



THE HONG KONG
POLYTECHNIC UNIVERSITY

香港理工大學

Pao Yue-kong Library

包玉剛圖書館

Copyright Undertaking

This thesis is protected by copyright, with all rights reserved.

By reading and using the thesis, the reader understands and agrees to the following terms:

1. The reader will abide by the rules and legal ordinances governing copyright regarding the use of the thesis.
2. The reader will use the thesis for the purpose of research or private study only and not for distribution or further reproduction or any other purpose.
3. The reader agrees to indemnify and hold the University harmless from and against any loss, damage, cost, liability or expenses arising from copyright infringement or unauthorized usage.

IMPORTANT

If you have reasons to believe that any materials in this thesis are deemed not suitable to be distributed in this form, or a copyright owner having difficulty with the material being included in our database, please contact lbsys@polyu.edu.hk providing details. The Library will look into your claim and consider taking remedial action upon receipt of the written requests.

DISCOURSE CONJUNCTIONS AND READABILITY
STUDIES OF CHINESE TEXTS

篇章連接成分與漢語語文讀本的可讀性研究

DING HONG

Ph.D

The Hong Kong Polytechnic University

2014

The Hong Kong Polytechnic University
Department of Chinese and Bilingual Studies

香港理工大學
中文及雙語學系

Discourse Conjunctions and Readability Studies of
Chinese Texts

篇章連接成分與漢語語文讀本的可讀性研究

DING HONG
丁 虹

A thesis submitted in partial fulfillment of the requirements for
the degree of Doctor of Philosophy
此論文為哲學博士學位課程之部分要求

January 2013
2013年1月

CERTIFICATE OF ORIGINALITY

I hereby declare that this thesis is my own work and that, to the best of my knowledge and belief, it reproduces no material previously published or written, nor material that has been accepted for the award of any other degree or diploma, except where due acknowledgement has been made in the text.

_____ (Signed)

Ding Hong (Name of student)

原著聲明

我謹此聲明此論文為我個人的研究所得，而且就我所知，除文裏特別註明引用的出處外，我並沒有抄襲任何已發表或刊出的資料，或抄襲任何其他已獲頒授學位或文憑所得的資料。

_____ (Signed)

Ding Hong (Name of student)

(本聲明中文譯本如與英文本之文義有任何歧異，概以英文本為準。)

Abstract

Previous studies on readability in Chinese texts have mostly been conducted in the field of teaching Chinese as a foreign language, focusing on lexical and sentential aspects. The study reported in this dissertation is carried out at textual level, taking the notion of conjunction as the starting point to explore the laws of readability in junior middle school Chinese reading texts.

The subject of our research are junior 1 and 3 students from mainland China (200 from each grade). The teaching of reading in junior middle schools is different from the ones in the primary schools. The quantity of new characters and vocabulary are no longer the main criteria of readability, nor is sentence length. In contrast, textual factors become the main criterion. We first explored theoretical claims of textual notions in systemic functional linguistics, text linguistics and cognitive linguistics. Then we conducted a pilot corpus search and calculation on 20 sample texts using Wordsmith5.0. Based on these initial works, we choose the notion of conjunction as the starting point to explore readability of the Chinese texts at textual level.

Having examined treatments of conjunction in systemic functional linguistics and text linguistics, we classified conjunctions into three types which are broad causal relations, addition, and turn of thoughts. The reason for this classification method is that we feel the result of this classification is relatively understandable by people with no expertise in linguistics. We hope that the proposed classificational framework can provide more intuitive guidance for the secondary school teachers and students when judging the readability of the texts.

Our main methodologies are test and questionnaire. Based on the notion of bridging force, we systematically took away conjunctions in 20 Chinese texts. Then we compiled the test papers using the banked cloze method. The tests were carried out in ten times, within the span of 30 days with one test being conducted every three days. Each time two articles were tested.

The data was analyzed using SPSS14.0 statistical software and two conclusions were drawn: (1) For either grade one or grade three students, in argumentative essays, the difficulty cascade caused by the conjunction is turn of thoughts > addition > broad causal relation; (2) For the same kind of conjunctions, in particular, for turn of thoughts, the scoring rate of junior 3 students in the macro link is higher than the one of microscopic connecting link. The result of junior 1 student, however, is the exactly opposite. Conclusion one is consistent with the logical basis of Chinese compound sentences proposed by Xingfu Yi. Conclusion II shows the reading strategies of junior 3 students tend to be topic-down. Relatively speaking, the macro ability of textual comprehension of junior 1 students is a little weaker.

We further explored the reasons leading to the comprehension difficulties as reflected by the feedback of the subjects. The main reason is identified to be an inability to sort out the logical relationship in contexts. We therefore proposed a number of programs to improve students' generalization and inference abilities. We expect these programs to contribute to the teaching of Chinese reading.

Key words readability cohesion conjunction bridging force
reading strategy

摘要

目前國內關於漢語語篇易讀性的研究大多集中在對外漢語教學領域,研究範圍以詞彙和句子層面為主。本研究立足于語篇層面,以篇章連接成分為切入點,探討其與初中語文課外讀本易讀性之間的規律。

本次研究的被試對象為以漢語為母語的中國內地初一和初三學生各 200 人。初中語文閱讀教學不同于小學語文和對外漢語教學。生字量、生詞量、句長等這些指標不再是判斷文本難易程度的主要標準。相應地,篇章層面的語言因素佔據了主導地位。筆者研讀並借鑒了系統功能語言學、篇章語言學與認知語言學三個領域的相關理論,並運用 WordSmith5.0 軟件對 20 篇待測的議論文文本進行了搜索和統計。最終選定以連接為切入點,對初中語文讀本的易讀性標準進行了語篇層面上的探索式研究。

我們綜合比較了系統功能語言學和篇章語言學的理論,將漢語語篇中的連接成分分為廣義因果、加合、轉折三類。之所以採用這一分類方法,是因為我們覺得這一分類結果比較容易被非語言學專業的人士所理解。我們希望是次提出的分類框架能夠更直觀地指導中學師生去判斷文本的易讀程度。

本次研究采用的主要研究方法為測試法和問卷調查法。我們參考了張德祿等對銜接力的研究結論和假設,將 20 篇待測漢語語篇的連接成分按照一定規則挖空。然後運用集庫型完形填空的方式命題。測試分 10 次完成。每三天測試一次,每次測試兩篇文章。

我們用 SPSS14.0 統計軟件對數據進行了分析。得出了兩個結論:(1)不論初一還是初三年級,在議論文體中三種連接成分對文本理解產生的難度梯級依次為轉折)加合)因果;(2)對於同一種連接手段,尤其是轉折,初三學生在宏觀連接紐帶上的得分率)微觀連接紐帶;初一學生則相反。結論一與邢福義等提出的漢語複句分類的邏輯基礎相吻合;結論二表明初三學生的閱讀策略趨向於自上而下式;相對來說,初一學生在閱讀時對文本的宏觀理解能力要弱一點。

我們統計了學生回饋的閱讀時產生理解障礙的原因。主要是無法理清挖空

項前後即上下文之間的邏輯關係。為此,我們以心理語言學和篇章語言學理論為指導,以篇章連接成分為切入點,提出了提高學生的概括和推理能力的一些方案。我們期望這些方案能夠為華文閱讀教學提供一定的貢獻。

關鍵字 易讀性 銜接手段 連接手段 銜接力 閱讀策略

致 謝

歷時數載，論文完成之際謹向所有幫助過我的師長和同學致謝！

首先，感謝我的導師陳瑞端教授。在論文的選題及研究過程中我得到了您的悉心幫助和指導。您淵博的學術知識和春風化雨般的教誨，使我在茫茫書海中有了清晰的航向。做您的學生是一件幸福的事。因為敬愛和感激您，所以不能讓您失望。今後，無論我在哪裡，都會時刻提醒自己，我是您的學生。

