，不須打斷他們的話或當場糾正，可以留到活動結束後再做檢討。只要學生能夠說出“我了解他”指的是：我知道他是個什麼樣的人；“我理解他”則指：我知道他是怎麼想的，或我明白他這麼做的理由，就算是判斷正確。除了直接針對所給句子加以解釋以外，學生可以利用別的例句來作說明，只要能夠交代清楚兩者差別也算過關。

譬如為了把兩句的含義區別開來，學生可把兩個句子分別擴展成：“他很活潑，喜歡交朋友，我了解他。”和“他沒告訴你因為他怕你生氣，我理解他。”這樣在不同的情況下用不同的動詞能凸顯它們含義上的差別，教師應多多鼓勵學生進行思考並且主動運用。當然，教師也可以提供較長的句子讓學生揣測語境。比如：

例二：教師板書：他不滿意自己這次的考試成績。當學生認為用“滿足”代換“滿意”，這句話也能說得通時，教師就請他們說明原因，分辨含義上的差別，甚至請他們舉一個實際的例子，亦即舉出在什麼樣的語境中較適用哪一句話。

此時，學生如果能利用語素辨析推斷“滿意”和“滿足”側重義上的不同，就應該能夠說明“不滿意”是由於覺得成績不好；“不滿足”則是已經考得不錯，但還想要考得更好。因此，學生所舉的適用於“不滿意”的語境就可能是：他才考了六十分；適用“不滿足”的語境則可能是：他得九十分，但希望考一百分。

例三： 教師板書以下兩句話：

爸爸媽媽都出國了，我現在可自由了。
爸爸媽媽都出國了，我現在可自在了。

這兩句話都說得通，請學生想想，父母都出國這件事對上句中的“我”和下句中的“我”有什麼不同的影響？教師可板書列出各種“我”的情況，讓學生選擇配對。

- a. 可以晚起（平時一大清早媽媽都會來叫床）
- b. 不用擔心被爸爸責備（平時很怕嚴厲的爸爸）
- c. 可以把音響的聲量開大（平時爸媽都說太吵了）
- d. 可以舒舒服服地享用浴室（一個人在家裡享用）

學生如果能掌握“自由”的「不受管束、不被約束」之意和“自在”的「輕鬆愉快」之意，就會把 a、c 情況歸於“自由”，b、d 則歸於“自在”。

此單元設計的特色是，訓練學生通過代換近義詞入句來辨別判斷各對近義詞含義上的差別，增加學生使用近義詞的靈敏度，提高學生的詞彙運用層級。對於能代換近義詞而意思不同的句子，教師應該鼓勵學生從多方面口述說明它們的差別，並且適時給予學生一些必要的輔助和提示。

（三）閱讀填空

同時給學生連環圖片與一段說明圖片的短文，圖片內容為有情節或具趣味性的小漫畫，說明的短文部分挖空，請學生先理解圖片內容然後提供學生詞彙，讓學生設法獨立完成。

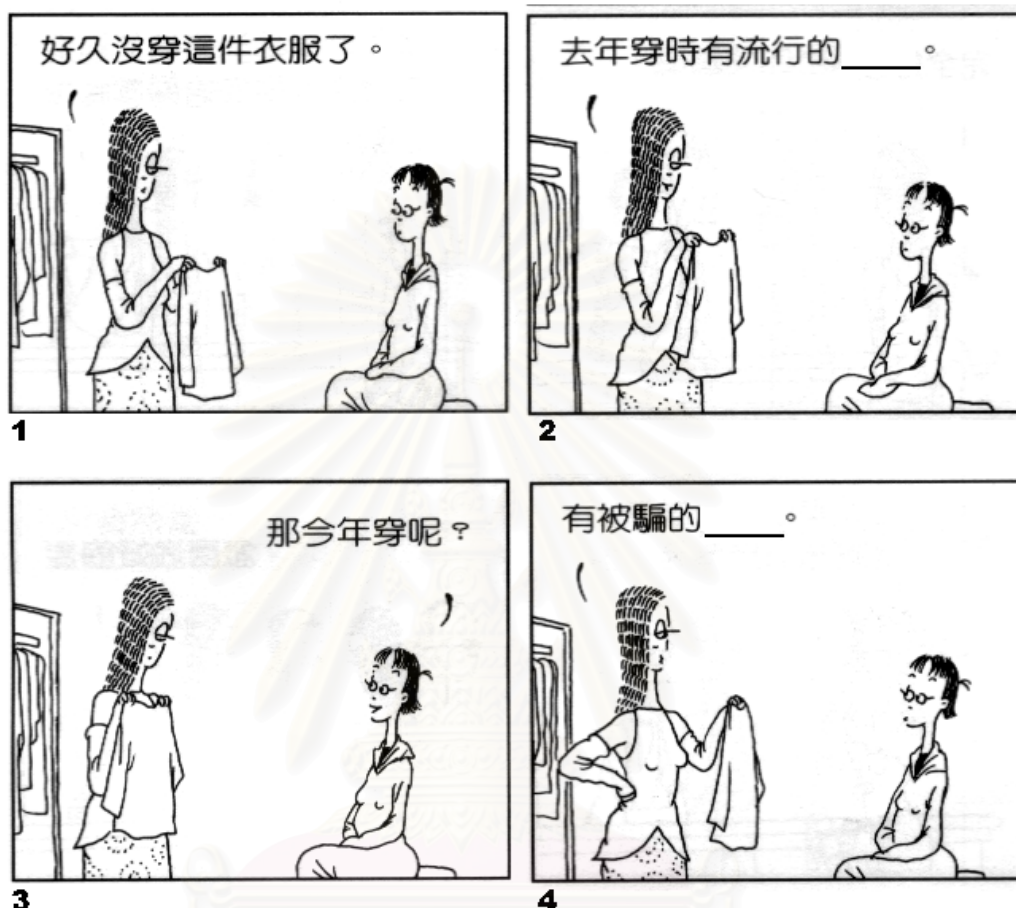
此單元適用於近義詞語，動詞、名詞、形容詞、副詞皆可，主要讓學生學習透過上下文，掌握如何讓故事連結得流暢，表達得淋漓盡致，並注意詞彙搭配的差異。

（一）看漫畫選填近義詞

以下是筆者以選自《搖擺澀女郎》四格漫畫為例，設計兩種類型的近義詞閱讀填空：

A 直接填入對話—把漫畫中的對話部分挖空，舉三例如下：

漫畫一

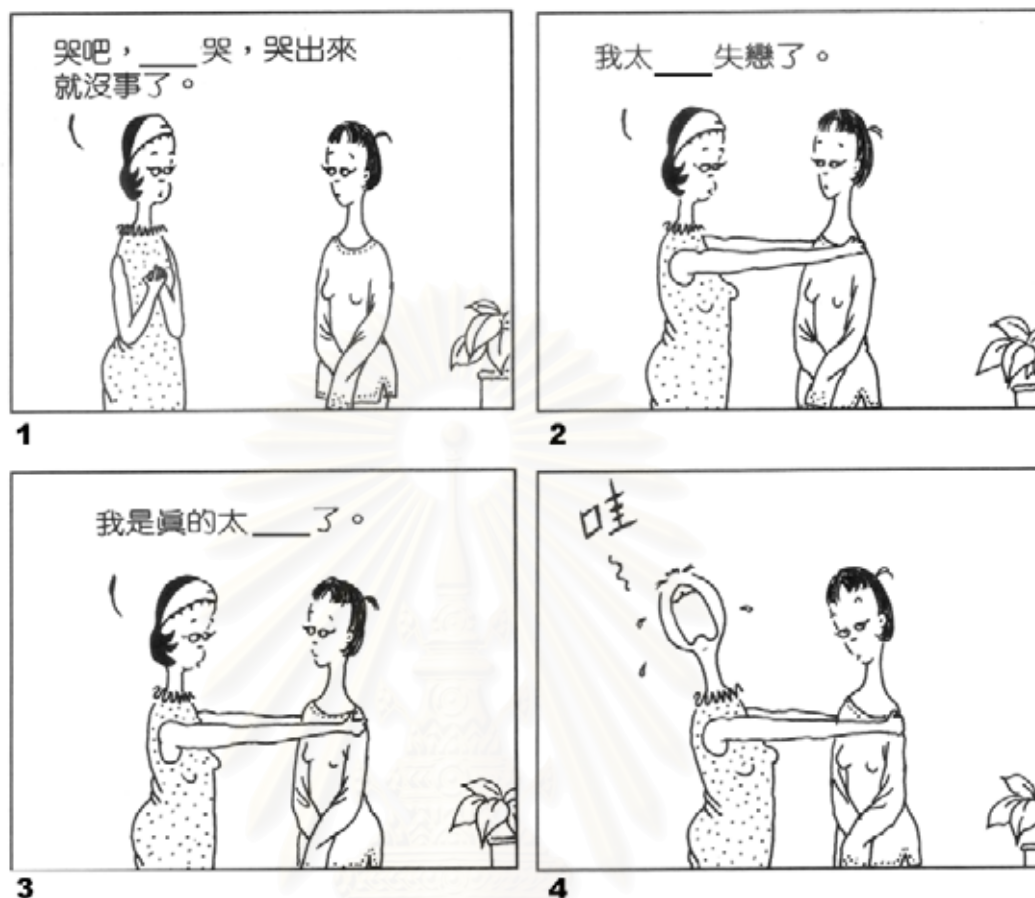


★ 選自台灣漫畫家朱德庸《澀女郎》漫畫系列

這則四格漫畫第二和第四格對話挖空部份的近義詞選項皆為“感覺”和“感受”。教師讓學生看漫畫後選擇其中一詞填入。

教師企圖讓學生經由看漫畫理解內容，感知“感覺”是最簡單直接的心理過程，是形成各種複雜心理過程的基礎。因此，從基本的“感覺”延伸出“流行的感覺”、“被騙的感覺”。教師更可藉由問句：在某某情況下，你們有什麼樣的感覺？來引出諸如“溫暖的感覺”、“舒服的感覺”、“甜蜜的感覺”、“痛苦的感覺”、“幸福的感覺”等答案，以加強學生對“有…感覺”的表達運用。兩個空格填同一個詞的設計目的在於藉由相同模式的句構加深學生對該詞的印象，同時加強該詞用法的理解。

漫畫二



★ 選自台灣漫畫家朱德庸《澀女郎》漫畫系列

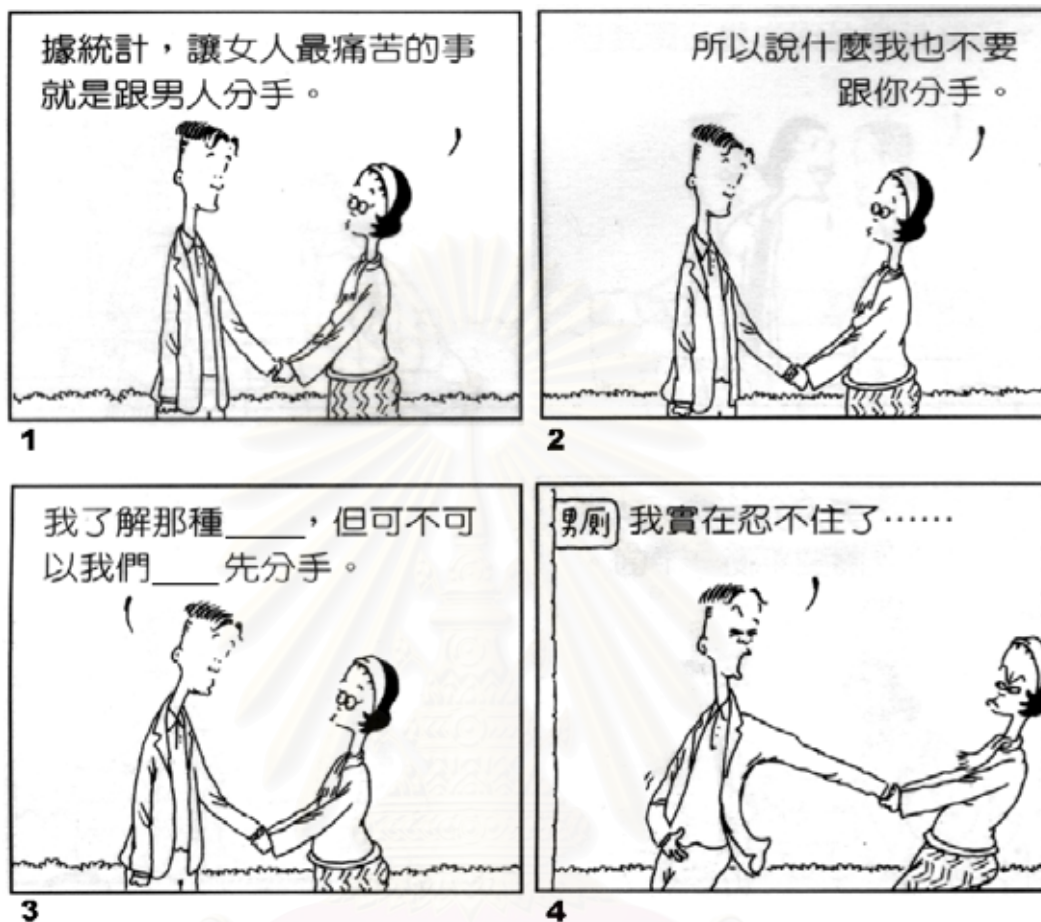
這則漫畫中對話的近義詞選項分別為第一格的“盡量”和“盡情”，以及第二、第三格的“了解”和“理解”。

“盡量”和“盡情”所修飾的行為動作有所不同，而這裡的行為動作是“哭”。學生可從理解對話及圖示得知，說話者本來要勸朋友哭出來，但說著說著自己卻悲從中來，哇哇大哭了。

雖然，“盡情”的意思是盡量由著自己的情感，不受約束，看似能夠跟涉及感情的“哭”搭配，然而，“盡情”多用於正面的感情抒發行為，例如“盡情歌舞”、“盡情享受”等；因失戀而哭的這個行為動作，主要是把負面情緒一股腦兒發洩出來，所以選用“盡量”與之搭配較為妥當。

“了解”是了然於心。說話者知曉失戀是怎麼一回事，因此兩格都要選“了解”填入而非“理解”。為了凸顯兩者的區別，教師可以隨後再出一個問答題讓學生選填一問：說話者後來自己哭了出來，為什麼呢？答：因為她經常失戀，想著想著很難過，所以哭出來了，我___她。此時，學生就必須選“理解”填入，因為“理解”是“知其所以然”——在此就是知道她之所以哭的原因。