感謝祝新華老師、陳榮石老師、石定栩教授、蔣巖老師。在論文的撰寫過程中，能夠得到你們的悉心指導是我的榮幸。在此，請接受我的拜謝。

蘇州市教育科學研究院的老師，以及蘇州市園區中學、相城區中學還有常熟市區中學的師生們為我的實驗提供了良好的研究條件，謹向你們致以誠摯的謝意。

感謝我的同學寇瑩、首晨、許宏智、張笑華。謝謝你們在研究方法上提供數理統計知識的支持。

感謝我親愛的父母，你們對我的無私關愛是我前行的動力。我想常常看到你們的笑容，我會不斷努力的！

目 錄

第一章	引言	1
1.1	研究背景	1
1.2	研究目的和意義	3
1.3	論文結構	4
第二章	文獻綜述	6
2.1	國外關於外語文本的易讀性研究	6
2.1.1	易讀性定義	6
2.1.2	研究概況	7
2.1.3	對可讀性公式的評價	12
2.2	華語地區對中文文本可讀性的研究	16
2.2.1	對外漢語教材的可讀性研究	16
2.2.2	語文教科書的易讀性研究	19
2.3	測量標準的選定	20
2.3.1	認知理論	20
2.3.2	系統功能語法	29
第三章	研究方法	32
3.1	測量標準的選定	32
3.1.1	語篇連貫程度	32
3.1.2	心力的計算	33
3.1.3	銜接類型的選取	33
3.1.4	分類	35
3.2	研究問題	38
3.3	研究对象	39
3.3.1	學生的抽取	40
3.3.2	待測文本的確定	40

3.4	測試.....	44
3.4.1	測試方法的選擇.....	44
3.4.2	挖空原則.....	45
3.4.3	操作程序.....	53
第四章	研究結果.....	55
4.1	試卷效度.....	55
4.2	實驗結果.....	60
4.2.1	研究結果一.....	64
4.2.2	研究結果二.....	74
4.3	閱讀時產生理理解障礙的原因分析.....	76
第五章	結論.....	78
5.1	解決的問題.....	78
5.2	研究貢獻.....	79
5.2.1	對應用語言學領域的貢獻.....	79
5.2.2	對中學閱讀教學的貢獻.....	81
5.2.3	對對外漢語教學的貢獻.....	85
附錄 1:	銜接手段（每 1000 個漢字中出現的數量： 個）統計.....	87
附錄 2:	漢語篇章連接成分.....	92
附錄 3:	適用於本次研究的篇章連接成分.....	94
附錄 4:	江蘇省蘇州市吳中區九年級第一學期語文期末測試（閱讀）.....	95
附錄 5:	本次實驗所編制的試卷（10 份）.....	100
附錄 6:	試卷答案.....	161
附錄 7:	測試數據統計項目舉例.....	166
	參考文獻.....	167

第一章 引言

1.1 研究背景

閱讀是汲取知識的主要途徑，也是獲得和提高語文表達能力，即說、寫能力的基礎。因此，培養和提高學生的閱讀能力，歷來是中小學語文教學的一個重要目標。

根據國內《全日制義務教育語文課程標準》的建議，“閱讀是搜集處理信息、認識世界、發展思維、獲得審美體驗的重要途徑。閱讀教學是學生、教師、文本之間對話的過程。”因此，“閱讀教學的重點是培養學生具有感受、理解、欣賞和評價的能力。”學校和教師應該“提倡多角度的、有創意的閱讀”。對於不同學段的學生，《課程標準》針對閱讀提出了不同的教學目標和建議，小學重點在通過閱讀積累詞語，瞭解不同語言形式所表達的不同語氣，初步感受作品的語言之美，以及作品人物的喜怒哀樂。到了高小和初中學段，學生應該能夠通過不同作品的閱讀，掌握文章的重點、脈絡、思路、主旨、人物、細節，並開始瞭解敘述、描寫、說明、議論、抒情等表達方式，例如閱讀議論文時，能發現觀點與材料之間的聯繫。

《課程標準》所提出的建議是具體而細緻的。近年來，隨著素質教育的推進和新課程改革的逐步實施，中小學語文閱讀教學現狀確實也取得了多方面的進展，但存在的問題也不容忽視。例如有資深的語文教師指出閱讀教學中相當欠缺的是閱讀策略的教學，以致學生一直沒有形成自我閱讀的能力(周龍興，1999)；不少閱讀課堂以解釋篇章為中心，或者只著重品味文章的語言藝術，並企圖通過

表層的讀寫結合，促進學生的寫作能力。更值得斟酌的則是按閱讀測試的模式進行訓練，要求學生背誦有關的文學常識及名言佳句，卻不太涉及原文的思想或情意，更不要要求學生有任何推理或聯想（胡明道，2001）。也有中學教研員指出閱讀教學存在的問題主要體現在：脫離文本，架空語言，一味地從高處、從大處探究文章的人文內涵。學生的閱讀成了無源之水、無本之木；只重視單純的語文知識訓練而忽略整體閱讀感知（黃秀蘭，2007）。

結合諸位第一綫教師、學者和筆者自身的教學經驗，可以看出目前國內閱讀教學存在的問題，主要體現在兩方面：(1) 尚未形成獨立的閱讀學科理念；(2) 閱讀教學的科學規律尚未成形（胡明道，2001；蘇發柱，2007）。

從上世紀 50 年代開始，國內外諸多學者從認知心理學的角度出發，對閱讀的認知水平進行了分類和排序（詳細介紹見本文第三章）。當這些理論框架成形之後，如何通過有效的方法去判斷並檢測學生的閱讀能力所達到的層級，就成了閱讀教學的首要任務。像上述《課程標準》那樣，對閱讀能力的描述和建議，就在一定程度上體現出不同的閱讀能力層級。但是標準歸標準，如何把這些閱讀能力層級落實到實際教學中，並取得一定的成效，卻是頗費思量的事情。

筆者認為，閱讀教學離不開篇章；如何將閱讀能力點科學合理地編製成序，有條不紊地分解安排到各個分冊、各個單元所涉及的閱讀篇章中去，將在實際操作層面影響閱讀教學的成敗。閱讀教材的編制涉及到編排原則和標準；原則之一是篇章的編排應配合學生的認知能力和語文水平，按難易排序。但篇章的難易如何釐定，本

身就是一個亟需探討的課題。

易讀性研究作為一種實踐性研究，為教材難度的編排和選擇提供了參考標準。對於這方面的研究，國內外學者進行了大量嘗試。本文將在第二章予以詳細介紹。

根據學者的研究，再結合個人以往的教學經驗，筆者認識到初中語文閱讀教學不同於小學語文或對外漢語教學。生字量、生詞量、句長等指標不再是判斷文本難易程度的主要指標；相對而言，篇章層面的語言因素佔據了主導地位。因此，筆者選定從易讀性的角度出發，以初中生的課外語文讀本為研究對象，探討決定文本難易程度的標準。論文將主要參考系統功能語言學、篇章語言學與認知語言學三個領域的研究成果，並通過建立語料庫對待測文本進行了數據統計和分析，最終選定以篇章的連接成分為切入點，對初中語文讀本的易讀性標準進行了語篇層面上的探索式研究。

1.2 研究目的和意義

本研究希望能達到以下目的：

- (i) 希望本次研究的結果能夠為漢語和對外漢語閱讀教學和教材的編制提供一定的理論指導和實踐依據。對於前者，我們希望教師和學生能夠憑藉篇章連接成分為切入點，有效地判別語文讀本的難易程度，從而有針對性地教授或者選擇合適的文本，幫助學生全面而深刻地理解文章，有序、有效地提高語文閱讀理解能力。對於後者，尤其是中高階段的對外漢語教學，張甯志(2000)曾指出，目前對外漢語教材，特別是中高級階段，教材

的語料大部分是從各種報刊雜誌和文學作品中篩選出來的，原文所佔的比重相當大，編者很難根據教學大綱的標準，對教材作相應的改動，因此對難度的控制要困難得多。所以，我們希望能夠幫助教師和教材編寫者解決文章難易度控制的問題，並實現閱讀教學模式的重點轉移，從以詞彙和語法為主，提高到話語分析的研究層面，從語言形式轉移到語言功能的研究。

- (ii) 張德祿 (2007) 在《英語的銜接》(中譯本) 的序言中指出了目前對於銜接理論研究尚存的問題。其中之一是以往的研究只注重銜接機制的類型，但沒有注意不同銜接類型在不同語境中的銜接程度 (或稱銜接力) 的大小。雖然本次研究只測量了篇章連接成分在議論文中的銜接力的大小，但希望是次研究能夠為銜接理論研究提供一定的參考。

1.3 論文結構

除了本章之外，本文將在第二章介紹國內外易讀性研究的有關成果及其不足之處；本次研究的理論基礎，主要包括認知語言學、功能語言學和篇章語言學三個領域的有關理論。第三章“研究方法”將介紹本次研究需要解決的問題以及研究方法的選定和具體操作過程。第四章分析和討論實驗數據。第五章歸納結論，總結本次研究在語言學及閱讀教學領域所做出的貢獻，並提出相應的教學建議。結語部分陳述本次研究的局限，並對未來研究提出一些想法和建議。

注：對於本論文題目中所出現的有關概念在此特加以補充說明。

(1) 可讀性和易讀性。維基百科指出，可讀性(readability)不等於易讀性，特指某種寫作風格的產物。在語言專家那裡，“可讀性”成了一種由“可讀性公式”計算得到的分數，這種公式是根據“勞動密集型”的可讀性調查並經過不斷修正而得出的。這些公式廣泛應用於對文本與讀者群體的閱讀水平加以匹配。易讀性是文本與讀者互動的結果。從讀者的角度看，影響可讀性的因素包括：一、背景知識，二、閱讀技能，三、興趣，四、動機。從文本的角度看，影響因素包括：一、內容，二、風格，三、工藝，四、結構。

兩相比較可以發現，易讀性研究考查的研究對象更廣泛些。我們的研究旨在揭示讀者與文本互動過程中對文本理解產生的規律，所以稱為“易讀性研究”較為準確。但考慮到“易讀性研究”一詞的英文翻譯目前並不統一，所以，論文的英文題目我們採用了學者們所熟知的概念 readability 一詞，因此，論文的中文名稱也做了相應的改動，以與英文相對應。

(2) conjunctions 和 connectives。國內外英語教學界普遍認為 conjunctions 連接的是句內語義關係，而 connectives 連接的是句與句，段與段之間的語義關係。韓禮德 (Halliday) 和哈桑 (Hasan) (1976)對 conjunctions 的定義是：當某個詞所含的語義能銜接上下文使其語義的表達連貫，即為連接詞。這裡的上下文並沒有局限於句間，而且從其給出的例子也表明 conjunctions 可以連接的語義關係也可以是句間和段間的。所以，我們在標題中仍然採用 conjunctions 一詞。只是需要說明的是，我們此次研究的篇章連接詞特指連接句間、段間的語義關係，並不包括句子內部的語義關係。

第二章 文獻綜述

2.1 國外關於外語文本的易讀性研究

2.1.1 易讀性定義

“易讀性”一詞來源於英文 *readability*，大部分學者將其譯為“可讀性”，也有學者譯為“適讀性”。

易讀性研究源於美國。E. Dale 和 J.S. Chall (1949) 在五十年代提出了易讀性概念，指印刷文本材料所包含的、影響學生有效使用的所有要素，及其之間的相互作用。所謂“有效使用”是指學生能夠以適當的速度閱讀，理解其內容，並且發現其趣味的程度。這一概念所涉及到的要素包括概念難度(尤其是那些以熟悉的、簡短的詞彙呈現的複雜概念)、文本組織與結構、觀點的難度與密度、包括插圖等圖表特徵，以及讀者帶進文本中來的已有知識、興趣等。

此後，越來越多學者開始就“易讀性”概念提出了自己的看法。G. Klare (1963) 將易讀性界定為文本材料寫作風格所帶來的可理解的容易度。G. H. McLaughlin (1969) 認為易讀性是指文本材料的目標閱讀人群對該文本材料的閱讀興趣程度和可理解程度。

《文化辭典》(Harris & Hodges, 1995) 對“易讀性”的定義與 G. Klare 相似，即“由寫作文體決定的理解難易度”。J. Mikk (2000) 在其著作《Textbook: Research and Writing》中提到易讀性這個術語的內涵是指閱讀容易度，並採用易讀性指數來界定文本的複雜程度。“易讀性指數”這個概念是指運用歷史上發展出來的已經很成

熟的易讀性測量方法——公式法，對教科書等文本材料的可讀性水平進行測量分析得出的數值。公式法是20世紀以來研究文本易讀性的主要方法，本文稍後會詳細介紹。

此外，法語區也有學者為易讀性概念提出定義。其中較著名的包括 Richaudeau (1984) 和 Henry (1975)。Henry 認為：一篇文本的易讀性就是讀者在嘗試理解文本的時候所感受到的困難程度；而這一困難程度和文本的物質呈現，尤其和影響文本辨讀難度的排版沒有關係。Richaudeau 認為文本的易讀性是指某一文本被讀者不花費特別力氣閱讀的、被讀者完全充分理解和記憶的水平。他還區分了語言上的可讀性和排版上的可讀性。

上述關於易讀性的定義可以分為兩大類。一類從讀者和文本之間的相互作用層面上分析影響文本易讀性的因素；另一類則是從文本本身的角度出發，分析其語言、外部排版和插圖等因素對文本閱讀和理解難易程度的影響。

本文研究的易讀性定義為文本語言(不包括外部排版和插圖)的理解難易度。這裡的核心問題是究竟什麼是“理解”？“理解”通過什麼樣的表徵體現出來？回答了這個問題，我們的研究也就成功了一半。第三章“測量標準的選定”將詳細討論並回答這個問題。

2.1.2 研究概況

國內學者晏生宏、黃莉(2005)根據研究角度和研究重心的不同，將國外易讀性研究分為三類：

第一類是 Tinker (1963)，Williamson (1966) 和 Spencer

(1969) 為代表的研究者以文本的物理屬性和閱讀環境 (setting) 為閱讀中心，研究文本的易辨認性 (legibility) 和環境對閱讀的影響。

第二類從閱讀測試和心理學的角度研究文本難度。傳統的方法就是回答問題法 (Question and Answer Technique)。讀者在讀完文本後回答問題，根據回答的正確度來判定文本的難易度。

第三類是對文本的語言學特徵進行量化分析。因為這類研究側重於對文本本身某些語言項目的測量和計算，而不考慮讀者的因素，所以通常被翻譯為“可讀性研究”，以區別於“易讀性研究”。這類研究就是我們通常所說的可讀性測定公式 (readability formula) 研究，它也是易讀性研究的主流。在過去幾十年間，可讀性測定公式研究取得了豐碩的成果。

Klare (1963) 把可讀性公式的早期發展歷史分為四個階段：早期公式發展階段；詳細公式發展階段；有效公式發展階段；專用公式發展階段。Gilliland (1976) 對這四個時期的特點做了評述：在第一個階段，早期公式用詞語範圍、介詞或多音節詞的數量來測定易讀性，它們雖普遍運用，但只能給出語言難度的大致等級。第二階段，開始注重數據的準確收集，注重準確度和可信度。第三階段，一系列操作性強的公式取代了細緻的統計，優點是既有效又簡便。第四階段，重點轉為專門目的而設計的專用公式，這些公式是根據特定種類的材料如兒童課本、論文等的特點而設計的。

20 世紀 20 年代 Vogel 和 Washburne 提出了第一個測量文本可讀性的公式。其後，文本可讀性測定研究發展迅速，語言學家們提出了上百個測定文本可讀度的公式。Harrison (1980) 介紹了比較常用的九種可讀性公式：Dale-Chall、Fry、Flesch Reading Ease、Gunning's