漫畫三

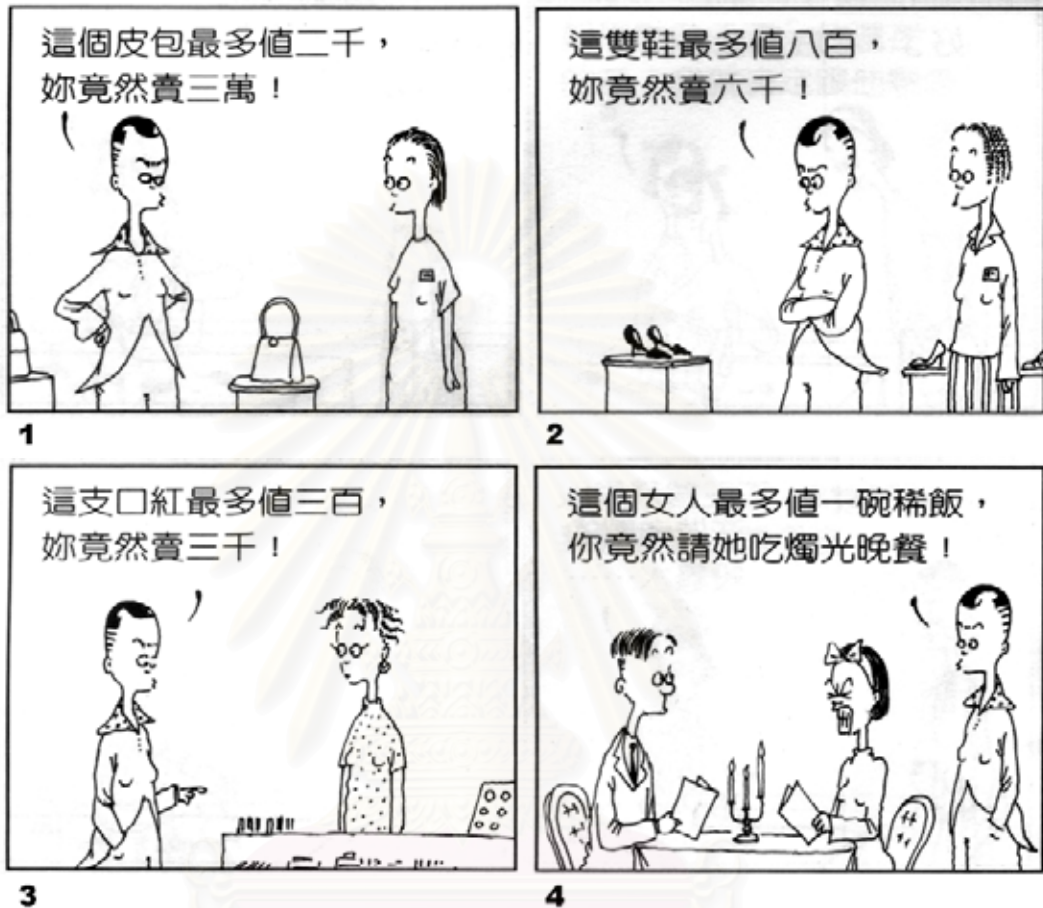


★ 選自台灣漫畫家朱德庸《澀女郎》漫畫系列

這則漫畫對話挖空部份集中在第三格中，兩個空格的近義詞選項分別為：“感覺”和“感受”，以及“暫時”和“臨時”。男的說他了解女的不想要跟他分手的“感覺”（此處也可選填“感受”，也就是對女方的痛苦感同身受的意思），但是因為他想如廁，必須“暫時”——「短時間」跟她分手。雖然這“分手”指的是字面上的意思，亦即「放開對方的手」，但並不難以理解。

B 填入說明的短文一把說明漫畫內容的短文部分挖空，例如：

漫畫四



★ 選自台灣漫畫家朱德庸《澀女郎》漫畫系列

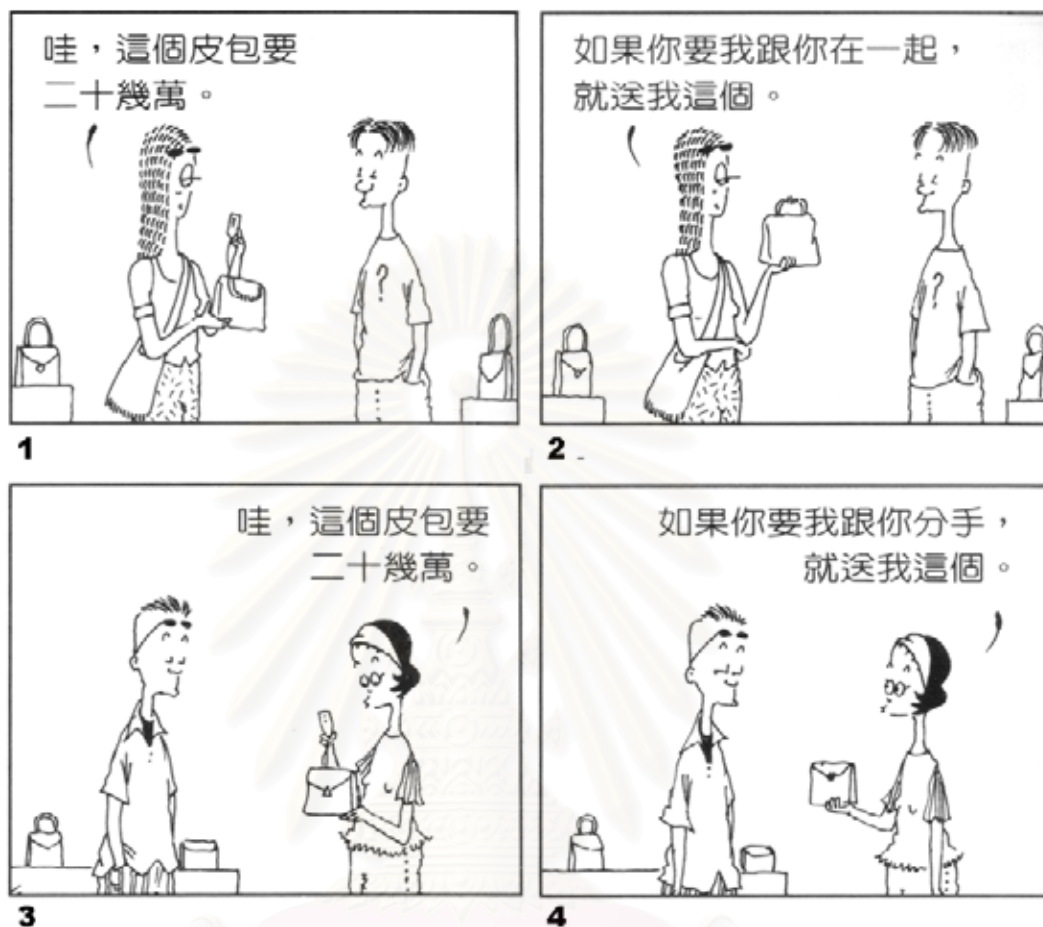
說明短文：

這則漫畫中說話的人是個女生意人。她 (1) 精打細算，這她到百貨大樓去了，什麼都不買，一路 (2) 商品的售價太高。不論是皮包、鞋子或是口紅，在她看來都太貴太貴了。好笑的是，她最後竟然評價起人來了！這個正要跟男友共享美食的女人 (3) 被她這麼一說，氣得牙癢癢呢！

近義詞選項：

(1)處處/到處 (2)批評/批判 (3)突然/忽然

漫畫五



★ 選自台灣漫畫家朱德庸《澀女郎》漫畫系列

說明短文：

這則漫畫描述兩對男女和皮包的有趣故事。長髮 A 女告訴她的追求者 A 男，如果要她跟他在一起，就得買皮包送她；短髮 B 女則告訴她的男友 B 男，如果要她跟他分手，就必須買皮包送她。

同樣是皮包，在不同的 (1) 下，都被女人利用上了。A 女利用皮包做為交往的價碼，B 女則利用它做為分手的條件。兩個男人為了達到各自的 (2)，都必須把皮包買下來。當然，他們送了這份禮物以後所得到的 (3) 是不相同的。

近義詞選項：

(1)情況/情形 (2)目的/目標 (3)成果/結果

除此之外，教師還可以自編篇幅較長的小說或文章領導學生閱讀填空。編寫小說或文章時，教師應有意識地盡可能把學生學過或即將要教的近義詞包含在其中，部份挖空關鍵詞，讓學生在跟著故事情節發展的同時，通過對上下文的理解填入正確的詞彙。筆者謹舉一例如下：

(一) 看小說選填近義詞

大家都說，泰華非常 (1) 他的學妹靜書，是一個好學長。她搬家時，他過去 (2)；她不懂電腦，他 (3) 她學習電腦。三年來，不論在生活上或是課業上，他 (4) 都幫著她。

(1)愛護/愛惜 (2)幫忙/幫助 (3)幫助/幫忙 (4)處處/到處

有一次，她失戀了，因為心情不好， (5) 好幾天沒去上課。他深怕她會出事， (6) 找她。後來在電話中，他安慰她， (7) 她度過了難關。

(5)連續/陸續 (6)到處/處處 (7)幫助/幫忙

他畢業時，她送他一束花，笑著對他說：“謝謝你，學長。你給我的 (8)，我永遠也不會忘記。”

他接過花，定定地看著她那甜美的笑臉，說：“靜書，現在我想請妳 (9) 我一個 _____。”

她歪著頭回答：“沒問題啊！你說吧！”

他說：“我喜歡妳。請妳考慮跟我交往，好嗎？”

(8)幫助/幫忙 (9)幫…忙/幫…助

☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆

那天，靜書回到宿舍房間，她室友君妮看到她雙眼通紅，心裡很緊張， (10) 把她拉到床邊問：“你哭了？ (11) 了什麼事？”

靜書羞澀地把上午泰華對她說的話說給君妮聽。

君妮一聽就拍手叫好：“哇！真的？學長終於向妳表白了？那太好啦！”接著又說：“我就知道！你們倆走得這麼近，遲早會 (12) 感情的！”

(10)急忙/連忙 (11)發生/產生 (12)產生/發生

靜書低下頭，輕聲地說：“話是沒錯，可是，我不知道該怎麼回答他才好。君妮，你替我想個 (13)，好嗎？”

“這還 (14) 考慮嗎？學長長得帥，人又 (15)，最 (16) 的是他喜歡你，對你好得不得了…難道你不喜歡他？”

(13)辦法/方法 (14)需要/須要 (15)老實/誠實 (16)重要/主要

“我現在也弄不清楚自己的 (17)。學長一直都很 (18) 我，關心我，我也一直很感激他，只是我不知道這是不是愛情。”

“嗯…你的心情我 (19) 可以 (20)。不管怎麼樣，你也不想傷他的心，對吧？”

(17)感覺/感受 (18)照顧/照料 (19)大概/大約 (20)理解/了解

“是啊。我很 (21) 跟學長原有的這份感情，真的。君妮，要是我拒絕跟他交往，你想他會不會從此不再理我了呢？”

“這個嘛，(22) 說，我也不敢肯定耶！妳跟學長最熟，應該比我 (23) 他的個性吧！”

(21)珍惜/愛惜 (22)老實/誠實 (23)了解/理解

“唉！我真希望我們能一直 (24) 像以前那樣的關係。能夠當他疼愛的學妹，我就已經很 (25) 了！”

(24)保持/維持 (25)滿足/滿意

☆☆☆☆☆☆☆☆☆☆

泰華半躺在床上，望著床頭插在透明玻璃花瓶裡的白色海芋。花是靜書送的，他的心上人靜書…

去年，她失戀的那段時間，他開車帶她到山上去賞花。那天早上 (26) 晴朗，當他們到達海芋園，看到滿山遍野 (27) 都是海芋的景色時，一路上沉默不語的靜書 (28) 笑開了。她興奮地告訴他，她最喜歡的花就是白色海芋。

(26)天氣/氣候 (27)到處/處處 (28)忽然/突然

當時他自己也樂壞了，只因為又再次看到她的笑容，帶她出來散心的 (29) 算是達到了。那天他們在山上玩得很高興，海芋園老闆娘待人很 (30)，送他們一大束海芋，還建議他們倆拍照留念，看來她 (31) 他們是一對情侶了…

(29)目的/目標 (30)熱情/熱心 (31)以為/認為

__ (32) __，房門打開了，他的哥哥城俊探頭進來。看到他劈頭就說：“喂，怎麼杵在這兒啊？今天可是你的大日子啊！”

泰華點點頭。城俊走了進來，看著他問：“有心事？”

“哥，我今天已經跟她表白了。”泰華翻身坐起來。

“不愧是我老弟！這樣 __ (33) __ 機會就對啦！那她怎麼說？”

“她說這件事太 __ (34) __ 了，她需要一點時間好好想想。”泰華再次望向床頭的花瓶。“唉！我實在沒有 __ (35) __ 她會答應我。”

(32)忽然/突然 (33)把握/掌握 (34)突然/忽然 (35)把握/掌握

“別那麼沒自信。你 __ (36) __ 的條件樣樣都不比別人差，對她又是一往情深的，她應該會接受你的。”城俊邊說邊拍弟弟的肩膀。

“多謝你的 __ (37) __。就算這次不成功，我也不會放棄的。”

“這就對啦！老弟啊，你什麼都好，就只有一個 __ (38) __。”

“是什麼？你說說看。”

“就是 __ (39) __ 追女孩子的經驗啊！多學學我吧！”

(36)具備/具有 (37)鼓勵/鼓舞 (38)缺點/缺陷 (39)缺乏/缺少

☆☆☆☆☆☆☆☆

對於以上這類長篇閱讀填空，如果教師無法在課堂上一次講完，可以讓學生當作業完成，在下一次上課時繼續一起討論。

教師還可從報紙上選取學生們感興趣的時事新聞來作閱讀填空的練習，使學生有機會在書面語境中培養近義詞語感，如：

(⇒) 看報選填近義詞

**祝福國泰民安
泰皇賜見民眾**

泰國陛下與諸親屬昨日下午在曼谷阿南達沙路空皇宮第2層御膳房見民眾，並與民眾擁抱、親吻國泰民安。

(歐通社)



泰皇登基60周年 全民祝福

五世皇聖像廣場 民眾身著黃色T恤衫 齊聲高唱頌聖歌曲

世足賽 開踢了!