Fog、FORCAST、Magford、SMOG、Powers-Somner-Kearl 和 Spache 等。

根據測量變量的不同，這些公式大致可以分為兩類：(1) 通過統計語言的表面特徵（主要是詞長和句長）測量可讀性；(2) 通過統計詞頻分佈測量可讀性。

(1) 關於第一類測量公式的簡要介紹見下表：

表 1 國外傳統可讀性公式總結

序號	名稱	內容	變量	備注
1	Flesch-Kincaid Formula	$Grade=(0.39*wd/sent)+(11.8*syll/wd)-15.9$	句長、詞長	美國國防部可讀性標準 測量公式；亦為 Microsoft Office Word 的內置可讀性測量公式
2	FORCAST Formula	$Grade=20-(single-syllable-word/150wd/10)$	每 150 個詞中，單音節詞的個數	專用於美國陸軍技術手冊
3	Fog Index	$Fog\ Index=0.4*(wd/sent+100*((wd \ge 3\ syll)))$	句長，每個句子中平均含有等於或多於 3 個音節的單詞數	適用於小學高年級和中學
4	Powers-Sommer-Kearl Formula	$Grade\ Level=(wd/sent \times 0.0778)+(syll/100wd \times 0.0455)-2.2029$	句長每 150 個詞中，單音節詞的個數	適用於小學，尤其是 7-10 歲讀者
5	Flesh Reading Ease Formula	$Flesh\ Index = 206.835-84.6*syll/wd-1.015*wd/sent$	詞長、句長	適用最廣泛，最具影響力
6	SMOG Grading	$SMOG\ Grading=\text{square root of } (((wd \ge 3syll)/sent)*30)+3$	每 30 句中，多音節詞的音節數	最簡單、最快速

(注：wd/sent 指每個句子的平均單詞數；syll/wd 指每個單詞的平均音節數；single-syllable-word/150wd 指每 150 個詞中，單音節詞的個數；(wd ≥ 3

syll)/sent 指每個句子中平均含有等於或多於 3 個音節的單詞數。)

在這些公式中 **Flesch Reading Ease** 適用最廣泛，最具影響力。其原因有二：(1) 它更適用於對一般成人閱讀材料(使用手冊類等特殊材料除外)進行檢測和分級，而非僅局限於某一特定年齡層（比如 **Fry** 適合從小學到大學的各級學校教材；**Powers-Somner-Kearl** 公式適合初級課本）；(2) **Flesch** 提供了一個 **RE** 數值參照表（見表 2），**RE** 代表易可讀度難易指數，一般是 0 到 100 之間的某個數，0 級為無法閱讀，100 為極容易閱讀，即 **RE** 數值越大，文本越容易閱讀。這樣，公式使用者就能直觀地判斷出文本的易讀度和適合閱讀的年齡。

表 2 Flesch 可讀度數值參照表

可讀度指數 (Readability Index)	量表描述 (Description of Scales)	代表雜誌 (Typical Magazine)	潛在讀者 (Potential Readers)	
			年級 (School Grade)	佔美國成年人的比例 (% of US adults)
0-30	很難 (Very difficult)	Scientific	College	4.5%
30-50	難 (Difficult)	Academic	High School	24%
50-60	較難 (Fairly difficult)	Quality	Some high school	40%
60-70	標準 (Standard)	Digest	7 or 8th grade	75%

70-80	較容易 (Fairly easy)	Slick-fiction	6th grade	80%
80-90	容易 (Easy)	Puff-fiction	5th grade	86%
90-100	很容易 (Very easy)	Comics	4th grade	90%

來源：Flesch (1948：223)

(2) 通過統計詞頻分佈測量可讀性

此類研究建立在詞表的基礎上，一般先通過統計和經驗，建立一個難度等級詞表，將詞語劃分為不同的難度等級，然後統計文本中各個難度等級詞語出現的頻率，根據頻率分佈確定文本的可讀性。這類研究的代表是 Dale-Chall 測量公式 (Chall and Dale, 1995)、Lexile 公式 (Stenner et al., 1988) 和 Fry Short Passage 公式 (Fry, 1990) 等。所有這些公式的共同特點就是預先建立一個能夠判斷語義難度的詞表，例如 Dale-Chall 公式是以 Dale 的 3000 常用詞表為基礎的；Lexile (1.0 版) 公式是以一個擁有 86,741 個類符 (types) 的語料庫為基礎的；Fry Short Passage 公式則是以一個 43,000 個類符 (types) 的詞表為基礎的。此類研究的重要特點是，已經從語言的表面特徵測量，深入到了詞的使用層面，關注到了詞的頻率分佈對於可讀性的影響。但這類研究沒有考慮句法複雜度對於可讀性的影響，因此也存在較大的局限性。

2.1.3 對可讀性公式的評價

以上這些傳統公式的效度、精確度、計算難度和適用範圍不盡相同，但它們的預測變量不外乎詞語難度和句子難度。

最常用的詞語難度指標是詞長（第一類公式中的主要變量）和詞頻（第二類公式中的主要變量）。詞長通常用每詞字母數或音節數來表示，詞頻則用某種熟悉程度指數（通常生疏詞的百分比）來表示。一個單詞是否為生疏詞是依據某個詞表來判斷的。

目前，使用最廣泛的句子難度指標是句子長度，不僅因為句長易於準確測定，而且大量的證據表明，平均句長（以詞數計）與句子複雜程度之間具有高度的相關，因而為影響可讀性的句法因素提供了較為令人滿意的指標。一般來講，長句子含有較多的修飾語和限定語，含有較多的內嵌短語、分句和複雜結構，而句子中短語和分句的數目往往與句子的表意負載（ideational load）有密切的關係，因而與閱讀的難度也有密切的關係(Dechant & Smith, 1961/1977; Harris, 1976, 轉引自李紹山, 2000)。

可讀性公式在很多方面都與閱讀測試類似，只不過可讀性公式測試對像是文本 (Fry, 1977)。公式提出者對公式的效度 (validity) 和信度 (reliability) 進行了分析，有的進行了回歸分析 (regression analysis)。Gilliland (1976) 用 Dale-Chall, Gunning 和 Mclaughlin 三個公式對 *The Plowden Report* 和 *The Valley of Adventure* 兩個文本進行可讀度分析，結果表明公式之間的相關性非常高。(李紹山, 2000) 這些研究認為可讀性公式總體上能夠檢測文本的易讀度，方法是科學的。

另外，國外有不少研究者通過控制詞語難度或句子難度來降低閱讀材料的難度，從而驗證可讀性公式的有效性。Entin & Klare (1985) 曾準備了 12 篇閱讀材料，然後改寫成相對較難的 12 篇材料，這樣總共就有 24 篇材料，一半屬於“標準”材料，一半屬於“難”材料。在被試閱讀之後，用完形填空來測量其理解程度。結果發現，被試在這兩類材料上的成績存在非常顯著的差異。“標準”材料的成績顯著高於“難”材料的成績。(李紹山，2000)

然而，國外也有一些學者對可讀性公式的有效性提出了質疑。他們認為文本可讀性測量公式對於編制閱讀材料的指導性並不強，一些根據可讀性測量公式編制的閱讀文本，並沒有明顯地提高它的理解性。Klare (1976) 曾指出在 36 個此類研究中，只有 19 個實驗根據可讀性測量公式重新編寫的文本的理解性提高了，其餘實驗則沒有得到預期結果。

Bruce, B.C. et al (1981) 認為，英文可讀性測量公式未能直接檢測到影響英文易讀性的所有因素，如語法、篇章結構、推理層次、信息記憶量、文章意義的複雜性、方言影響等；同時這些公式也忽視了讀者的諸多主觀因素，如閱讀動機、個人興趣、價值觀念、文化知識背景、閱讀環境等。(宋曜廷、陳茹玲等，2013)

Green (1988) 利用修辭的、文學的以及談話分析的框架對於閱讀文本易讀度的考察表明，如果遵循可讀性測量公式（如高頻詞語，較短的句子）的要求，就會不可避免的發生理解障礙。如果用高頻詞語代替那些描述性的和表面上困難的詞語，意義常會改變或者更加模糊。因為取消了連接詞，製造了一些短而紊亂的句子，會使容

易理解的因果聯繫消失了。

上述研究表明，西方學者們對於文本可讀性測定的研究始於文本的詞句層面，並開始關注語義、語用等更深、更廣的層面。

本世紀初，語義、語篇層面的英文文本可讀性研究開始被重視，並取得了豐碩成果。美國的孟菲斯大學利用十多年時間開發了一套名為 **Coh-Metrix** 的軟件。該軟件以潛在語義分析 (LSA) 的數學計算方法為核心，合理地利用了計算語言學、語料庫語言學、信息檢索等多種自然語言分析技術，計算英文語篇中詞與詞、詞與段落之間的語義距離，從而有效地測量文本的連貫性。LSA 是信息檢索中的一種新技術，它對詞頻矩陣進行奇異值分解 (Singular Value Decomposition)、數據簡化和壓縮，然後重建矩陣。矩陣重建後，對代表語言單位 (如句子、段落、文本等) 的向量進行對比，通過計算兩向量間餘弦的方法求得兩語言單位在語義上的相似性 (Landauer et al. 1998, 桂詩春 2003)。

Coh-Metrix 這一軟件在美國已經得到普遍的認可和廣泛的應用。國內的部分學者也逐漸開始關注這一軟件，並且開始用來測量英語文本的可讀性。梁茂成 (2006) 用 **Coh-Metrix** 對 120 篇學生英語作文的語篇連貫能力進行測量，分析語篇連貫能力與作文成績之間的關係，揭示中國學生英語書面語中語篇連貫能力的發展變化模式。並用 SPSS 11.5 軟件對 **Coh-Metrix** 的輸出結果進行了效度檢驗。檢驗將 **Coh-Metrix** 輸出的 Microsoft Excel 檔導入 SPSS，分別分析 14 個局部連貫變量和 4 個整體連貫變量與作文得分之間的相關性，之後排除與作文得分沒有顯著關係的變量。相關性分析的結果表明，在所提取的 18 個變量中，有 7 個變量 (3 個局部連貫變量和 4 個整體連

貫變量) 對作文的連貫性具有解釋作用。由於3 個局部連貫變量之間存在較大的多重共線性關係(multi-collinearity) ， 4 個整體連貫變量之間也同樣存在著多重共線性關係， 且Coh-Metrix 輸出的多個數據不便於報告， 因此在數據處理過程中運用主成份分析法進行了因數分析， 對數據進行簡化。可見，該工具也有其缺陷，即結果報告的形式較為繁瑣。部分銜接手段無法預測中國學生英語作文中的語篇連貫性。

另外，楊萍（2011）用Coh-Metrix考查了文體因素對英語語篇可讀性的影響。研究以高考2008年-2009年、專四2005年-2006年、以及專八2005年-2006年閱讀理解的真實語篇為樣本，在驗證測量工具Coh-Metrix的效度及信度和主觀變量的信度後，由專家對主觀變量給予測評，並將語篇輸入Coh-Metrix得出一系列參數。主觀變量和客觀參數視為引數。從成績庫中隨機抽樣，用SPSS對抽樣的數據進行預處理並計算出各閱讀理解試題的難度，此難度值為因變量。建立數據模型，對模型進行分析篩選出顯著自變量。然後，根據顯著自變量及其權重得出每篇文章的理論可讀性。最後，分析理論難度與文本文體之間的關係。研究證明瞭：(1)相等難度測試中，文體因素在0.05顯著性水平下對語篇可讀性的影響差異顯著，並且記敘文、說明文和議論文的難度依次遞增；(2)不同難度測試中，文體影響呈下降趨勢。

綜上，國外一個多世紀的英文可讀性測量研究經歷了一段從探索到發展、反思以及不斷調整和完善的階段。這為我們進行漢語可讀性研究提供了大量理論和實踐基礎。雖然英漢兩種語言在諸多層面上存在著眾多差異，但漢語學界的大批學者已經從中受到啟發，

並遵從漢語在詞彙、句法、語義以及語用等方面的諸多特性，對漢語文本可讀性的測量研究進行了廣泛研究。

2.2 華語地區對中文文本可讀性的研究

2.2.1 對外漢語教材的可讀性研究

華語地區對中文文本可讀性的研究起步較晚，相關研究主要集中在對外漢語教學界。雖然上世紀 90 年代新加坡華文教學領域中已經有人提出可以使用“可讀性公式”衡量華語文本的閱讀難度（謝澤文，1994；蘇啟禎，1994），但迄今尚未出現一個被學界認可的、較為客觀的、可以對文本進行量化的可讀性公式。這點在對各種對外漢語教科書的編排研究中充分地反映了出來。目前，對外漢語教學界教材的編排情況是：“雖然難度控制的科學性在教材編寫原則中被一再強調，可實際情況卻不甚理想”（徐霄鷹，2001）；“在選擇材料、編寫教材和安排教學內容的順序時，還缺乏客觀、統一的標準，往往還需要依賴教師主觀、直覺的經驗”（張寧志，2000）。

較早對漢語文本可讀性測量提出較全面標準的是張寧志。他（1991）曾對決定漢語語料易讀度的諸因素進行了初步的分析，提出了分處於詞語、語法、功能（即交際任務）、語域風格（即語言的正規度）、文化及百科知識等不同層面的各種因素，主要有：生詞量、生詞的重現率、高頻詞語的比例、語法項目的數量、句式的複雜程度、句子的長度、功能項目的數量及編排順序，以及與學生實際交際的相關度、語域風格、百科及文化背景知識的數量。

雖然華語地區關於中文文本易讀度測量的研究總體上比較薄

弱，但對外漢語教學界在漢語教材語言難度標準和測定的研究上，還是取得了一定的成果。比如單純以詞語難度和句長做為測量參數的研究，雖然提取和測量的語言要素只有一項或兩項，但為後起之研究提供了經驗。

如張寧志（2000）進行了一次漢語文本易讀度的定量分析實驗。該實驗以 29 部對外漢語教材（包括入門、初級、中級和高級階段）為語料，以每百字句數、平均句子長度和非常用詞數為指標。具體測量方法是：從一部教材中選取 5 個段落，每個段落均為 100 個字，並且這些段落在該教材中盡可能分佈得比較均勻。然後統計每個百字段落所包含的句子數。統計結果表明，測量平均句長，能有效地將教材按入門、初級、中高級進行粗分。但由於中高級教材的平均句長很接近，單憑平均句長實際上已經難以有效地起到區分作用了。為了區分這兩個級別語料的難度，他又將詞語難度作為參數，展開了進一步的測量。具體方法：從每本教材中選取 10 個百字段落，統計每段中非常用詞（甲乙兩級以外的詞）的個數，再算出 10 段的平均值。最後，把平均句長和每百字含非常用詞數相加，得出該教材的大致難度。其研究結果顯示，16 部中高級漢語教材的難度係數從 25.36 到 40.45 遞增。

再如趙新、李英（2004）曾對六部中級教材生詞的數量和等級進行了考察和分析。研究採用了調查問卷的方式獲得學生的意見，並綜合作者等人的教學經驗，得出以下結論：

- 中級教材每課的生詞應保持在 40-55 之間，應逐冊增加；一冊中每課生詞的數量相差不能過大，應當保持在 5-8 個之

間；

- 中級精讀教材生詞等級的控制應當有一個梯度：中級詞至少 70%-80%，高級詞和超綱詞至多佔 20%-30%，超綱詞應控制在 10%之內”。

其後，學者們突破了字、詞、句法的界限，從語義、語用以及認知的角度提出了影響漢語易讀性的要素。

呂文華（2002）認為語法項目的難度體現在結構、語義和用法三個層面，提出語法項目難易度排序為：“結構序、語義序、用法序”。

鄧守信（2003）提出了界定語言點難度的五條原則：（1）結構越複雜，困難度越高；（2）語義越複雜，困難度越高；（3）跨語言差距越大，困難度越高；（4）越不易類化者，困難度越高；（5）語用功能越強，困難度越高。

周小兵（2004）從四方面探討了學習難度的測定方法和程序：語言差異程度，語言發展難度，語言認知難度和認知分析。

以上學者雖然從更高層面提出了判斷語言難度的一般原則，但並沒有進一步對有關變量的難度進行定量的描寫分析，從而也就不能具體判斷這些原則的有效性，以及各原則對文本難度的影響權重是多少。