德國慕尼黑開帷幕 6萬觀眾高歌世界杯主題曲

【新華社慕尼黑9日電】(記者張治 專稿)幾經期待，幾經猶豫，2006年德國世界杯終於於9日在德國慕尼黑世界體育場拉開了帷幕。德國總統柯勒在國際足球理事會總幹事和德國組委會主席貝肯鮑爾的陪同下宣布：「世界杯終於開始了！」

克勒在致詞中說：「來自全世界的歡慶的球迷們，世界杯終於開始了！我們因為足球而感到如此高興，歡迎全世界的朋友來到德國，來到德國朋友的家鄉，慕尼黑和德國的所有城市都歡迎你們！感謝國際足球聯合會為世界杯所做的工作，感謝所有為德國世界杯努力工作的人們！特別感謝組委會主席貝肯鮑爾！多進球，公平競爭！世界杯現在開幕！」

之後，德國著名的男歌手格羅內邁爾躍入場地中央，帶領全場6萬餘名觀眾高歌本屆世界杯主題歌曲《我們生命的時光》(Time Of Our Lives)。慕尼黑世界體育場內氣氛達到了沸點。

在阿勒宣布本屆世界杯開幕之前，德國組委會在場地內舉行了大約半小時的開幕式演出。演出既有濃郁的慕尼黑所在的拜恩州的鄉土風情，也有許多融合嘻哈風格的流行表演。整個開幕式大約持續了40分鐘。

(專刊見A15、A16)

世足首戰 德國4：2力擒哥斯大黎加

【本報訊】泰國陛下、詩麗吉皇后陛下及皇室成員昨天(9日)早上10時30分駕臨曼谷阿南達沙路空皇宮，依照泰國門教宗教儀式祭拜先皇列祖。並接受總理、國會主席、大樞院院長和各國人民的祝福。

昨天是泰國第九世皇蒲英薩，阿杜德陛下登基60周年的日子，並使泰皇陛下成為當今在位時間最久的皇帝。儘管滿場直播，儘管難以忍受，儘管他們如傾談，民眾還是從全國從8日晚上就已開始進五世皇聖像廣場，等待前來朝覲的民眾，無一不身著黃色的T恤衫；禮文寫明「我愛您」的黃色手帶，揮舞標誌的黃色絲綢，便成為黃色的海洋。主辦泰國皇宮距離5米距離，當矗立廣場的電視屏隊的畫面時，他們齊聲高唱頌聖歌曲。

當頌聖歌曲響起時，唱，表達心中對蒲英薩高貴會空歌頌曼谷王眾也雙手合十鞠躬，影出現在廣場前阿南達沙路空皇宮時，他們齊聲高唱頌聖歌曲(意思是：敬祝)，祝水祝福了雙親。

1946年6月9日泰皇60年來勤政愛民，讓這國，不少外地前來的臣民朝覲，讚揚了他們的

★ 泰皇登基六十周年 (取自世界日報 2006年 6月 9、10日)

1. 「自給自足經濟理念」是由泰皇陛下首創，並直接賜予全體臣民，用來_____和調整自己的生產和生活的最根本理念，認為一切發展都應該建立在自己能_____自己基本需求的基礎上，進行各項發展建設。能自力更生，強調節儉，知足常樂，不追求過高的奢華_____。

(改善/改進，滿足/滿意，目標/目的)

2. 「皇家開發計劃」主要的目的是為了_____泰國北部山區的居民種植溫帶和寒帶經濟作物，以替代種植鴉片，有效杜絕毒品生產的源頭，同時確實_____了山區居民的生活水平。(鼓勵/鼓舞，改善/改進)
3. 鑒於泰皇陛下的諸多_____與貢獻，聯合國因此敬獻「終身_____獎」給泰皇陛下。泰皇陛下是全世界首位獲獎者。

(成就/成績)

4. 皇上希望每一名泰國人都能夠真正做到的就是：彼此之間互相關心、_____、_____，通過相互之間的溝通，讓工作更加圓滿，在分享_____時要考慮到他人和國家。

(愛護/愛惜，幫助/幫忙，成果/後果)



★ 世界杯足球賽（取自世界日報 2006 年 6 月 27、28 日）

1. 世界杯足球賽昨天葡萄牙與荷蘭之戰被_____為世足賽史最髒的比賽，國外媒體以“The dirtiest matches in World Cup history”來形容。

（批評/批判）

2. 本屆賽前，有人批評貝克漢黃金時期已過，難有精彩的_____。

（表現/表示）

3. 法國隊 23 名球員中，有 14 人是有色人種，法國人自己也沒_____完全認出國家隊每個成員。（辦法/方法）

至於文學寫作中使用近義詞的語感，教師也可從報紙副刊中的文章選取句子做整理提供學生閱讀、比較或做填空練習，如：



★取自刊登於世界日報繽紛版 2006 年 5、6 月之文章

1. 他因為父親工作的關係搬家了，他也逐漸從我的記憶中淡去。
2. 她從念初中開始，視力就逐漸惡化，看過許多眼科醫生，視力仍未改善。
3. 在他細心照顧下，我的身體漸漸/逐漸好轉了。
4. 雖然他一直安慰我，但日子一久，我漸漸/逐漸失去耐心。
5. 複雜的社會、曲折的人心，漸漸讓我發現很多人很會說話，卻不說真話。
6. 想他的時候，有時酸酸甜甜的，有時卻是苦澀的，漸漸的，我開始感到痛苦。
7. 我是一隻鵬鳥，渴望長大，渴望擁有自己的天空。以前我處處想證明自己已經獨立，但是，當我漸漸成熟了才明白，只有用平和的方式，取得媽媽您的了解和支持，我才能算真正成熟長大。

以上七句的關鍵詞是“逐漸”和“漸漸”，基於大量閱讀有助於語感的建立與培養，教師把含有該對近義詞的句子集中在一起，讓學生透過文學作品中各句的比較，感知“逐漸”所表現的是非人為的動作或自然而然的變化，按照客觀規律變化，主觀因素少；“漸漸”重在程度或數量的緩慢變化，自然而然的連續變化，而且階段性不明顯。

以下各對關鍵詞分別為：熱情—熱心、鼓勵—鼓舞、滿意—滿足、自由—自在、連續—陸續。教師在挑選句子時，應以能夠顯示該對詞用法差別的語境為主要考量因素，同時也要注意讓學生接觸到關鍵詞的兼類情況。

8. 她用功讀書，常和丈夫通電話，有了距離，反而有了熱情。
9. 你要不要看看我手機上那些女孩子留給我的簡訊，那一個不是又主動有熱情。
10. 有一次，我因為腳部受傷，行動不太方便，他就為我保留了一個座位，還熱心地幫我拿拐杖並且扶我上車。
11. 妳當時哭著說，新環境難以適應。我聽著，鼓勵妳。
12. 我的心跳撲通撲通加快，像在鼓舞我，愈跳愈快。
13. 這小女孩剪完頭髮，還會照鏡子，看看滿不滿意。
14. 那天張老師說她把小玲的照片拿給某醫院的一個外科醫師看，對方非常滿意；這個媒人她當定了。
15. 我們在一起已經半年多了，我很珍惜這得來不易的感情，也感到滿足。
16. 到處吃、自在吃，也是一種隨喜。
17. 放彼此自由的那天，你的最愛又回到你身邊了。
18. 到了美國，雖然沒有人照顧，但也呼吸到了一個人的自由空氣，新鮮有趣。
19. 連續下了幾天雨，難得太陽露面，我趴在窗臺上，享受陽光的洗禮。
20. 朋友們結婚後，年齡相近的小朋友陸續出生，聚會時大人總是左牽一個右抱一個，小朋友們理所當然地玩在一起。

倘若教師一時無法收集到含有同素近義詞的句子，也可選出單句，隨句引導學生閱讀，選擇正確關鍵詞彙入句。例如 21-26 句：

- 21.婚後，她老公果然_____可靠、溫柔體貼。
- 22.昨天浪費了妳一個鐘頭_____的時間，實在對不起，請原諒。
- 23.那天他來我家玩，父親_____休假在家，於是帶我和他到便利商店買小點心。
- 24.你說，或許是彼此多年來過於熟稔的友情，想_____成愛情，需要更多的時間。
- 25.他知道我老是忘了帶雨傘，每次_____下大雨，他總要我在原地等候，然後_____跑去拿雨傘。
- 26.我們在 msn 上互相表白，但現實生活的我們，仍無法明白地表達彼此的感情。我們因此_____日記，加深彼此的_____，心裡的話找到了出口。

(老實/誠實、寶貴/珍貴、恰巧/恰好、轉變/改變、忽然/突然、急忙/連忙、交換/交流、了解/理解)

(四) 看圖說話

此單元屬於綜合性的活動，需要語法點的配合。提供學生有趣的情境連環圖、近義詞語（讓學生從中挑選使用）、適合的語法點。先請學生簡單說明一下他們對此圖大致上的理解，沒問題後便請他們把此連環圖的“故事”講述出來。此活動旨在幫助學生記憶同範疇詞語。在圖片的視覺刺激和整組呈現的雙重輸入下，配合學生吸收後的產出表現，能收到更佳的學習效果。

由於著重學生自己的產出表現，其難度勢必比閱讀填空高。學生看圖後、講述故事時，除了要注意選用適當的詞語外，還要融合語法點，做整體的串聯貫通，因此教師要視情況給予學生足夠的時間以完成之。筆者謹舉一例如下：

จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

漫畫六



★ 選自台灣漫畫家朱德庸《澀女郎》漫畫系列

角色：阿龍和嬌嬌

近義詞語：讚美/稱讚，把握/掌握，熱情/熱心，改變/轉變

語法點：一…就、被字句

故事範例：

這一天，阿龍一遇到嬌嬌就讚美她，嬌嬌卻冷淡地告訴阿龍他認錯人了。阿龍有把握沒有認錯人，他很熱情地提醒嬌嬌他們昨天約會過。誰知道，嬌嬌對他說那是昨天的她，今天的她跟昨天不一樣了。

我想，嬌嬌這麼說是因為她對阿龍的看法改變了，很可能已經不喜歡他了。可憐的阿龍好像被她甩了！

除了利用圖片來說故事以外，教師還可利用寫日記、寫電子郵件等形式激發學生對近義詞用法的思考。

第六章

結語

6.1 研究總結

根據本論文對四十對部份同素近義詞之研究以及其教學設計的探討，得到的結論可分為以下三方面：

6.1.1 語素分析和部份同素近義詞本質意義上的掌握

本研究課題證實各對部份同素近義詞所包含的相同語素代表了該對近義詞意義上的共同點，而不同的語素則顯示出它們的細微差別。因此，如何讓學生在實質上掌握部份同素近義詞的「共性」和「個性」，是教師教學時不可忽視的首要指標。

為了在第一時間內幫助學生辨別各組部份同素近義詞意義上的差異，教師可視情況利用“語素教學法”，藉由分析語素義來辨別比較各對近義詞在基本意義、感情意義以及語體意義上的差別。

研究結果指出，各對部份同素近義詞不同語素的語素語體色彩基本上決定著它們的語體色彩。語素概念義越廣泛，包含該語素的詞之口語色彩就越濃厚，反之則屬於書面語體色彩。此外，部份同素近義詞詞義的輕重也主要受到語素義的直接影響，換言之，我們可從語素基本義推測包含該語素的詞的詞義輕重。

至於部份同素近義詞的感情色彩，則可從語素的聯想意義加以辨別。雖然聯想意義內容範圍有一定的開放性，但適度地對不同語素加以聯想，在一定程度上有助於辨別部份同素近義詞的感情色彩。此外，部份同素近義詞不同語素的基本側重義影響該詞用語搭配的結果，因此，研究分析語素的側重義也是掌握部份同素近義詞搭配規則和對象的關鍵。

“語素教學法”對於辨析部份同素近義詞有多方面的作用，但也有其限制。研究顯示，我們並不能以語素分析作為近義詞詞性判別的依據，儘管我們可從某些語素的字形或語素的構詞推測該詞的詞性。因此，對於兼類詞，教師教學時應當另作處理。

6.1.2 部份同素近義詞用法對比在教學上之效用

部份同素近義之教學程序中，教師在利用“語素教學法”的語素分析幫助學生找出各對近義詞大體上的差異之後，必須進行各對部分同素近義詞的用法對比。這種“以詞入句”的對比法在近義詞教學上佔有極大的比重，對

學生能否正確使用近義詞有極大的影響。教師必須精選、善用例句以期學生在選用關鍵詞的同時，能夠通過句子感知各對近義詞用法上的差異。

句子是交際的基本單位。教師首先將各對近義詞放到同樣的句子中作對比，凸顯出其在使用時的異同，尤其重點式地強調其用法上的不同之處，引導學生一起鑒別，以鞏固他們對部份同素近義詞的細微差別的認識，同時也確保他們在詞義理解之外，能在實際的、最小範圍的語境中真正使用。

教師用句子來講解用法，每對近義詞都提供至少三個例句，為學生自行造句提供范例。例句的編寫講究實用性，力求做到易讀、易懂、規範，尤其要考慮到貼近學生的生活，不論是學習、娛樂還是將來工作上的需要。我們最終的目的除了希望學生“會用”而且還要“用得到”才行，因為如果沒有機會用或接觸頻率太低，是很難建立語感的。因此，教師要提供學生足夠的練習使用近義詞的機會。

本論文建議教師在進行課堂近義詞用法對比時，循序漸進先把該對詞輪流導入相同句子中做比較，之後再依照它們用法搭配上的不同分別置入不同的句子。在比較一對近義詞用法上的差別時，先從該對詞最顯著的差別著手，再視情況比較其他細微的差異，以便在第一時間內凸顯該對詞最重要的不同點。教師提供的例句要以規範的句子為主，句子不宜過長，內容結合學生熟悉的事物和場景。

6.1.3 以培養漢語語感為前提之部份同素近義詞教學設計

詞彙的學習不是片面的，必須配合篇章與情境。本論文所擬的部份同素近義詞單元設計屬於抽離式的綜合性課堂活動，著重在培養學生的漢語近義詞語感，教師可視情況選用之。

本論文的部份同素近義詞課堂教學單元設計以“全語言”理論為基礎，旨在使漢語教師能和學生共同創造知識與合作互動—教師引導學生，學生積極主動參與；教師提供學生機會，導引學生自行發現學漢語的適性方法及自我評估學習實效。“全語言”理論要求不僅要注意教師的教法，也要注意學生的學法。

全語言教學要求學生在真實的背景下，用真實、有意義的語言表達意思。語言有其社會性。語言無論是以口語還是書面語的形式出現，總是發生在真實的社會情境下。交際雙方各有其不同的目的與特定的場合。體現在課堂上，就是要求學生在說和寫的時候，要考慮到情景、聽眾及讀者等因素。總之，在真實的社會環境中，交際是離不開口語與書面語這兩種語言發生形式。語言的四種技能：聽、說、讀、寫是相互支持相互作用密不可分的。

本論文的部份同素近義詞課堂教學單元設計是繼由詞導入句子的用法對比，延伸至由句子導入篇章的情境感知和語感培養。在教學過程中，教師鼓勵學生主動參予辨析而從旁協助，避免單方面地對學生講解，而是要調動學

生的積極性，引導他們自己去發現問題、感受詞語搭配上的差異。如此這般可以使他們對該詞印象深刻，有助於加強記憶，教學效果倍佳。

最後，教師可利用短文寫作，使學生主動運用所學近義詞，並且練習詞彙間的搭配。寫作是一種綜合產出的表現，不在課堂上進行，而是教師事先給題目，學生課外自行完成後交給教師批改。教師可借此檢視學生的詞彙運用是否得當，發現錯誤，檢驗學習成效，以修正教學內容與方法。

6.2 研究限制

本論文所研究的四十對常見部份同素近義詞，對為數上千的部份同素近義詞而言，乃是冰山之一角，探討得到的結果不足以代表其他未加以討論的近義詞。

儘管如此，筆者衷心希望藉由小部份部份同素近義詞的研究，增強教師對近義詞教學的重視，提供漢語教師一些近義詞教學法上的原則與方針以供參考，通過課堂教學活動的設計，讓學生能有效地學習和使用近義詞，進而培養語感，消除學習近義詞的畏難情緒。

6.3 對未來研究發展方向之建議

從理論方面看，研究分析各組近義詞，不僅是為了弄清詞語近義關係的性質、條件、範圍，弄清結構組織各自的特點和彼此的關聯，而且也為了可以給系統描寫語言詞彙中其他的各種結構組織提供模式或借鑑。只有展開這方面的研究分析，才能給修辭學提供必要的素材和理論基礎。

從實踐方面看，深入研究近義詞的現象，有助於提高民族的語文水平，提高語文教育的質量。更為直接的目的是，促進和改善近義詞詞典的編纂工作，力求內容的準確與完善。

從教學方面看，筆者認為探討近義詞辨析是詞彙教學中不可或缺的一環，對近義詞未來的研究發展應該予以鼓勵加強。研究的範圍可從成對近義詞的對比擴展到成組近義詞的比較，從部份同素近義詞延伸到不同素近義詞，並引出更多、更精彩的近義詞教學設計討論，讓漢語學習者在學習並使用近義詞的同時，培養漢語語感，進而達成語言的內化。