以上對外漢語教學界對於漢語教材難度的測定研究取得了一定成果；但其研究成果主要適用於對外漢語教學界。對於最普遍的中學語文教學來說，教科書的難度測定並不能照搬以上成果，因為中學語文教科書的讀者是廣大以漢語為母語的中學生。對這些學生來

說，生字、生詞、句長和語法項目是影響他們理解篇章的因素，但不一定是決定因素。所以，我們必須從更深的層次，比如語義、語用等方面入手，以更加全面的角度去測量中學語文教材的易讀性。

2.2.2 語文教科書的易讀性研究

目前，我國大陸以及臺灣地區從可讀性角度對語文教科書所作的研究和評價的相對較少。可見的實證研究中，有的研究結論有待檢驗。如張紅武（2007）曾對上海市初中語文教材共 8 冊（上海教育出版社）進行了易讀性測定。他採用了語料庫語言學的相關統計方法，選取的測量參數是平均課文長度、平均句長、平均詞長。該研究測得後兩項的數據為：6-9 年級，各年級語文教材的平均句長為 26、28、26、28（單位：字），平均詞長為 1.41、1.42、1.42、1.42（單位：字），因而得出結論為：4 個年級的語文教材看不出難度差別，教材編者沒有按照難度逐步提高的順序來編排課文。我們知道課文長度，即一篇課文有多少字，是不能準確反映文本難度的，因為它不能反映文本的任何一項語言要素的特點。句長雖然可以是用作測量難度的指標，但應當和句式複雜度結合起來，才能使結果更加準確。關於詞長，需要區分英漢兩種語言的差別。英語單詞的音節數較分散，而漢語的構詞字數一般比較集中，多為雙音節，所以以詞長作為測定文本難度的指標意義不大。可見，是次研究結果的準確性有待進一步檢驗。

臺灣地區陳明印（2000）在其博士論文中，分析了六項一般教科書評價指標：內容屬性、教學屬性、物理屬性、發行屬性、可讀性、社會價值。其中可讀性是指教科書內容文字之文法結構、文字

流暢、句子長短、字彙深淺、表達方式等。

綜上，目前華語地區對於語文教科書的可讀性研究仍集中在詞彙和句子層面。而且，研究忽略了讀者的主觀因素在閱讀理解中所起的作用。正如本文之前所述，語文教科書的讀者特點決定了我們不能僅從詞彙和句子層面去研究和選定文本可讀性的測量標準；而且，我們也不應割裂讀者與文本之間的互動關係。想要從更高層面以及更全面地探索易讀性的測量標準，我們需回歸到閱讀活動的本質規律中去，多方考察，為易讀性測量標準的選定構建一個合理的理論基礎。

2.3 測量標準的選定

易讀性研究的困難在於如何制定一套簡明、有效、具有可操作性的測量標準，並用這些標準對所選語料進行易讀度測定。測量標準的選定，是本次研究首先面對的也是最主要的難題。為此我們考察分析了認知領域關於閱讀研究的諸多結論和成果，並在此基礎上受到啟發，進一步結合系統功能語言學和篇章語言學的理論，從語篇角度提出了測量漢語文本易讀性的標準。

2.3.1 認知理論

20 世紀50 年代以後認知理論開始影響心理學的研究，導致教育心理學在閱讀研究方面有兩個重要的轉變。第一，行為主義研究詞頻計算等可觀察的行為；認知科學則關注成功的閱讀過程內部隱含的看不見的過程。第二，行為主義將單詞作為閱讀水平測量的關注點；認知科學家則關注更長的文本的理解、最初是句子和段落，然

後是句子、段落和章節的聯結。這一時期將閱讀定義為意義建構的過程。(王曉平，張亭亭，2008年)

受認知理論的影響，教育心理學家將閱讀文本研究的關注點從再認單詞轉向附設問題、敘述文和說明文的文本結構等關於文本的本質研究，以及與文本結構有關的文本圖式研究；同時 Sperber & Wilson (1995) 提出的關聯理論也對閱讀過程中“心力”這一概念做了相應的解釋。

2.3.1.1 附設問題的研究

“附設問題就是那些插入在文本中不同位置的問題，旨在促進讀者對於輸入信息有選擇的注意，或者促進他們對於先前信息的回顧。Rothkopf (1966) 做了一個代表這一研究傳統的典型研究。他先將一篇由 5,200 個單詞構成的篇章分成了20個相等的部分，然後在各個部分之間插入一些問題，要求被試用一或兩個單詞回答。研究考察了插入的問題對於問題前和問題後信息回憶的影響。這個研究路線代表了一個開創性的運動：從將閱讀視為解碼過程，轉向將閱讀視為從文本學習的過程；從將單詞和句子作為基本的閱讀材料，到將更長的有聯繫的文本作為閱讀材料。但是大多數研究針對的是成人讀者而非兒童，同時研究很少注意到文本結構、讀者對於文本中涉及的主題知識的瞭解、問題種類之間可能的相互作用的效果。然而，這種研究路線代表了一個新的方向：文本是如何組織的，以及文本結構與文本理解的關係。” (王曉平，張亭亭，2008年)

2.3.1.2 文本結構的研究

(一) 文本結構的定義

根據 Meyer 和 Rice (1984) 的觀點，文本結構指的是文本中的觀念相互關聯的方式。文本結構與句子、段落、篇章的順序有關。文本結構對於理解起著重要作用 (Meyer, 1980)。

關於文本結構特徵的研究表明：文本能夠在三個層面中進行分析。其中最著名的是 Van Dijk 和 Kintsch 在 1978 年提出的語篇理解模型，隨後在 1983 年加以完善。他們在著作《語篇理解策略》(Strategies of Discourse Comprehension) 中指出，語篇理解有三種不同表徵水平，即表層形式 (surface form)、語篇命題庫 (textbase) 和情境模型 (situation model)。2005 年，Kintsch 和 Rawson 對這三種模式進行了更為深入和詳細的解釋：

1) 表層形式

閱讀理解首先是在語言層面進行的，也就是處理文本中具體出現的字或詞。讀者在這一過程中對語言符號進行解碼，即識別詞彙意義及它在句子或語段中的功能。

2) 語篇命題庫

第二個層面是語篇命題庫。Kintsch 和 Rawson (2005) 指出語篇命題庫包括微觀結構和宏觀結構。

1. 微觀結構

Kintsch 和 Rawson 認為詞彙意義一定會通過語篇機制聯合起來形成意義單位 (idea units) 或者命題 (propositions)。在複雜的語義網絡裡相互聯繫的命題稱為語篇的微觀結構 (microstructure)。那

麼，微觀結構的構建方式是怎樣的呢？讀者在閱讀時會根據語篇中的詞彙和它們的語義關係構建命題單位，並且分析這些命題單位間的連貫關係。這些連貫關係在語言層面經常是（但並不總是）通過銜接標誌顯現出來的。至此我們已經可以從心理語言學的角度知道連貫和銜接在語篇理解中起著至關重要的作用。

2. 宏觀結構

語篇的意義並不僅是詞彙意義和命題間的聯繫。語篇的所有章節還會以一種具體的方式發生語義關聯。語篇的這種整體結構稱為宏觀結構。這一結構關注的是篇章等較大篇幅文本的主要思想。宏觀結構表徵的是文本的全域的意義或“概要”。

另外，Meyer（1975）認為在宏觀命題之上還存在第三個高層次結構，有時候稱作圖式超結構，這種層次指的是文本總體的組織原則。宏觀命題存在於高層次結構中；高層次結構類似於建築師的草圖，文本內容與其設計要匹配。這些設計因寫作內容（例如研究報告、敘述文、說明本、議論文）不同而不同。高層次結構對於新手讀者而言並不是顯而易見的。（王曉平，張亭亭，2008年）

3) 情境模型

Kintsch 和 Rawson 認為比語篇命題庫更高一級的表徵模型是情境模型。對語篇更深層次的理解除了需要語篇命題庫的語義表徵外，還需要語篇的情境表徵。這種表徵是通過讀者的先驗知識對文本信息進行整合來體現的。相應地，在這一模型中，讀者對文本所描述的客體和事件間關係的推理就顯得非常重要。