參考文獻

中文

- 陳炳昭. 1997. 近義詞應用詞典. 北京: 語文出版社.
- 陳泊西等編著. 2005. 中華同義詞詞典. 北京: 中華書局出版社.
- 陳月明. 1999. 詞義的綜合形態與分析形態. 語言教學與研究 1: 152-157.
- 崔永華, 楊寄洲. 1997. 對外漢語課堂教學技巧. 北京: 北京語言文化大學出版社.
- 崔永華等編著. 1997. 詞匯文字研究與對外漢語教學. 北京: 北京語言文化大學出版社.
- 鄧守信. 1996. 近義詞用法詞典. 台北: 文鶴出版有限公司.
- 范美媛. 2004. 近義詞詞典與近義詞教學. 二〇〇四台灣華語文教學研討會: 115-128.
- 符淮青. 1992. 現代漢語詞匯. 北京: 北京大學出版社.
- 符淮青. 2004. 詞典學詞匯學語義學文集. 北京: 商務印書館.
- 高樹藩. 1980. 正中形音義綜合大字典. 台北: 正中書局.
- 葛本儀. 2001. 現代漢語詞匯學 (修訂本). 山東: 山東人民出版社.
- 郭志良. 1998. 對外漢語教學中詞義辨析的幾個問題. 世界漢語教學 1: 19-24.
- 韓英華等編著. 1999, 2001. 實用視聽華語 3. 台灣: 正中書局.
- 賀國偉等編著. 2005. 現代漢語同義詞詞典. 上海: 上海辭書出版社.
- 胡明揚. 1997. 語義和語法. 漢語學習 4: 3-7.
- 胡裕樹. 1992. 現代漢語. 台北: 新文豐出版公司.
- 賈穎. 2001. 字本位與對外漢語詞匯教學. 漢語學習 4: 78-80.
- 李金鈔. 1991. 中、高級階段的詞語教學. 對外漢語教學研究 廣州: 中山大學出版社

- 李如龍, 吳茗. 2005. 略論對外漢語詞匯教學的兩個原則. 語言教學與研究 2: 41-47.
- 李希奇. 1992. 全語言教學觀在華語文教學的應用與實踐. 第五屆世界華語文教學研討會論文集: 177-182.
- 劉縉. 1997. 對外漢語近義詞教學漫談. 語言文字應用 1: 18
- 劉乃叔, 敖桂華. 2003. 近義詞使用區別. 北京: 北京語言大學出版社.
- 劉淑娥等編著. 1983. 近義詞辨析. 北京: 北京語言學院出版社.
- 劉叔新. 2005. 漢語描寫詞匯學. 北京: 商務印書館.
- 劉頌浩. 2001. 關於在語境中猜測詞義的調查. 漢語學習 1: 45-49.
- 劉中富. 2003. 實用漢語詞匯. 合肥: 安徽教育出版社.
- 盧卓群. 1998. “望文生義”的語言心理和漢語音譯外來詞. 語言教學與研究 4: 151-155.
- 呂叔湘. 1985. 學習語法與培養語感. 語文學習 1: 62
- 呂文華. 1999. 建立語素教學的構想. 北京: 北京語言文化大學出版社.
- 馬燕華, 莊瑩. 2002. 漢語近義詞詞典. 北京: 北京大學出版社.
- 牟淑媛, 王碩. 2004. 漢語近義詞學習手冊. 北京: 北京大學出版社.
- 盛炎. 1990. 語言教學原理. 重慶: 重慶出版社.
- 田衛平. 1997. 對外漢語詞匯教學的多維性. 世界漢語教學 4: 71-78.
- 王建華, 周明強, 盛愛萍. 2002. 現代漢語語境研究. 杭州: 浙江大學出版社.
- 王培光. 2002. 語義感與語法感的關係. 中國語文 2: 129-134.
- 王若江. 2000. 由法國“字本位”漢語教材引發的思考. 世界漢語教學 3: 89-98.
- 王尚文. 2006. 語感論. 第三版. 上海: 上海教育出版社.

- 王淑俐. 1997. 教師說話技巧—教師口語表達在教學與師生溝通上的運用. 台北: 師大書苑有限公司.
- 蕭慧貞等編著. 1999, 2004. 實用視聽華語 2. 台灣: 正中書局.
- 楊寄洲, 賈永芬. 2005. 1700 對近義詞語用法對比. 北京: 北京語言大學出版社.
- 楊寄洲. 對外漢語本科系列教材—漢語教程 (第二冊) 上、下冊. 北京: 北京語言文化大學出版社.
- 楊寄洲. 對外漢語本科系列教材—漢語教程 (第三冊) 上、下冊. 北京: 北京語言文化大學出版社.
- 苑春法, 黃昌寧. 1998. 基於語素數據庫的漢語語素及構詞研究. 語言文字應用 3: 83-93.
- 曾月紅. 2000. 兒童英語文教學: 全語文觀點. 台北: 五南圖書出版公司.
- 張博. 2004. 現代漢語同形同音詞與多義詞的區分原則和方法. 語言教學與研究 4: 36-45.
- 張金橋, 吳曉明. 2005. 詞形、詞義因素在留學生漢語詞匯選擇判斷中的作用. 世界漢語教學 2: 71-78.
- 張朋朋. 1992. 詞本位教學法和字本位教學法的比較. 世界漢語教學 3: 222-223.
- 張壽康, 林杏光. 1996. 現代漢語實詞搭配詞典. 北京: 商務印書館.
- 中國社會科學院語言研究所詞典編輯室. 2005. 現代漢語詞典. 第五版. 北京: 商務印書館.
- 周國光. 2004. 現代漢語詞匯學導論. 廣州: 廣東高等教育出版社.
- 周健. 2004. 論漢語語感教學. 漢語學習 1: 62-69.
- 周薦. 2004. 漢語詞匯結構論. 上海: 上海辭書出版社.
- 周莉. 2004. 對外漢語教學中的近義詞辨析. 理論觀察 25: 118-119.
- 朱麗雲. 1993. 對外漢語詞語教學初探. 中國對外漢語教學學會第四次學術討論會論文選 北京: 北京語言學院出版社.

英文

- Altwerger, Bess., Flores, Barbara., and Edelsky, Carole. 1991. Whole Language: What's the Difference? NH: Heinemann Educational Books.
- Belyayev, B.V. 1963. The Psychology of Teaching Foreign Languages. Pergamon Press.
- Brown, John S., Collins, Alan, and Duguid, Paul. 1989. Situated cognition and the culture of learning. Educational Research 18: 32-42.
- Chang, Li-li., Chen, Keh-jiann., and Huang, Chu-ren. 2000. A Lexical-Semantic Analysis of Mandarin Chinese Verbs: Representation and Methodology. Computational Linguistics and Chinese Language Processing 5 No.1: 1-18.
- Chief, Lian-cheng., et al. 2000. What Can Near Synonyms Tell Us? Computational Linguistics and Chinese Language Processing 5 No.1: 47-60.
- Chow, Mayling., Lee, Dobson., Hurst, Marietta., and Nucich, Joy. 1991. Whole Language: Practical Ideas. Canada: Pippin Publishing Limited.
- East, Linda. 1991. Books That Heal, A Whole Language Approach. UK: Teacher Ideas Press.
- Freeman, David E., and Yvonne S., Freeman. 1994. Between World: Access to Second Language Acquisition. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Froese, Victor. 1996. Whole Language, Practice and Theory, 2nd Edition. A Simon & Schuster Company.
- Goodman, S. Kenneth. 1986. What's Whole in Whole Language. Toronto: Scholastic Ltd.
- Harlin, Rebecca., Lipa, Sara E., and Lonberger, Rosemary. 1991. The Whole Language Journey. Canada: Pippin Publishing Limited.
- Hu, Xi-ming. 1995. An Exploration on Whole Language Teaching. Languages Teaching and Linguistic Studies 2: 31-48.
- Krashen, S.D. 1981. Principles and Practice in Second Language Acquisition. London: Prentice-Hall International (UK) Ltd.
- Krashen, S.D. 1988. Second Language Acquisition and Second Language Learning. London: Prentice-Hall International (UK) Ltd.

- Lave, J., and Wenger, E. 1990. Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Lu, Bi-song. 1995. Issues of Language Teaching. Languages Teaching and Linguistic Studies 4: 96-116.
- McLellan, H. 1995. Situated Learning Perspectives. Englewood Cliffs, NJ: Educational Technology Publications.
- Saeed, John I. 2003. Semantics. 2nd ed. UK: Blackwell Publishing.
- Tsai, Mei-chih., Huang, Chu-ren., Chen, Keh-jiann., and Ahrens, Kathleen. 2000. Towards a Representation of Verbal Semantics - An Approach Based on Near-Synonyms. Computational Linguistics and Chinese Language Processing 3 No.1: 61-74.



สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย



附錄

สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

此附錄為本論文之英文簡略版

I . INTRODUCTION

The large number of Chinese near synonyms shows the abundance, flexibility and precision of the language. Most near synonyms can easily be recognised by means of a native speakers' intuition (language sense) but the teaching of Chinese near synonyms is a very complex task in the vocabulary teaching area, especially in TCFL.

To distinguish the numerous near synonyms is always a focal point in terms of learning Chinese. There are more and more people interested in learning Chinese and now there is need, in order roughly to communicate, to express one's ideas more accurately.

II . KEY TERMS AND THEORIES

We hereby provide the definition of key terms and an overview of the theories used in this study. The theories and issues introduced here reoccur later in the thesis in the discussion of SCM teaching design, factors affecting acquisition and classroom acquisition.

Near synonyms

Near synonyms are words, which have similar meanings. They are slightly different in meaning and have differences in usage. Since one word may be more appropriate than another in any particular situation, normally, they cannot be used interchangeably.

Near synonyms with one common morpheme (SCM)

Near synonyms in this research are pairs of two-syllabled near synonyms, which contain one common morpheme such as 成績(chéngjì: result; achievement) and 成就(chéngjiù: achievement; accomplishment; attainment, success) ,愛護(àihù: cherish; treasure; take good care of) and 愛惜(àixī: cherish; treasure; use sparingly).

Whole Language Theory

"Whole language theory is based on the contribution of theorists from various disciplines including psycholinguistics, socio-linguistics, developmental and cognitive psychology and cooperative learning theory." Rebecca Harlin, Sara E. Lipa & Rosemary Lonberger (1991: 9)

People normally do not interact with others unless it is within a meaningful, socio-linguistic context. In the classroom, talk, play and role-playing are the social settings that allow students to practise various forms of communication. The social context provides meaning and the reason to communicate. Students learn best when

they are encouraged to participate in an event, contribute to a social situation or be part of a “community” such as a class or a small group. These activities require students to use language for different purposes – to question, comment, explain or clarify. These contexts provide the setting for language communication and reading development at home, at school and within the community.

"Cooperative learning theory stresses the importance of group members helping each other. Students often learn best from each other." Rebecca Harlin, Sara E. Lipa & Rosemary Lonberger (1991:11). Students' involvement in group discussion sparks the creation of many more ideas than might otherwise surface and because they “own” their learning, it is both meaningful and lasting. Whole language teachers create a social setting for cooperative learning by encouraging individuals to work in groups.

To summarise, whole language philosophy draws on many theories and suggests that literacy is best developed by integrating the learning of language (reading, writing, speaking and listening) with theories about child learning, social development and cooperative learning.

All whole language teachers make a commitment to be life-long readers and writers. They are also committed to learning. They realise the importance of keeping abreast of current theories and research relating to language development. They continually seek to improve their teaching by trying new strategies.

Whole language teachers integrate the knowledge obtained from books with knowledge obtained in their own classrooms in order to enhance student learning.

Whole language classrooms are student-centred rather than teacher-centred. One of the most striking contrasts between whole language and traditional classrooms is to be found in the quality of the interaction between the teacher and the students. Whole language teachers recognise that to learn a language students must actually use it, so there should be opportunities for students to talk to each other and to the teacher. The teacher's method of interacting with students is more like that which goes on in the “real world” outside school than that of a traditional teacher. He/she treats the students' language with respect and responds to their intended meaning.

Intuition Training

According to Stephen Krashen's "Principles and Practice in Language Acquisition"(1981), adults have two different ways of developing competence in a language: language acquisition and language learning.

"Language acquisition does not require the extensive use of conscious grammatical rules and does not require tedious drill. Real language acquisition develops slowly and speaking skills emerge significantly later than listening skills. " Stephen Krashen (1981 : 6)

Language acquisition is a subconscious process not unlike the way a child learns language. Language acquirers are not consciously aware of the grammatical

rules of the language but, instead, develop a "feel" for correctness. Language learning, on the other hand, refers to the conscious knowledge of a language, that is, knowing the rules, being aware of them and being able to talk about them.

The language that one subconsciously acquires initiates our utterances in a second language and is responsible for our fluency, whereas the language that we have consciously learned acts as an editor in situations where the learner has enough time to edit, is focused on form and knows the rule, such as in a grammar test in the language classroom or when carefully writing a composition. This conscious editor is called the Monitor.

According to Krashen (1981), the monitor should be used only to correct deviations from normal speech and to give speech a more polished appearance. Different individuals will use their monitors in different ways and with different degrees of success. Monitor over-users try always to use their Monitor and end up being so concerned with correctness that they are unable speak with any real fluency. Monitor under-users have either not consciously learned or choose not to use their conscious knowledge of the language. Although error correction by others has little influence on them they can often correct themselves based on a "feel" for correctness.

Teachers should aim to produce optimal Monitor users, who use the Monitor when it is appropriate and when it does not interfere with communication. They will not use their conscious knowledge of grammar in normal conversation but will use it in writing and for planned speech. "Optimal Monitor users can therefore use their learned competence as a supplement to their acquired competence." Krashen (1981 : 48)

Motivation, self-confidence and anxiety all affect language acquisition. Acquisition is more important than learning. Classroom teaching helps when it provides the necessary comprehensible input to those students who are not at a level yet which allows them to receive comprehensible input from "the real world" or who do not have access to "real world" language speakers. It can also help when it provides students with communication tools to make better use of the outside world and it can provide beneficial conscious learning for optimal Monitor users. The classroom's goal is to prepare students to be able to understand the language used outside the classroom.

The best input is comprehensible, which sometimes means that it needs to be slower and more carefully articulated, use common vocabulary, less slang and shorter sentences. Optimal input is interesting and/or relevant and allows the acquirer to focus on the meaning of the message and not on the form of the message. Optimal input is not grammatically sequenced and a grammatical syllabus should not be used in the language classroom, partly because students will not all be at exactly the same level and because each structure is often introduced only once before moving on to something else. Finally, optimal input must focus on quantity and most language teachers have, to date, seriously underestimated how much comprehensible input is actually needed for an acquirer to progress.

"The best methods are therefore those that supply 'comprehensible input' in low anxiety situations and contain messages that students really want to hear. These methods do not force early production in the second language but allow students to produce when they are 'ready', recognising that improvement comes from supplying communicative and comprehensible input, and not from forcing and correcting production." Stephen Krashen (1981 : 7) According to this statement, classroom stress should be minimised and students should not be put on the defensive. One consequence of this is that student's errors should not be corrected. Students should be taught how to gain more input from the outside world, including helping them acquire conversational competence, the means of managing conversation.

Language teaching should focus on encouraging acquisition and on providing input that stimulates that subconscious language acquisition potential all normal human beings have. This does not mean to say, however, that there is no room at all for conscious learning. Conscious learning does have a role, but it is no longer the lead actor in the play.