文本閱讀是信息不斷更新的過程。關於情境模型的信息更新目前有兩大理論：記憶基礎的文本加工觀（memory-based processing）和此時此地說（here-and-now）。前者由 O'Brien (1998, 2004) 等人提出。他們認為在閱讀過程中，每個新的需要加工的信息都是根據從記憶中喚起的相關知識而被理解的。新信息喚起舊信息的過程被稱為共振，信息喚起的過程是快速的、被動的；通過這個過程，工作記憶裡的線索平行地與長時記憶的信息相互作用。後者由 Zwaan 等人提出，他們認為讀者會最大程度加工當前的信息構造情境模型，所有之前加工過了的信息不再影響當前信息的加工。目前，記憶基礎的文本加工觀佔主導；不過最近不斷有研究支持此時此地說，這兩大理論的爭議尚未停止。（賀曉玲、陳俊、張積家 2008）

（二）敘述文的高層次文章結構

關於簡單敘述文的結構以及對於此類文章進行記憶的現代研究始於故事語法的研究。Rumelhart (1975) 提出了一種最初的故事法，它能夠作為故事理解的模型應用到一系列故事類型中。故事語法是由用以生成故事結構的規則構成的。這些規則規定了文章成分的關係。這種文章成分的組織（宏觀結構）建立了具有良好形式的故事而非無關聯的句子序列。

與 Rumelhart 類似，Thorndyke (1977) 使用一組故事語法規則，生成簡單的敘述文。這些規則描述了故事的高層次結構。Thorndyke 認為敘述文有其自身的內部結構，包括四個主要成分，分別為背景、主題、情節與結局。四個成分可以擴充成十種類別的規則。由此一個故事能夠由一組規則編寫。（王曉平，張亭亭，2008）

(三) 說明文的高層次文章結構

說明文的用途是解釋、說明和評價事物，其目的是傳達信息而非娛樂。Calfée, Henry & Funderburg (1988) 認為當一段篇章描述事件、個人或事物，對一客觀事件提供邏輯的時間順序的描述，對一程序做邏輯的描述，做議論或勸說時，可稱之為說明性文章。

Meyer (1980) 認為說明文與敘述文一樣有文章結構。最一般的結構模式包括原因—結果結構、比較—對比結構、時間順序關係、簡單的陳列以及問題—解決結構。Meyer 所做的一系列研究表明：信息在文本中所處的水平越高就越容易記憶，一些文本結構（如原因—結果型）比另一些結構（如簡單的描述）更能促進回憶。（王曉平，張亭亭，2008）

文本結構的研究給我們的啟示是：

(1) 讀者對篇章的理解過程是一個對語篇進行有效而連貫處理的心理表徵過程，連貫和銜接在語篇理解中起著至關重要的作用。我們相信還有其它要素在制約和影響著語篇理解過程。但作為探索性研究，我們應當從最主要的制約因素即連貫和銜接入手。

(2) 在選取易讀性測量標準時，應該考慮到文本的層次關係。測量及比較應該分清層次，哪些是在同一層面上進行的比較，哪些是層與層之間的比較，這些問題都應當事先考慮清楚。

2.3.1.3 文本圖式研究

現代認知心理學家魯墨哈特 (Rumelhart) 把圖式 (schema) 稱之

為認知的建築組塊，是所有信息加工所依靠的基本要素。他認為圖式理論基本上是一種關於人的知識的理論。所有的知識在頭腦中都是被安排到一定的單元中，這些單元就是圖式。圖式除了包含知識本身是如何被表徵出來的之外，還包括這些知識如何被應用的信息；也就是說，既包括一般所謂反映著知識的認知結構，也包含著更為抽象的認知策略、一系列認知的框架 (Carrel 1, 1983, 轉引自陳琦, 1988)。

國內學者廖秋忠 (1988) 認為與漢語閱讀能力有關的知識圖式大致包括三方面的內容：

(1) 以漢語言社會和漢民族文化為背景的社會百科知識，這是漢語篇章的宏觀語境。

(2) 漢語本身的內部語言知識，包括漢語的表音法、構詞法、句法、語義學知識和漢字的正字法等內容。

(3) 漢語篇章生成和構造規律的知識，包括篇章內部的構造方式和連貫手段，以及篇章與外部的社會語境相互協調的規約。

廖秋忠所歸納的漢語閱讀能力知識圖式與上文 Van Dijk 和 Kintsch 提出的語篇理解模型有對應之處。廖所提出的第二條與“表層形式”相對應，即都是對語言符號的解碼過程；廖所提出的第三條“漢語篇章……連貫手段”與“語篇命題庫的微觀和宏觀結構”相對應；最後，第一條和第三條後半部分“篇章與外部的社會語境相互協調的規約”與“情景模型”相對應。三條歸納中，最適合用作測量中學生語文讀本可讀性標準的應該是第三條。因為第一條的內容包羅萬象，作為標準的可操作性不強。第二條更適用於對外漢語

教材。

另外，在國外，Garner 和 Gillingham (1987) 於 20 世紀 80 年代從三個方面考察了學生頭腦中的文本圖式對於閱讀過程的影響。第一，考察不同年齡學生擁有的不同文本類型的結構知識及其對閱讀理解的影響。研究結果表明，不同年齡和能力的讀者所擁有的文本結構的圖式知識存在差異，而且這種差異影響讀者的閱讀。第二，通過賦予不同的任務，可以考察學生關於文本結構的知識。Garner 和 Gillingham 分別考察了五年級和七年級學生在陳述文本結構和利用文本結構建構文章兩種任務上的表現。結果表明學生在兩種任務上的表現有時並不一致，明確了閱讀教學與寫作教學的共通與區別之處。第三，通過針對文本結構的幹預，研究考察學生擁有的文本結構知識對於閱讀理解的影響。研究者證實了通過幫助學生建立文本圖式，可以提高學生的閱讀理解能力。(王曉平，張亭亭，2008 年)

國內學者莫雷 (2006) 也通過實驗，證實小學和初中不同年級的學生在閱讀過程中信息加工活動存在著差異。其實驗證實學生的自然閱讀過程是一個不斷發展成熟的過程，低級階段的信息加工活動主要是詞句的解碼活動；而隨著這一活動的熟練化、自動化，較高階段的閱讀則由組織連貫之類的信息加工活動佔了主導地位。

以上圖式研究對我們的啟發是，在設計實驗時，應當考慮 (1) 讀者的年齡要素。相同年齡讀者可進行比較；不同年齡的讀者比較時要注意研究結果是否具有差異性。(2) 任務不同，研究結果也會不同。實驗設計應當明確並統一閱讀的任務，比如是隨意式無任務閱讀還是以答題為任務的閱讀。

2.3.1.4 關聯理論

Sperber & Wilson (1995 年) 的關聯理論採用了認知心理學的基本概念和假設，就言語交際的規律提出了全新的定義和制約機制。閱讀過程也是一種交際過程，與面對面的言語交際所不同的是讀者和文本之間的交流是單向的。儘管如此，我們仍然可以嘗試用關聯理論來解釋閱讀過程中的一些現象。

加工語言信息時人必須為此而付出腦力，關聯理論把這方面的因素稱作“加工努力”(processing effort)，作為一種更漢化的譯法，我們把它譯作“心力”。為了獲得認知效果，一個人通常願意付出大量的心力，甚至是投入畢生的時間和精力去研究一個學術問題。與之相對的是，一個人通常不會願意為獲得語境效果而付出大量的心力。言語交際具有暫態性，母語消費者一聽到話語就會馬上理解語句的內容，不會為理解語句的本義或語用義而頻頻思考，從而使交際陷於停頓，否則言語交際就不會成為人們願意從事的高頻率行為。在多數書面語閱讀的場合也是如此。因此，對於日常的言語交際活動，不論是口語還是書面語的理解，受訊者都理所當然地期望用最少的心力來達成語句的理解(蔣巖，2008)。某一階段的理解成功了，就會進入到下一個階段，直到整個理解過程結束。當然，在這一過程中讀者對文本的理解有可能是模糊的，甚至出現理解中斷。一旦出現這種情況，讀者如果想要將閱讀進行下去，就需要花費較多的心力解讀文本。可見，心力可以作為讀者自測文本容易理解與否的一個標準。在下一章“研究方法”中我們將介紹心力在試卷編制及學生測驗過程中如何作為一個標準被考量。