In the Natural Approach the teacher speaks only the target language and class time is committed to providing input for acquisition. Students may use either the language being taught or their first language. Errors in speech are not corrected, however homework may include grammar exercises that will be corrected. Goals for the class emphasise the students' ability to use the language "to talk about ideas, perform tasks and solve problems." This approach aims to fulfil the requirements for learning and acquisition and does a great job. Its main weakness is that all classroom teaching is to some degree limited in its ability to be interesting and relevant to students.

Situated Learning

Situated learning is concerned with how learning occurs in everyday life. It is not a recommendation that teaching be "situated" or "relevant." It is a theory concerned with the nature of human knowledge and claims that knowledge is dynamically constructed while we conceive of what is happening to us, talk and move. Especially, our conception of our activities within a social matrix shapes and constrains what we think, do, and say. In other words, our actions are situated in our role as a member of a community.

According to Lave (1990), learning when it normally occurs is a function of the activity, context and culture in which it occurs (i.e., it is situated). This is in contrast with most classroom learning activities which involve knowledge which is abstract and out of context. The principles of situated learning are as follows:

1. Knowledge needs to be presented in an authentic context, i.e., settings and applications that would normally involve that knowledge.
2. Learning requires social interaction and collaboration.

The theory of situated learning claims that knowledge is not a thing or set of descriptions or a collection of facts and rules. We model knowledge by such

descriptions but the map is not the territory: Human knowledge is not like the procedures and semantic networks in a computer program, it should be viewed as the capacity to coordinate and sequence behaviour and to adapt, dynamically, to changing circumstances.

Because knowledge is not a thing or set of descriptions, we do not learn by transferring facts and rules from one brain to another. Understanding how learning is the process of conceiving an activity and that activities are inherently social, demands that emphasis be laid on improving learning by addressing issues of the membership of and participation in a community and identity.

The theory of situated cognition views learning as:

- always integrated with the individual's identity and participation, the "production of persons-in-activity."
- constituting an evolving membership and capability to participate in different forms.
- the means of reproduction and development of communities of practice.

III. THE APPLICATION OF “MORPHEME PEDAGOGY” TO CHINESE NEAR SYNONYMS

3.1 Preface

In order to explore the feasibility of “Morpheme Pedagogy” in SCM teaching, we have attempted to discover the beneficial function of morpheme analysis work on SCM discrimination in all its aspects.

3.2 Morpheme Analysis and SCM’s Parts of Speech

One of the main reasons why students choose the wrong word from some SCM pairs in the first place is because of confusion over parts of speech.

We have studied nine SCM pairs, which overlap each other in their parts of speech to find out if the different morphemes in each SCM pair can help in determining the word’s part of speech.

For instance, when 感覺(gǎnjué: feel; perceive; become aware of) and 覺得(juéde: feel) are verbs, the two words both refer to senses or the response to external affairs and sometimes they are interchangeable. Also, they both have the meaning of 認為(rènwéi: think). However, we all know that whereas 感覺 suggests awareness of a stimulus and an intellectual or emotional “感” (gǎn: sense; feeling) reaction to it, 覺得 is often concerned with a purely physical response or with someone’s opinion, so the latter is more colloquial.

Because 感覺 can also be a noun, referring to personal feelings or sense perceptions through contact or experience, we can get some clue from nouns which all contain “覺”(jué: sense) as the second morpheme such as 視覺(shìjué: sense of sight), 聽覺(tīngjué: sense of hearing), 嗅覺(xiùjué: sense of smell), 味覺(wèijué: sense of taste) and 觸覺(chùjué: sense of touch).

Morpheme analysis also has something to do with another SCM pair 成績(chéngjì: result; achievement) and 成就(chéngjiù: achievement; accomplishment; attainment, success). Since “績”(jī: twist hempen thread; achievement) can only be a noun whereas “就”(jiù: take up; engage in; accomplish) has the properties of a verb in phrases such as 就學(jiùxué: go to school), 就業(jiùyè: take up an occupation; obtain employment) and 就範(jiùfàn: submit; give in), “成就” can also be used as verbs, having the meaning of achieving, resulting in.

However, morpheme analysis doesn't really help to tell the difference in the parts of speech of four SCM pairs in the study. They are 掌握(zhǎngwò: have in hand; know well) and 把握(bǎwò: grasp; seize) which are both verbs, while 把握 can also be used as a noun, 缺少(quēshǎo: lack; be short of) and 缺乏(quēfá: lack; be wanting in) which are both verbs, while 缺乏 can also be used as an adjective, 堅決(jiānjué: resolute; determined) and 堅定(jiāndìng: firm; unshakable) which are both adjectives, while 堅定 can also be used as a verb, and 熱情(rèqíng: enthusiasm; warmth) and 熱心(rèxī: enthusiasm) are both nouns, while 熱心 can also be used as a verb.

Finally, we have studied three SCM pairs which are always used as adverbs: 忽然(hūrán: suddenly; all of a sudden) and 突然(tūrán: suddenly; abruptly; unexpectedly), 連忙(liánmáng: promptly; at once) and 急忙(jímáng: hurriedly; hastily), 陸續(lùxù: one after another; in succession) and 連續(liánxù: continuous; successive), and we have found that analysing the meanings and the word-building of the morphemes “突”(tú: projecting; sticking out), “急”(jí: anxious; urgent), and “連”(lián: link; join; connect) can lead us to the difference in their parts of speech: 突然 and 急忙 can also be used as adjectives; 連續 can also be used as a verb.

The study shows that even though we can infer some words' parts of speech from the characters and the word-building of some morphemes, we certainly cannot consider morpheme analysis as a reliable basis for a word's part of speech determination, that is to say, there is no absolute link between morphemes and the part of speech of the words built by them.

However, we have discovered that, in terms of ancient meanings, the different morphemes of the three SCM pairs usually used as adverbial modifiers do have an influence on the diversity of the words' parts of speech.

3.3 Morpheme Analysis and SCM's Type of Writing

We have studied four SCM pairs. Each pair includes two words that differ in their type of writing: one is a colloquialism and the other is usually used in written language (literary language).

As verbs, 感覺(gǎnjué: feel; perceive; become aware of) and 覺得(juéde: feel) both have the meaning of 認為(rènwéi: think). However, whereas 感覺 suggests awareness of a stimulus and an intellectual or emotional “感”(gǎn: sense; feeling) reaction to it, 覺得 is often concerned with a purely physical response, or with someone's opinions, so the latter is more colloquial. This is because the morpheme “得”(de) is usually an empty morpheme when it is added to one-syllabled verbs. As for 家鄉(jiāxiāng: hometown) and 故鄉(gùxiāng: native place; hometown), the latter is often used in written language because it contains “故”(gù: former; old), the literary style morpheme which also appears in other written words such as 故友(gùyǒu: a friend who has passed away) and 故居(gùjū: former residence).

However, the influence of the type of writing of different morphemes on another two SCM pairs: 將來(jiānglái: future) and 未來(wèilái: future), 年紀(niánjì: age) and 年齡(niánlíng: age) is not so obvious.

The study shows that words with literary style morphemes or morphemes which refer to a particular meaning tend to be used in written form. On the other hand, words with morphemes, which refer an extensive, wide-ranging concept, as well as words that contain the morphemes acquired at an early stage, are likely to be more colloquial.

3.4 Morpheme Analysis and SCM's Emotive Meaning

The associative meaning of a word is the total of all the meanings a person thinks of when he or she hears the word.

改變(gǎibiàn: change), 成績(chéngjì: result; achievement) and 缺少(quēshǎo: lack; be short of) are all neutral terms. 轉變(zhuǎnbiàn: change) and 成就(chéngjiù: achievement; accomplishment; attainment, success) are commendatory term whereas 缺乏(quēfá: lack; be wanting in) is a derogatory term. In the study, we found that the SCM pairs which differ in emotive meaning could be distinguished by analysing the associative meaning of different morphemes. In addition, the emotive meaning of other Chinese words that contain these morphemes can also be a useful guideline when distinguishing the commendatory terms from derogatory terms in SCM pairs. For instance, we can infer the emotive meaning of 缺乏 from the fact that the words contain “乏”(fá: lack) such as 貧乏(pínfá: poor; lacking), 匱乏(kuǐfá: deficient; short of supplies) and 疲乏(pífá: weary; tired) which are all derogatory terms.

3.5 Morpheme Analysis and SCM's Semantic Degree

The SCM pairs included in this topic are 批判(pīpàn: criticize; repudiate) and 批評(pīpíng: criticize), 渴望(kěwàng: thirst for; long for) and 盼望(pànwàng: long for; look forward to), 焦急(jiāojí: anxious; worried) and 着急(zhāojí: worry; feel anxious), 珍貴(zhēnguì: valuable; precious) and 寶貴(bǎoguì: valuable; precious).

The study shows that the difference in semantic degree of each SCM pair is influenced by the basic meaning of its different morphemes.

Although not all Chinese characters can symbolise things or ideas directly, we can still get some useful clues from the components of characters (such as a radical on one side) and the way the components combine with each other to imply their semantic degree.

3.6 Morpheme Analysis and SCM's Collocation

The collocation of SCM is related to a word's emphasised meaning which is reflected by the basic meaning of different morphemes.

We have listed the basic meaning of those different morphemes which have a great influence on the collocation of 31 SCM pairs.

Verbs

1. 愛護/ 愛惜 (àihù/ àixī)

愛護 is to protect something cherished or treasured from harm or abuse. “護” (hù: protect; guard; shield) is from 保護(bǎohù: protect), so 愛護 is normally used for things which need protection, such as children, animals and the environment.

愛惜 is to keep something cherished or treasured from being wasted or spoiled. “惜” (xí: cherish; value highly) is from 珍惜(zhēnxī: treasure; value), so 愛惜 is normally used for things which are unique or precious, such as time, life and money.

2. 產生/ 發生 (chǎnshēng/ fāshēng:)

The two words as verbs, both have the meaning of emerging or coming into existence. They can be used interchangeably sometimes.

產生 is more frequently used to indicate new things, either abstract or concrete, coming out of existing things.

發生 indicates the emergence of something that did not exist before. It refers to concrete things in most cases but, occasionally, to abstract things as well.

3. 改進/ 改善 (gǎijìn/ gǎishàn)

As verbs, both have the meaning of making better. 進步

改進 is a compound word consisting of “改”(gǎi: change) and “進”(jìn: progress), thereby meaning to change what used to be and make it better. Since “進” means to advance, to 改進 means to rectify something so as to make it more advanced in some way. The object of 改進 can be either abstract or concrete, such as a teaching method or technology.

改善 is a compound word consisting of “改”(gǎi: change) and “善”(shàn: good), thereby meaning to change an unsatisfactory condition and making it satisfactory. “善” has to do with goodness but in a more abstract way - in the same way that moral goodness is abstract. Therefore, 改善 is usually used with abstract nouns like life, relations and surroundings.

4. 鼓勵/ 鼓舞 (gǔlì/ gǔwǔ)

The two words can both serve as verbs and nouns, with the meaning of putting courage or life into or urging somebody to greater efforts.

鼓勵 usually means inspiring somebody with hope or giving somebody support. It is from one side to another, with a particular goal, either good or not so good.

鼓舞 refers to being inspired by some positive influence, not always with a specific goal in mind and not linked with bilateral relations. It can be used only from a good perspective. The subjects of 鼓舞 are usually abstract affairs.

鼓勵, as a verb, is to encourage, urge or hearten and is more likely to be found in the form of strong advice or recommendation.

5. 交換/ 交流 (jiāohuàn/ jiāoliú)

As verbs, the two words both mean to give and receive reciprocally and sometimes they are interchangeable. However, they differ from each other in the following ways:

交換 involves something concrete such as a souvenir or book and something abstract like an opinion, viewpoint or information. It can also be used for personnel exchanges so it has wide-ranging applications.

交流 is mostly used for something abstract, such as an idea, a cultural item or an experience as well as a feelings. 交流 can also serve as a noun, as in 物資交流 (wùzījiāoliú: interflow of commodities) and 國際交流 (guójìjiāoliú: international exchanges). Generally, however, the word has a relatively narrow range of application.

交換 is used to suggest a one-time reciprocal exchange“換”, while“交流” implies a continuous flow“流”of interaction. Hence, if we 交換意見(jiāohuàn yìjiàn) , we swap suggestions but if we 交流思想(jiāoliú sīxiǎng), we exchange ideas, for instance, by brainstorming.

6. 具備/ 具有 (jùbèi/ jùyǒu)

The two words, as verbs, both indicate to have or to possess. They are different in the following ways:

具備 implies to have something original or inherent. Its objects are mostly things such as 條件(tiáojiàn: condition), 本領(běnlǐng: capability), 素質(sùzhì: quality), 技能(jìnéng: skill), etc. The word has a relatively narrow range of application.

具有 implies to have something that has been acquired. Its objects can be either concrete or abstract things such as 信心(xìnxīn: confidence), 意義(yìyì: meaning), 精神(jīngshén: spirit), 價值(jiàzhí: value) or 作用(zuòyòng: function). The word has a relatively wide range of application.

具備 can be used at the end of a sentence but 具有 cannot.

While 具備 implies that something is not only present but also complete and, perhaps, properly prepared (from the morpheme“備”(bèi: prepare; be equipped with), 具有 merely suggests existence, presence or possession..

7. 滿意/ 滿足 (mǎnyì/ mǎnzú)

The two words both indicate to meet one’s desires or needs or have the meaning of desiring no more than what one already has. They differ from each other in the following ways:

滿意, indicates to be satisfied or gratified and mainly refers to an external feeling.

滿足 means to be satisfied in terms of needs, mainly referring to one’s own feeling. 滿足 can also mean to make somebody satisfied and is followed by words such as 需要(xūyào: need), 希望(xīwàng: hope)and 要求(yāoqiú: demand; requirement).

8. 缺乏/ 缺少 (quēfá/ quēshǎo)

As verbs, the two words both mean “to be without” or “to have less than enough of” and they are sometimes interchangeable. Their differences are as follows:

缺乏 emphasises “less” or “without” and is mostly used for abstract things. It can also serve as an adjective.

缺少 mainly means to be insufficient and is mostly used for people or concrete things.

9. 批評/ 批判 (pīpíng/ pīpàn)

As verbs, 批評 is to make comments or suggestions regarding weaknesses or mistakes; to criticise; 批判 is to analyse and comment upon mistakes in thought, theory, conduct, etc.; to appraise; to judge.

Although the meanings of 批評 and 批判 often overlap, 批評 implies straightforward criticism (“評”) by citing weaknesses and suggesting improvements, while 批判 tends to suggest a relatively systematic, thorough and somewhat harsher critique. 批判 can also have to do with distinguishing (“判”) correct from incorrect or useful from useless in thought, theory, conduct or simply in what someone has done or written.

Note that both terms can refer to positive criticism as well as negative, though in such cases 批判 still tends to imply a more analytical critique.

10. 照顧/ 照料 (zhàogù/ zhàoliào)

照顧 is to look after something.

照料 is to look after something (people, animals, a business, etc.); to manage something. It implies compassion or concern (“料”).

11. 掌握/ 把握 (zhǎngwò/ bǎwò)

掌握 means to be familiar with the reason or logic behind things and have a good command of them and to be capable of taking abstract things into one’s hands.

把握 means to hold or to grasp certain concrete or abstract things and control them well.

掌握 is mainly used with abstract nouns such as political power, destiny and principle. It can also be used with language skills.

把握 is also used with abstract nouns. The object of 把握 can be time and opportunity.

12. 了解/ 理解 (liǎojiě/ lǐjiě)

The two words, as verbs, both indicate “to know”. Once in a while they are interchangeable but they are slightly different.

了解 means to know well, with the emphasis being on direct and perceptual recognition knowledge. It is used for both concrete and abstract things, both in spoken and written language, and, thus, has a wide range of applications. 理解 indicates to comprehend by thinking and judging and is often used for abstract things in writing.

Nouns

1. 成績/成就 (chéngjì/ chéngjiù)

As nouns both refer to good results that have been obtained.

成績 is a general word for achievement at work, in sports, etc. It often collocates with verbs such as 有(yǒu: have) 取得(qǔdé: gain; acquire) 鞏固(gǒnggù: consolidate) and with adjectives like 良好(liánghǎo: good) 優良(yōuliáng: fine; excellent) and 顯著(xiǎnzhù: notable; remarkable).

成就 generally refers to a significant result and often collocates with verbs such as 獲得(huòdé: gain; obtain), 取得(qǔdé: gain; acquire) and with adjectives such as 偉大(wěidà: great), 巨大(jùdà: huge; enormous), and 重大(zhòngdà: great; significant) and 輝煌(huīhuáng: splendid; glorious).

2. 目標/目的 (mùbiāo/ mùdì)

As nouns the two words both refer to an object one wishes to obtain or reach. They are different in the following ways:

目標 often indicates the object towards which an endeavour has been directed, while“目的” often indicates the intent or purpose of an endeavour.

目標 is usually used positively while 目的 can be either positive or negative.

目標 also means the object of an attack or search and 目的 also means a destination.

目標 is used concretely and abstractly and suggests that something is clearly attainable and is more immediate.目的, on the other hand, tends to imply that one's efforts are directed at something far off and perhaps unattainable. 目的 has more to do with the intention behind one's actions rather than the actions themselves, whereas 目標 refers more literally to an objective.

3. 年紀/年齡 (niánjì/ niánlíng)

The two words, as nouns, both indicate the period of time a person has lived but they are different as follows:

年紀 is used only for people.

年齡 is used not only for people but also for animals and plants. It is often used with words like 實際(shíjì: actual) and 入學(rùxué: start school) in writing.

Both 年紀 and 年齡 correspond to the English word “age” but, whereas 年紀 views a person’s life as a period of time that can be either long or short, 年齡, a literary term, views the life of some living thing, human or other entity, as a countable number of years. This is reflected in the tooth radical“齒”(chǐ: tooth), found in“齡”(líng: age; years), teeth are a good indication of an animal’s age and are usually the first things checked when buying livestock.

4. 缺點/ 缺陷 (quēdiǎn/ quēxiàn)

The two words both refer to shortcomings and deficiency.

缺點 often indicates the imperfectness of people or things.

缺陷 often indicates physiological defects or physiological deficiency.

缺點 is mainly used for people’s thoughts, qualities and personality.

缺陷 is mainly used for physical and mental conditions.

5. 特點/ 特色 (tèdiǎn/ tè sè)

特點 indicates distinctive characteristics.

特色 indicates a unique style.

特點 can be used for both people and things and it can also refer to both advantageous and disadvantageous things.

特色 is normally used for literature, the arts, local things, etc.

6. 情況/ 情形 (qíngkuàng/ qíngxíng)

Both terms refer to features and the appearance of things.

情況 indicates a certain present situation and reflects an objective situation.

情形 indicates outward appearances and concrete patterns which are easily observed.

Adjectives

1. 寶貴/ 珍貴 (bǎoguì/ zhēnguì)

寶貴 indicates being highly prized; it suggests that something is highly prized for its monetary value, its usefulness, or its admirable characteristics or qualities (and

is used with both concrete and abstract nouns). It can be used with time, life, suggestion, etc.

珍貴 indicates to be valuable by implying rarity and/or uniqueness and is most often used with concrete nouns like gifts, animals, medicinal materials.

2. 堅定/ 堅決 (jiāndìng/ jiānjué)

These two words refer to determination or steadfastness but with some differences.

堅定 means “firm” or “unwavering” and modifies a position, conviction, etc, often being used together with nouns such as 信心(xìnxīn: confidence), “信仰”(xìnyǎng: faith; belief), “意志”(yìzhì: will) and “理想”(lǐxiǎng: ideal). 堅定 can also serve as a verb, with the meaning of making firm, fortifying or strengthening.

堅決 means resolved or determined and modifies attitudes and acts and is often used together with verbs such as 支持(zhīchí: support), 擁護(yōnghù: support), 反對(fǎnduì: oppose), 主張(zhǔzhāng: hold; stand for) and 拒絕(jùjué: refuse). It is also used with nouns such as 態度(tàidu: attitude) and 語氣(yǔqì: tone).

3. 臨時/ 暫時 (línshí/ zànshí)

These two words, as adverbs, both have the meaning of “only for a limited time” and they are interchangeable. However, they are different from each other in the following ways:

臨時 can also refer to “at the time when something happens” or “out of expectation” but 暫時 does not have such a meaning.

Both 臨時 and 暫時 can serve as adjectives but with different meanings. When used as an adjective, 臨時 means casual, temporary or provisional, while 暫時 means “transient” or “for the time being”.

4. 誠實/ 老實 (chéngshí/ lǎoshí)

誠實 means honest not fake.

老實 refers to being frank or straightforward.

誠實 is used to describe a person’s conduct, while 老實 is mostly used for a person’s attitude to work and towards other people.

5. 重要/ 主要 (zhòngyào/ zhǔyào)

Both terms represent a prominent status but they differ from each other.

重要 means important or having great influence, while 主要 refers to the basic, functional aspect of things.

6. 熱情/ 熱心 (rèqíng/ rèxīn)

Both terms refer to one's mental disposition towards something.

熱情, as an adjective, means enthusiastic or warm. 熱心, as an adjective means ardent.

熱情 is more passive, implying receptiveness or enthusiasm. 熱心 implies a giving of oneself far beyond the call of duty.

7. 自由/ 自在 (zìyóu/ zìzài)

自由 indicates to be free, without any restriction. It has legal and philosophical implications.

自在 means not only free but also comfortable, joyful and relaxed.

Adverbs

1. 處處/ 到處 (chùchù/ dào chù)

These two words can serve both as nouns or adverbs, referring to every place or everywhere and they are interchangeable sometimes.

However, 處處, but not 到處, can also mean in every respect or in all respects.

Generally speaking, when referring to everywhere, 處處 and 到處 have the same meaning; when referring to many places but not everywhere, it is better to use 到處 rather than 處處.

2. 忽然/ 突然 (hūrán/ tūrán)

These two words both mean “quickly” and “unexpectedly” and they are interchangeable when used adverbs. They are different in the following ways:

忽然 emphasises the speed of an occurrence and may refer either to something people wish for or to something people do not want, while 突然 emphasises the unexpectedness of an occurrence and is mainly used for something people do not want.

Both words imply suddenness and suggest that what happened was unanticipated – otherwise it would not be sudden – but, in spite of plenty of overlap, each varies in intensity and connotation. 忽然 comes closest to the all-purpose word

“suddenly” and 突然 emphasises that what has happened was unexpected and can be used as either an adjective or an adverb.

3. 渐渐/ 逐渐 (jiànjiàn/ zhújiàn)

As adverbs, these two words both indicate happening slowly, not suddenly, but with some differences.

Both 渐渐 and 逐渐 refer to a slow change in degree or in amount and can be used for natural, continuous changes without a clear distinction of phases.

逐渐 can be used for prolonged activities usually associated with consciousness but 渐渐 cannot.

4. 盡量/ 盡情 (jìnliàng/ jìnqíng)

盡量 refers to reasonably reaching a maximum limit within a certain range.

盡情 refers to do something without restraint on one's feelings.

5. 恰好/ 恰巧 (qiàhǎo/ qiàqiǎo)

恰好 refers to being suitable or just right, while 恰巧 emphasises coincidence.

恰好 is mostly used for aspects of time, space and quantity.

恰巧 is used for the aspects of time, opportunity and condition.

6. 連續/ 陸續 (liánxù/ lùxù)

These two words both have the meaning of continuing but they are different parts of speech.

連續 is used as both an adverb and a verb and means to continue or last, while 陸續 is used as an adverb and means one after the other.

連續 refers to a succession that is so close as to imply continuation, while 陸續 does not rule out a lapse(hiatus?) between events.

IV. THE USAGE CONTRAST OF CHINESE NEAR SYNONYM PAIRS IN CLASS

4.1 The Teaching Principles of Contrasting SCM Pairs

Since sentences are considered as the smallest complete form of communication, we suggest that in teaching SCM, teachers should compare and

contrast the use of SCM pairs by putting them into sentences in order to reveal their commonality and their differences. This approach will help students to realise the distinction of each SCM pair through the sentences provided and this will develop their practical ability in communication. Moreover, the usage contrast of SCM pairs in sentences can lead students directly to deliberate key words in the target language without relying on translation. Therefore, this approach will benefit students in their intuition training.

In the attempt to reach the ideal teaching effect, we suggest the following teaching principles for contrasting SCM pairs:

1. Teachers should first put each SCM pair into the same sentence to show the commonality of the two words and then put each SCM pair into different sentences according to the collocation of each word to show the differences in usage.
2. For the process of contrasting each SCM pair, teachers should begin with the most notable or marked differences before going into detail.
3. Teachers should choose standard sentences to contrast SCM pairs. The sentences should not be too long or too difficult. Also, the content of the sentences should be practical and interesting.

For instance, when comparing the SCM pair 愛護(àihù: cherish; treasure; take good care of) and 愛惜(àixī: cherish; treasure; value; use sparingly), we can use sentence (a) to show their commonality:

- (a) 這些東西得來不易，要懂得愛護/愛惜。
Zhèxiē dōngxī déláibúyì, yào dǒngde àihù/ àixī.
These things are hard to get; you have to cherish them.

Then, we can show their marked difference by using two sentences (b) and (c) as follows:

- (b) 學長們都很愛護學妹，特別是可愛的學妹。
Xuézhǎngmen dōu hěn àihù xuémèi, tèbié shì kěàide xuémèi.
All the senior students cherish their juniors, especially the lovely ones.
- (c) 時間就是生命，愛惜時間就是愛惜生命。
Shíjiān jiùshì shēngmìng, àixī shíjiān jiù shì àixī shēngmìng.
Time is life; to value time is to value life.

Sentence (b) shows that 愛護 is to protect something or is someone cherished or protected from harm or abuse, while sentence (c) shows that 愛惜 is to keep something cherished or treasured and avoid it being wasted or spoiled.

After comparing and contrasting the words, the teacher can lead students to practise collocation in order to reinforce the acquired knowledge.

4.2 The Usage Contrast of SCM Pairs in Sentences

According to the principles mentioned above and the order of placing SCM pairs into sentences to contrast their usage, we have provided a list of sample sentences for all 40 SCM Pairs which can be used for this specific purpose and have included their collocation and differentiation. Among these sentences, (a) represents the sentence in which each SCM pair can be used interchangeably; sentence(b) and sentence (c) show a different use for each word. For instance:

◆ 幫忙—幫助 (bāngmáng-bāngzhù: help)

- (a) 明天有個朋友要搬家，需要幫忙/幫助。
Míngtiān yǒu gè péngyǒu yào bānjiā, xūyào bāngmáng/bāngzhù.
There's a friend who's going to move tomorrow and he needs help.
- (b) 我的朋友經常來幫忙。
Wǒde péngyǒu jīngcháng lái bāngmáng.
My friends always come to help me out.
- (c) 小張幫助小李學電腦，小李幫助小張學英語，他們互相幫助。
Xiǎozhāng bāngzhù xiǎolǐ xué diànnǎo, xiǎolǐ bāngzhù xiǎozhāng xué yīngyǔ, tāmen hùxiāng bāngzhù.
Xiaozhang helps Xiaoli to learn the computer; Xiaoli helps Xiaozhang to learn English; they help each other.

◆ 改進—改善 (gǎijìn-gǎishàn: improve; make better)

- (b) 老師們改進了教學方法。
Lǎoshīmen gǎijìnle jiàoxué fāngfǎ.
The teachers have improved their teaching method.
- (c) 夫妻倆的關係正日益改善。
Fūqīliǎde guānxì zhèng rìyì gǎishàn.
The relationship between the couple is getting better.

◆ 鼓勵—鼓舞 (gǔlì-gǔwǔ: encourage; inspire)

- (a) 這個好消息對我們是一個很大的鼓勵/鼓舞。
Zhège hǎo xiāoxi duì wǒmen shì yí gè hěndàde gǔlì/gǔwǔ.
The good news is a great encouragement to us.
- (b) 你們應該多鼓勵鼓勵他。
Nǐmen yīnggāi duō gǔlì gǔlì tā.
You should encourage him.

(c) 他的精神鼓舞著人們。

Tāde jīngshén gǔwǔzhe rénmen.

His great spirit gives inspiration to people.

◆ 滿意—滿足 (mǎnyì-mǎnzú: satisfied; content)

(a) 對現在的生活我已經很滿意/滿足了。

Duì xiànzàide shēnghuó wǒ yǐjīng hěn mǎnyì/ mǎnzú le.

I'm well satisfied with my current life.

(b) 消費者對產品質量很滿意。

Xiāofèizhě duì chǎnpǐn zhìliàng hěn mǎnyì.

The consumers are satisfied with the quality of the product.

(c) 爲了滿足觀衆的要求，他又唱了一首歌。

Wèile mǎnzú guānzhòngde yāoqiú, tā yòu chàngle yìshǒu gē.

In order to satisfy the audience's request he sang one more song.

◆ 方法—辦法 (fāngfǎ-bànfǎ: method; way)

(a) 你們找到解決問題的方法/辦法了沒有？

Nǐmen zhǎodào jiějué wèntí de fāngfǎ/ bànfǎ le méiyǒu?

Have you found the way to solve the problems?

(b) 你的學習方法很好，應該給大家介紹介紹。

Nǐde xuéxí fāngfǎ hěnhǎo, yīnggāi gěi dàjiā jièshàojièshào.

Your learning method is very good; you should introduce everyone to it.

(c) 他發起脾氣來，我一點辦法也沒有。

Tā fāqǐ píqì lái, wǒ yìdiǎn bànfǎ yě méiyǒu.

When he loses his temper, I don't know how to deal with the situation.

◆ 目標—目的 (mùbiāo-mùdì: objective; target; goal)

(a) 年輕人一定要確立自己人生的目標/目的。

Niánqīngrén yíding yào quèlì zìjǐ rénshēngde mùbiāo/ mùdì.

Young people must establish the goals of their lives.

(b) 我的目標是一年之內會說流利的漢語。

Wǒde mùbiāo shì yìnián zhīnèi huì shuō liúlìde hànǔ.

My objective is to speak Chinese fluently within one year.

(c) 我學習外語的目的是當翻譯。

Wǒ xuéxí wàiyǔ de mùdì shì dāng fānyì.

My purpose in learning foreign languages is to be an interpreter.

◆ 特點—特色 (tèdiǎn-tèsè: characteristic; distinguishing features)

- (a) 這幾個少數民族的服裝各有特點/特色。
Zhèjǐgè shǎoshù mínzú de fúzhuāng gè yǒu tèdiǎn/ tèsè.
The clothes of these minority nationalities have their distinctive features.
- (b) 中國畫的特點之一是偏重於寫意。
Zhōngguóhuà de tèdiǎn zhīyī shì piānzhòngyú xiěyì.
One of the characteristics of Chinese painting is freehand brushwork.
- (c) 這是我們飯店的特色菜，請您品嚐品嚐。
Zhè shì wǒmen fàndiàn de tèsecài, qǐngnín pǐncháng pǐncháng.
This is the special dish of our restaurant; please try it.

◆ 熱情—熱心 (rèqíng-rèxīn: enthusiastic; warmhearted)

- (a) 她表現得很熱情/熱心。
Tā biǎoxiànde hěn rèqíng/ rèxīn.
She appears to be very enthusiastic.
- (b) 臨別時，他熱情地說：歡迎你們常來玩兒。”
Línbiéshí, tā rèqíngde shuō: “Huānyíng nǐmen cháng lái wán’er.”
Just before leaving he said, warmly, “You are all welcome here.”
- (c) 他對這件事很熱心，想跟我們一起做。
Tā duì zhèjiànshì hěn rèxīn, xiǎng gēn wǒmen yìqǐ zuò.
He is eager for this task and he wants to do it together with us.

◆ 自由—自在 (zìyóu-zìzài: free; unrestrained)

- (a) 退休後他生活過得很自由/自在。
Tuìxiūhòu tā shēnghuó guòde hěn zìyóu/ zìzài.
Since his retirement he has led a free life.
- (b) 大學畢業生可以自由選擇職業。
Dàxué bìyèshēng kěyǐ zìyóu xuǎnzé zhíyè.
University graduates can freely choose their jobs.
- (c) 聽了他的話我心裡很不自在。
Tīngle tāde huà, wǒ xīnlǐ hěn bú zìzài.
After hearing his words I felt ill at ease.

◆ 忽然—突然 (hūrán-tūrán: suddenly)

- (a) 她說著說著，忽然/突然大笑起來。
Tā shuōzhe shuōzhe, hūrán/ tūrán dàxiào qǐlái.
She was talking and talking and suddenly she burst into laughter.

- (b) 忽然，一個人從我們的身邊跑過去。
Hūrán, yígèrén cóng wǒmende shēnbiān pǎo guòqù.
Suddenly, a man ran past us.
- (c) 他突然宣佈要去西部工作。
Tā tūrán xuānbù yào qù xībù gōngzuò.
All of a sudden he declared that he was going to work in the West.

V. THE TEACHING DESIGN OF CHINESE NEAR SYNONYMS

5.1 The Theory and the Principles of the Teaching Design

5.1.1 Whole Language Approach

" The roots of whole language are found in theories explaining how to learn to read. Reading is a complex process requiring readers to bring their own knowledge of language to the printed page, to recognise that print carries meaning-bearing words, sentences and paragraphs and, finally, to interpret an author's message." Rebecca Harlin, Sara E. Lipa & Rosemary Lonberger (1991: 8)

The key theoretical premise for whole language is that students acquire language through actually using it not through practising its separate parts until, at some later date, the parts are assembled and the totality is finally used.

The major assumption is that the model of acquisition, through real use (not through practice exercises), is the best model for thinking about and helping with the learning of reading and writing.

In whole language classrooms, listening, speaking, reading and writing are treated as integrated, inseparable elements of language not discrete subjects that must be taught separately. Whole language classrooms are environments designed by teachers to facilitate learning about and using language in many contexts. Whole language teachers also facilitate literacy through direct instruction, discussion and hands-on experience.

To be an effective whole language teacher, it is necessary to understand students' language development, cooperative learning and reading, writing, listening and speaking at the same time as modelling learning for the students and planning and evaluating the learning experiences they will share with you. Whole language teachers evolve over time by trying new approaches and routines.

In most whole language classrooms, students and teachers perform well above minimum standards and they do so with enthusiasm and a satisfying sense of achievement.

5.1.2 Situated Learning

Situated learning is a general theory of knowledge acquisition. McLellan (1995) has provided a collection of articles that describe various perspectives on the theory. The theory of situated learning claims that every idea and human action is a generalisation that has been adapted to the ongoing environment because what people see and what they do happen together.

As we create names for things, shuffle around sentences in a paragraph or interpret what our statements mean, every step is controlled not by reinstated(??) grammars and previously constructed plans but adaptively reorganized from previous ways of seeing, talking, and moving. Situated learning is the study of how human knowledge develops in the course of an activity and, especially, how people create and interpret descriptions (representations) of what they are doing.

We have reviewed the four central claims of situated learning with respect to education: (1) action is grounded in the concrete situation in which it occurs; (2) knowledge does not transfer between tasks; (3) training by abstraction is of little use; and (4) instruction must be done in complex social environments.

Social interaction is a critical component of situated learning -- learners become involved in a "community of practice" which embodies certain beliefs and behaviour to be acquired. Furthermore, situated learning is usually unintentional rather than deliberate.

Because knowledge is not merely indexed, retrieved and applied and problem solving involves reconceptualisation, current models of problem solving have been impoverished. Controlled experiments may reveal interesting patterns as to how concepts are related but they tell us little of how people come to conceive of a situation as being a problem.

We are not saying that people learn best by "trying something out" (even that is a common oversimplification of the idea). We are saying that learning occurs in all human activity, all the time.

5.2 The Teaching Goal

The purpose of the teaching is to help students to sort out Chinese SCM pairs they have learnt through comparison and contrast, to use the words properly and accurately in the context and to develop their Chinese intuition.

5.3 The Teaching Method

The teaching method in this study focuses on encouraging students to deliberate SCM pairs in the target language instead of relying on an intermediary language and a good way of doing so is to supply 'comprehensible input' in low anxiety situations, containing messages that students really want to hear. This method does not force early production in the target language but allow students to produce

when they are 'ready', recognising that improvement comes from supplying communicative and comprehensible input and not from forcing and correcting production.

Students can learn to speak, read and write the language when they have a real purpose for doing so. Therefore, our teaching method emphasises designing a macro context which can stimulate students to understanding and absorbing the conception of each SCM pair and distinguishing them, providing opportunities for acquisition without relying too heavily on learning.

The teacher has to motivate all students to be actively involved in class. Communicative competence is to be focused upon. Discussion in the target language is required. The teacher must use examples of language in order to inductively teach SCM pairs; students have to try to guess the differences between them by the examples provided. Teachers must interact with the students a lot, asking them questions about relevant topics and try to use the grammatical structure of the day in the conversation.

In the teaching process, accuracy should be sought and errors should be corrected. However, students' misconceptions can contribute to both teaching and learning, so the error analysis should be used as valuable reference material.

5.4 The Role of Teachers

In whole language classrooms, teachers are models and facilitators. Whole language classrooms are environments designed by teachers to facilitate learning about and using language in many contexts. Whole language teachers also facilitate literacy through direct instruction, discussion and hands-on experience.

Direct instruction in whole language classrooms may take several forms. The teacher may invite students to participate in oral or written cloze procedures. Discussions in classrooms underscore the teacher's and students' shared responsibility for learning. Teachers should plan discussions carefully to include questions or comments that will invite students to offer alternative responses and solutions. Open-ended questions encourage students to respond with thoughtful answers.

Teachers structure and coordinate the centres in the classroom. Their role is to introduce the routines of the centre or activity, set expectations and encourage students to interact with the activities.

Teachers should base curricular decisions on what is known about language and learning; they should possess and be driven by a vision of literacy; they should use observation to inform teaching; and they should reflect continually. They should create a cooperative learning environment.

Teachers, as professionals, are entitled to a political context that empowers them as informed decision makers.

The role of the teacher is very important in creating the right atmosphere and in acting out the dialogues that form the core of the content.

5.5 The Role of Students (student-centred learning environments)

Students in class should have an interest in their learning. Everyone should be an active participant in class, feel a sense of belonging and learn to work responsibly whether they are working independently, with a partner or in a group.

Students should be afforded opportunities to draft, revise and share their own writing in environments that support and encourage their efforts.

5.6 The Role of Textbooks and Reference Books

Most existing textbooks do not provide many guidelines for near synonym distinction. It is certain that reference books, including the dictionaries dealing with near synonyms, are important materials for students to use when reinforcing and reviewing the knowledge they have gained.

5.7 Process of the Teaching Design

The teaching is designed for intermediary Chinese learners. The teaching content includes the preparation and the course units.

During the week, the teacher should sort out all SCM pairs in the lessons and teach and prepare students for the designed course units at the end of the week.

The designed course units provided in this thesis are as follows:-

1. Association

The teacher uses one or several pictures to represent the main ideas of SCM verbs. While showing the pictures, the teacher offers a SCM pair, and then asks students a series of questions leading them to associate the pictures with the correct word.

For example, the teacher shows pictures of a football field and football players then writes the SCM pair: 交換(jiāohuàn: exchange; swap; interchange) and 交流(jiāoliú: exchange; interflow; interchange) on the blackboard, informing students that they have to choose the proper word from this SCM pair to answer the following questions. The questions asked by the teacher are all related to the pictures and the students should be stimulated to use the SCM pair for the answers. In this particular case, the teacher can point at the football players in the pictures and simply ask : What are they doing? And the expected answers for the questions can be 交換場地(jiāohuàn chǎngdì: change the sports field), 交換球衣(jiāohuàn qiúyī: swap the sports shirts) and 交流感

情(jiāoliú gǎnqíng: exchange the affection) depending on the actions shown or implied in the pictures.

The purpose of this designed unit is to help students to connect certain SCM pairs (especially SCM verbs) with a topic or an event using several related pictures.

2. Interchange

This course unit is the concrete teaching design for the usage contrast of SCM pairs in sentences in Chapter IV. Since the meaning of a word is determined by its concrete use in a sentence, the design aims at introducing SCM pairs that are interchangeable in sentences and providing students with the opportunity to explore the different implications by themselves.

The SCM interchange practice focuses on teamwork and brainstorming. Students are divided into groups to carry out the practice. Each member of the group should be encouraged to participate in the activity. In order to distinguish the different implication of the SCM pairs which are interchangeable, they have to discuss the way of capturing the difference in contextual meaning and the effective way of using the target language to explain it. 我了解他 理解

For example, 了解(liǎojiě: understand; comprehend) and 理解(lǐjiě: understand; comprehend) are sometimes interchangeable but the meanings implied in the sentence “我了解他。”(Wǒ liǎojiě tā: I understand him.) and “我理解他。”(Wǒ lǐjiě tā: I understand him.) are different. To distinguish the SCM pairs, students can make longer sentences to show that “我了解他。” means “I know what kind of person he is.” while “我理解他。” implies that “I know the reason why he did that.”.

This course unit aims at increasing students' sensitivity in using SCM pairs. The teacher should encourage students to state their views and assist them at the appropriate moment. It is also necessary to give them some hints to maintain their interest and enthusiasm.

3. Reading and Filling

Comic strips are used as an important teaching aid in this designed unit.

Students have to read and understand the whole stories presented in the comic strips and then they have to choose the right words from the SCM pairs provided to fill in the blanks. The blanks can be placed either in the conversation of the picture-stories (design 1-3) or in the expository writing (design 4-5), so that students can deliberate over words both in spoken language and written language.

The teaching design is an attempt to motivate students to complete the conversations in the comic strips by using the proper SCM. Since people normally find it much more enjoyable to read comic books it is a good way to encourage students to realise and absorb the usage and the collocation of SCM pairs in the mimic situation of the comic world.

Apart from comic strips, the teacher can compose a short novel which contains all target SCM pairs and lead students to read and fill in the blanks. This will help them to realise the different usage and collocation of SCM pairs in writing while following the plot of the story. In addition, the teacher can also select useful sentences or paragraphs which contain the target SCM pairs from Chinese newspapers for teaching and intuition training.



สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

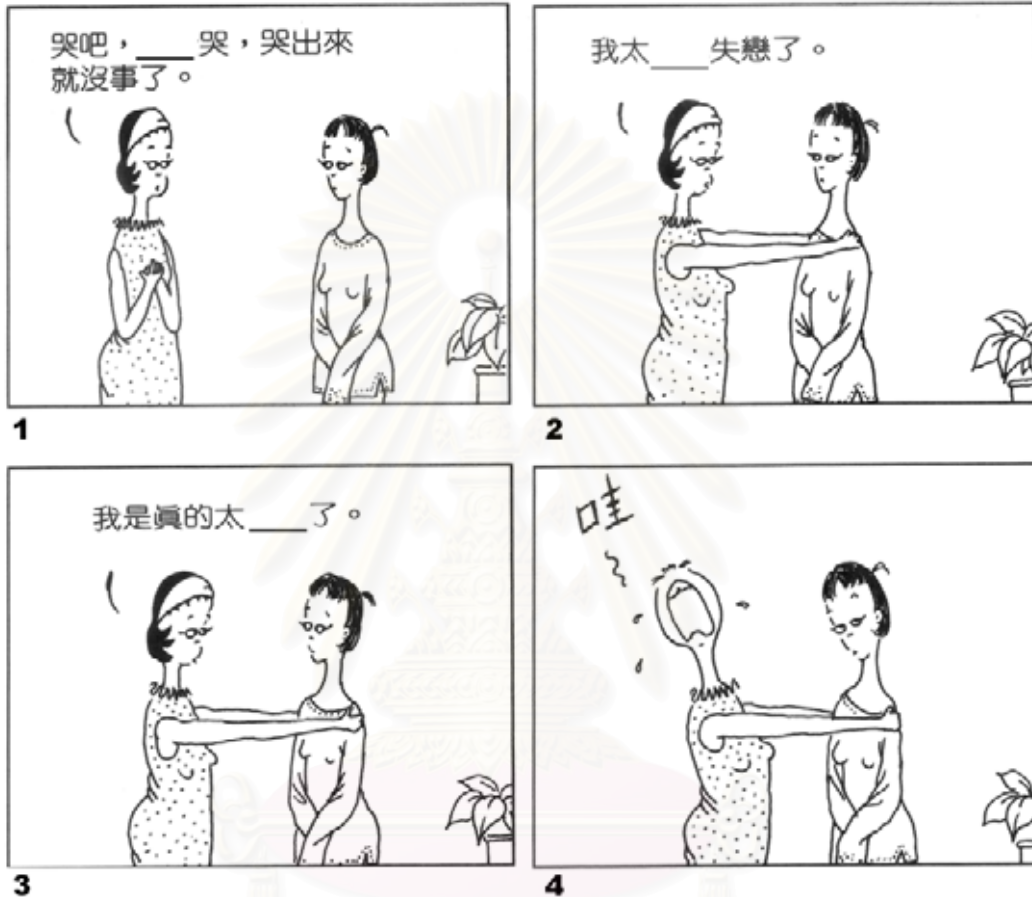
Design 1: 感覺(gǎnjué: feeling)
感受(gǎnshòu: feeling)



สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

Design 2: 盡量(jìnliàng: as much as one likes)
盡情(jìnqíng: to one's heart's content)

了解(liǎojiě: understand; comprehend)
理解(lǐjiě: understand; comprehend)

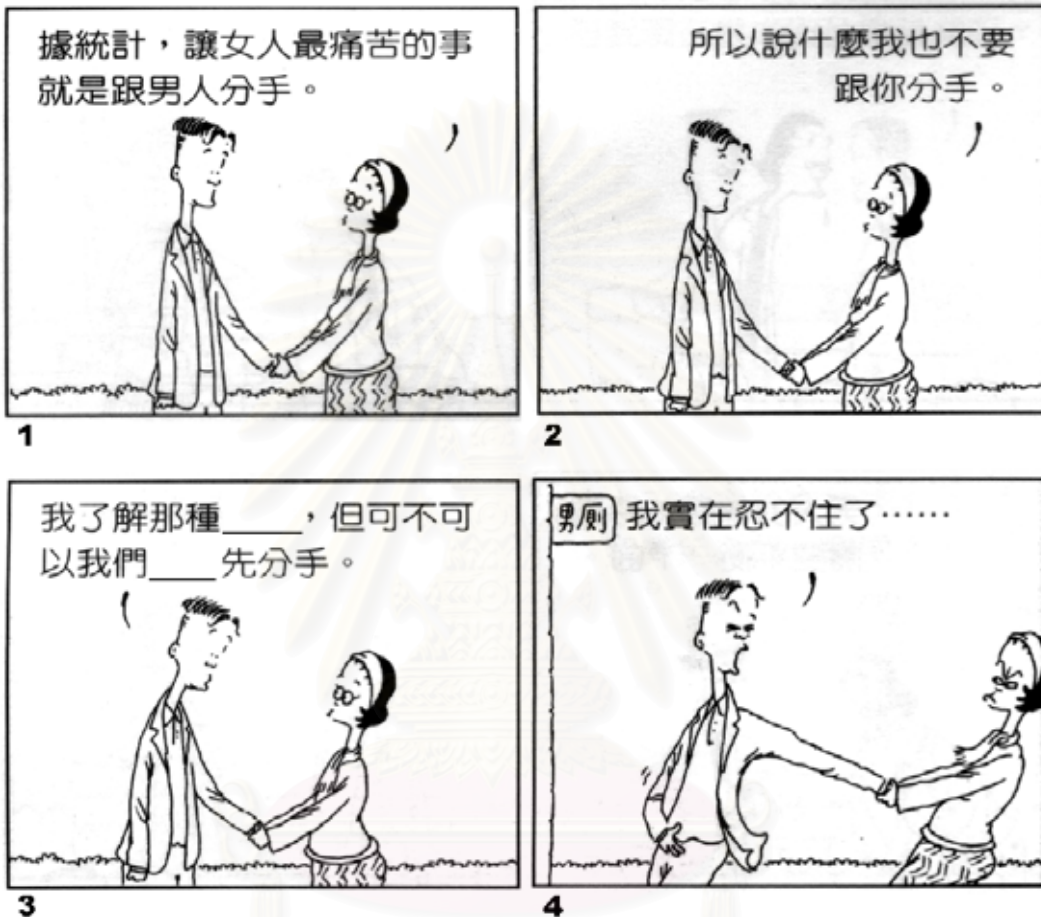


สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

Design 3: 感覺(gǎnjué: feeling)
感受(gǎnshòu: feeling)

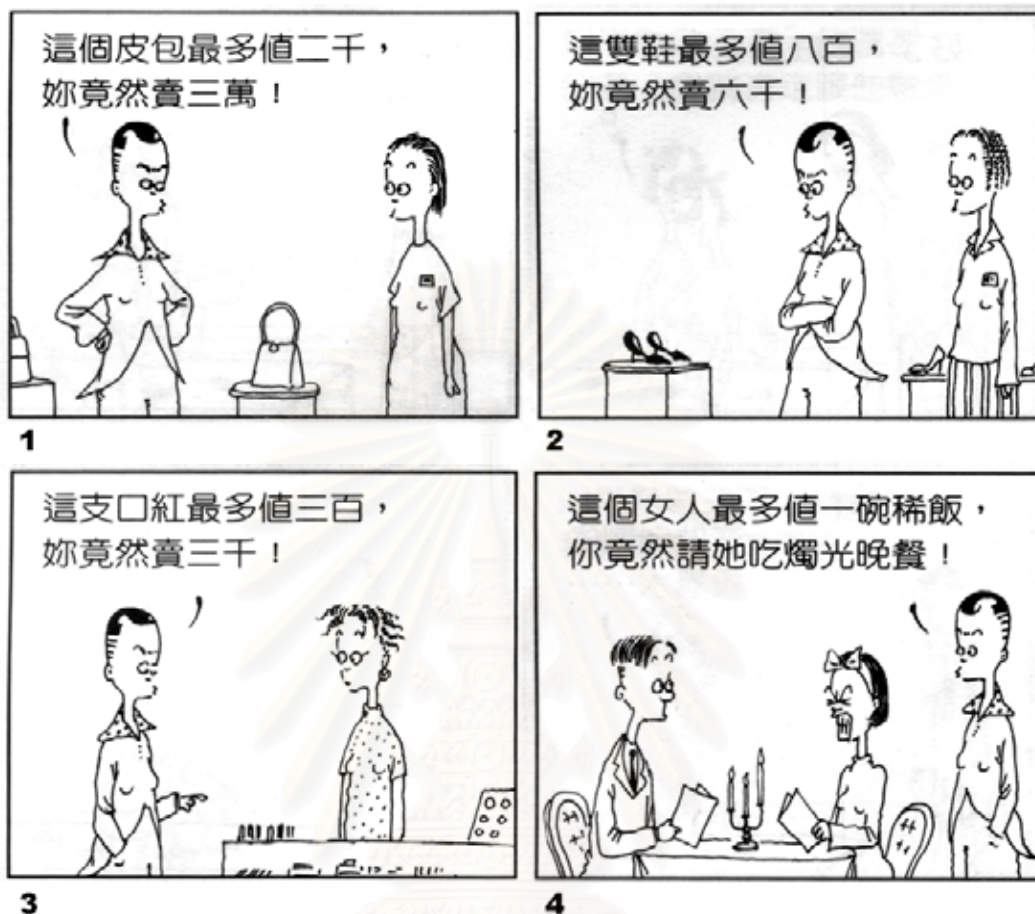
暫時(línshí: temporary; for a short time)

臨時(línshí: temporary; transient)



สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

Design 4:



說明短文：

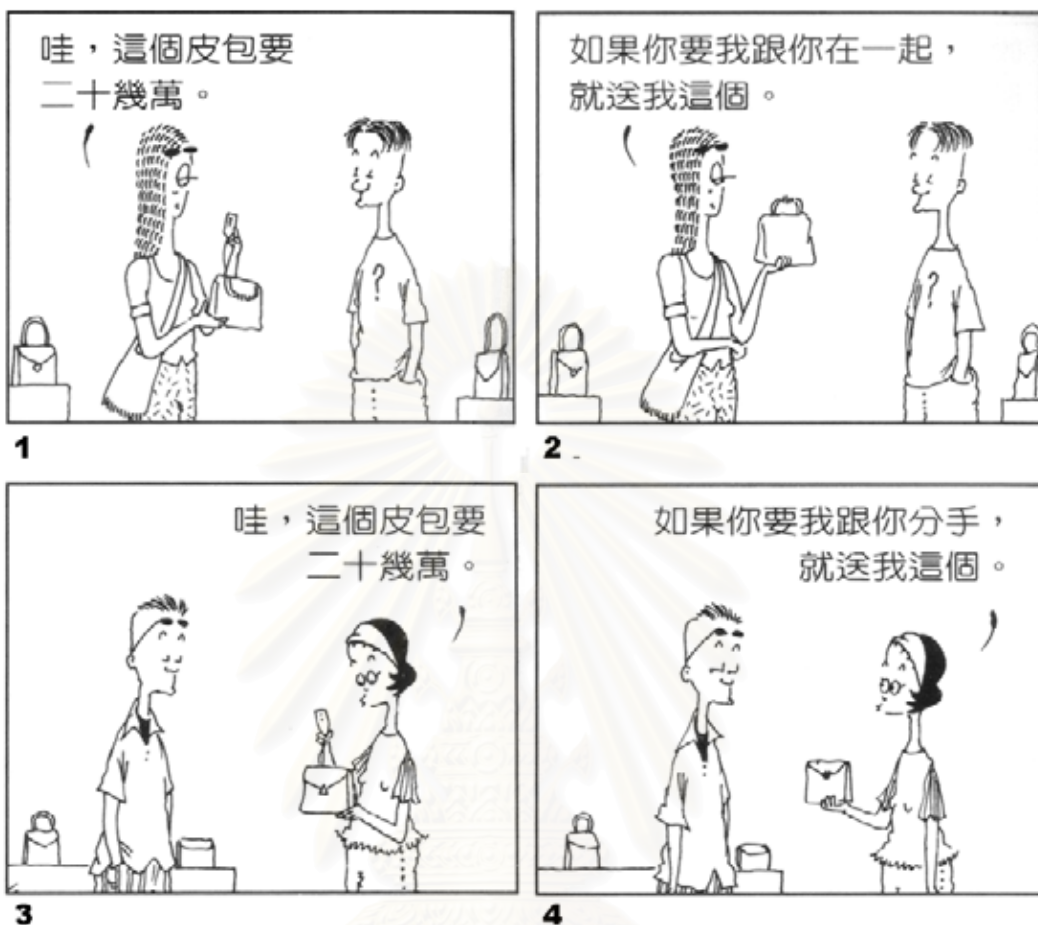
這則漫畫中說話的人是個女生意人。她 (1) 精打細算，這她到百貨大樓去了，什麼都不買，一路 (2) 商品的售價太高。不論是皮包、鞋子或是口紅，在她看來都太貴太貴了。好笑的是，她最後竟然評價起人來了！這個正要跟男友共享美食的女人 (3) 被她這麼一說，氣得牙癢癢呢！

近義詞選項：(1)處處(chùchù: everywhere; in all aspects)
到處(dàochù: at all places; everywhere)

(2)批評(pīpíng: criticize)
批判(pīpàn: criticize; repudiate)

(3)突然(hūrán: suddenly; abruptly; unexpectedly)
忽然(tūrán: suddenly; all of a sudden)

Design 5:



說明短文：

這則漫畫描述兩對男女和皮包的有趣故事。長髮 A 女告訴她的追求者 A 男，如果要她跟他在一起，就得買皮包送她；短髮 B 女則告訴她的男友 B 男，如果要她跟他分手，就要買皮包送她。

同樣是皮包，在不同的 (1) 下，都被女人利用上了。A 女利用皮包做為交往的價碼，B 女則利用它做為分手的條件。兩個男人為了達到各自的 (2)，都必須把皮包買下來。當然，他們送了這份禮物以後所得到的 (3) 是不相同的。

近義詞選項：(1)情況/情形(qíngkuàng/qíngxíng: situation; circumstances)

(2)目的/目標(mùdì/mùbiāo: objective)

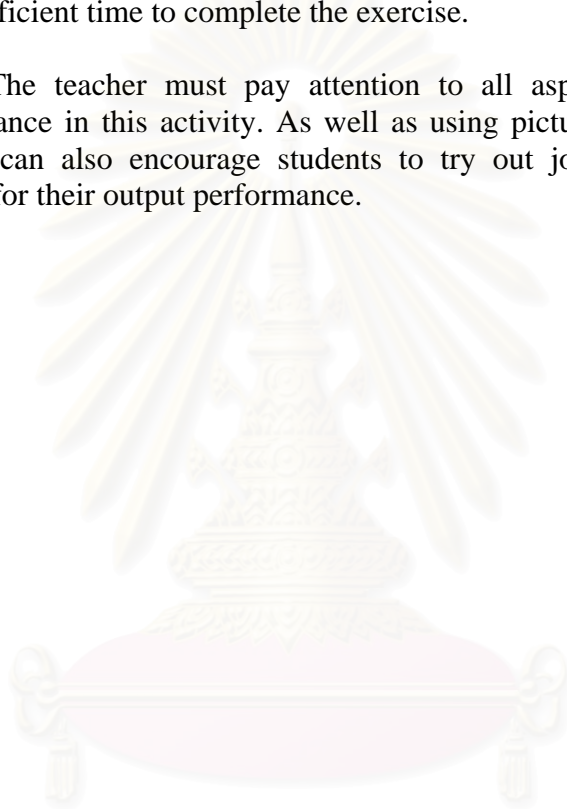
(3)成果/結果(chéngguǒ/jiéguǒ: result)

4. Telling Stories

In this activity, the teacher gives students interesting comic strips (or pictures), then assigns them to use the provided SCM pairs and several grammatical items to tell (or to write) a story.

The teaching design requires a higher level of comprehension in the students as well as an ability to combine all the input elements together in the production process. Since it may not be easy for students to accomplish the task, the teacher should assist them through discussion and make sure that they have sufficient time to complete the exercise.

The teacher must pay attention to all aspects of students' output performance in this activity. As well as using pictures and comic strips, the teacher can also encourage students to try out journal writing and email writing for their output performance.



สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย

Design 6:



角色：阿龍和嬌嬌
 語法點：一...就、被字句

近義詞語：讚美(zànměi: praise; eulogize)
 稱讚(chēngzàn: praise; commend)

把握(bǎwò: assurance; certainty)
 掌握(zhǎngwò: master; know well)

熱情(rèqíng: enthusiasm; zeal)
 熱心(rèxīn: enthusiasm; warmhearted)

改變(gǎibiàn: change; alter; transform)
 轉變(zhuǎnbiàn: change; transform)

VI. CONCLUSION AND SUGGESTIONS

This study has demonstrated that the common morpheme of each SCM pair represents the commonality in the words' meaning while different morphemes show their fine distinction and subtle difference.

Teachers can properly make use of "Morpheme Pedagogy" in SCM discrimination. By analysing the different morphemes, teachers can help students to distinguish some SCM pairs in various aspects such as in their basic meaning, emotive meaning and the type of writing.

Words with morphemes which refer to an extensive, wide-ranging concept are likely to be more colloquial. The difference in semantic degree between each SCM pair is influenced by the basic meaning of its different morphemes. Also, different emotive meanings for each SCM pair can be distinguished by analysing the associative meaning of different morphemes.

However, "Morpheme Pedagogy" also has its restrictions in SCM discrimination since there is no absolute link between morphemes and the part of speech of the words built by them.

In the procedure of teaching SCM pairs, teachers should compare and contrast each SCM pair in sentences in order to develop students' practical abilities in communication. The contrast can lead students directly to deliberate the key words in the target language without relying on translation and this will benefit students in their intuition training. In addition, we suggest that teachers should act as facilitators and offer students the opportunity to explore the differences between each SCM pair by themselves so that they can gradually build up intuition.

As regards SCM teaching design, the course units provided in the thesis are based on the theoretical views of the Whole Language Approach and Situated Learning. Each unit includes tasks for students and the interactive approach will encourage students to draw on their own gained knowledge, experience, opinions and even imagination for the solution of the situated context.

We suggest that the study of Chinese near synonyms should be encouraged in the future. The range of the study could be expanded from SCM pairs to near synonym groups and from near synonyms with one common morpheme to those with all different morphemes. Furthermore, researchers should make the effort to draw forth some new, practical and efficient ways of teaching Chinese near synonyms as well as producing useful teaching designs which will help students in learning and using them.

作者簡介

馬慧君，女，西元一九六九年生於泰南董里府。十二歲赴台留學，一九九一年畢業於台灣國立中興大學外文系。畢業後回泰國助理家庭事業，並且在曼谷從事華語文教學工作，曾擔任曼谷世隆語言文化中心主任、曼谷語言文化中心專任漢語教師，曼谷中華會館夜間部講師，以及朱拉隆功大學中文系客座講師。二〇〇四年就讀於朱拉隆功大學文學院東語系漢語專業，研修中文（作為外語教學）碩士國際課程。目前致力於泰國華語教材和工具書的編寫工作。



สถาบันวิทยบริการ
จุฬาลงกรณ์มหาวิทยาลัย