2.3.2 系統功能語法

2.3.2.1 “語篇”的定義

在討論篇章連接成分之前，必須先界定一個概念——“語篇”。關於語篇，國內外很多學者從結構和功能的角度給出了很多定義。如 Halliday & Hasan (1976) 認為語篇一詞在語言學中指一個任何長度的、語義完整的口語或書面語段落。語篇應該被視為一個語義單位，它表達的是意義而非形式。又如胡壯麟 (1994) 認為廣義的語篇包括話語 (discourse) 和篇章 (text)，指任何不完全受語法約束的在一定語境下表示完整語義的自然語言。而廖秋忠 (1992) 給篇章的界定是“一次交際過程中使用的完整的語言體。在一般情況下，篇章大於一個句子的長度”。我們發現，廖秋忠所說的篇章並未指出是話語還是書面文本，但從字面意思看，應該就是胡壯麟所說的廣義的“語篇”。因為本文的研究對象不包含口語，所以文中所出現的“語篇”專指“篇章”。

2.3.2.2 連貫與銜接

對於連貫這一概念的確切含義及工作機制是什麼，學術界一直眾說紛紜。

Wales (1989) 認為銜接與連貫很難加以區分。也有學者認為在語篇功能上，兩者是處於同級地位的。他們認為銜接是“表層的連接”，而連貫是“深層內容的連接” (Beaugrande & Dressler, 1981)。

然而，多數學者認為兩者的關係處於主從地位。Tannen (1984) 認為銜接只是“構成連貫的一個因素”；Morgan & Sellner (1980) 認

為銜接是連貫的一個副現象。他們認為，銜接既不是構成語篇的必要條件，也不是充分條件，一句話，銜接並不能成為語篇連貫的保證 (Brown & Yule, 1983; 胡壯麟, 1994, 轉引自王東風, 2009)。

雖然學界對這兩個概念的定位尚有爭論，我們還是肯定銜接手段對讀者建立心理連貫具有促進作用。我們可以從以下學者的研究和論述中得到支持。

韓禮德 (Halliday) 和哈桑 (Hasan) (1976)在《英語的銜接》一書中對銜接這一概念作了充分的研究和分類，書中指出語篇是一個語義單位，“組成語篇的句子彼此間的銜接是語篇語義整體性的體現”，而“銜接模式在解讀過程中發揮著中心作用”。

哈桑 (1984) 從語義角度把銜接鏈分為兩類：同一型和類似型，這兩種類型的相互作用是為銜接和諧 (cohesiveharmony)，並進一步指出，語篇的銜接和諧程度越高，語篇就越連貫。

徐玉臣 (2003) 認為篇章中的銜接手段是話語連貫的顯性的實現手段之一，有助於讀者對文本連貫的解讀，因為它通過建立詞、句間的約束關係使語義關係顯性化。

Givon (1995) 在討論詞彙和語法手段對語篇連貫的作用時，認為語法就是“作為一種加速篇章連貫解讀過程的機制而發展起來的”，“而詞彙在語篇解讀中的作用和語法的作用是平行的”，顯性的語法和詞彙線索的作用在於指導讀者建立連貫語篇的內部表徵。我們認為 Givon 所討論的語法和詞彙線索實際上就是語篇的各種銜接手段。

Georgakopoulou &Goutsos (1997) 在談到語篇銜接手段的作用時，認為它們是“語篇中指示各部分之間關係和過渡的路標”，

“為讀者提供參照點，讓他們能在話語的迷宮裡更容易地找到自己的路徑”。

2.3.2.3 銜接類型的分類

Halliday 和 Hasan 把所有的銜接形式分成三類：語法銜接（指稱、替代和省略）；詞彙銜接以及介於語法和詞彙兩者之間的連接。同時他強調所有類型的銜接，都不是不涉及意義的純粹的形式關係。

廖秋忠 (1992) 給篇章連接成分的定義是“從功能上來看，連接成分是用來明確表達語言片段之間在語義上的種種轉承關係。從位置上來說，篇章中絕大多數連接成分位於句首，在主語之前，只有少數位於句中，在謂語之前。”另外，廖秋忠指明了以下三種情況不在討論之列：

- (1) 漢語語篇中有很多隱性的語義聯繫，得靠讀者或聽者自己去推敲出來。
- (2) 有些連接成分以外的語言形式也可以起到語義聯繫的作用，如名詞短語、動詞短語、介詞短語，甚至整個小句。
- (3) 連接成分所連接的上半部分有時是在語篇以外，屬於交際雙方所共用的講話場合或背景知識。

結合以上有關認知理論的論述可以看出，不論是文本結構的研究還是圖式或關聯理論，都指出了連貫在文本理解中的重要性。換句話說，連貫手段是影響篇章易讀性的重要因素。至此，我們先初

步選定以連貫為測量指標，以此來衡量文本的易讀性。接下來需要考慮的是選定這一標準是否具有可操作性。這一點我們將在下一章討論。

第三章 研究方法

3.1 測量標準的選定

3.1.1 語篇連貫程度

從信息編碼的角度講，作者總是要把語篇編碼成為可以理解的語篇。從這個意義上講，語篇總是連貫的。但是不同的讀者對於同一語篇有不同的理解。也就是說連貫對於讀者來說是一個相對概念，語篇連貫與否要看讀者的認知能力和知識結構。因此，我們得出了一個結論，要考察一個語篇本身的連貫程度，必須首先明確這個語篇將要面對的讀者是誰。如果有相當數量的、且認知能力和知識結構相近的讀者認為某語篇的連貫性強，那麼，可以說，這一語篇在這一群讀者中是較容易理解的。明確這一點對我們的研究啟示是：在進行實驗設計時，必須考慮讀者的認知和知識水平，在比較不同水平的讀者時，需要關注實驗數據的差異性。本次研究我們的實驗對象為初一和初三學生。初一學生剛升入初中，閱讀能力和策略尚處於中學語文閱讀教學的起始階段；而初三學生經過了兩年多的閱讀教學後，閱讀能力應相對有較大提高。所以在本章的實驗設計及第四章的數據分析時，我們特別考察了兩者對於同一文本在易讀性上所體現出的差異。

3.1.2 心力的計算

在上一章我們提到心力可以作為讀者測量文本是否容易理解的一個標準。心力的計算無法精確到具體的數值，但能從總體的角度加以衡量，所以仍然可以計算相對值，使得以同類客體為對象的認知行為在心力的消耗上具有可比性。假如為了加工某個認知客體 a ，只需要沿用既有的認知語境 c ，而加工另一個認知客體 b 則需要調用記憶中的其他定識以擴大語境 c ，那麼在其他因素維持不變的前提下，加工 b 時付出的心力 e_2 必定要大於加工 a 時所付出的心力 e_1 。在加工語言信息時，心力的付出體現在兩個方面。一是在解碼的層次，輸入系統加工信息得出語句的表徵，這當然要耗費心力；一是在中樞加工時，通過對認知語境的擴大和對相關定識的組合推理而得出新的結論 (蔣巖，2008)。

雖然我們可以計算心力的相對值，但是對於讀者來說，心力耗費量的最直觀表徵應該是時間。也就是說，解讀文本時耗費的時間越多，付出的心力就越大，說明文本容易理解的程度就越低。得出這一聯繫的意義是我們可以建議讀者以時間為標準，讓其自測心力的付出程度。因為對於普通讀者來說，他們並不知道“心力”這個概念的具體涵義，所以有必要為他們界定一個明瞭的衡量心力的指標，這樣便於我們在實驗時進行測量和收集數據。

3.1.3 銜接類型的選取

韓禮德和哈桑在系統功能語法的框架下所提出的篇章的銜接形式，可以作為我們研究篇章連貫性的重要參考。理論上，我們可以

考查任何一種銜接形式和語篇理解之間的規律性。但是，在實際操作過程中，有些困難暫時無法克服。比如要對較大規模的語料進行分析，就不能僅靠人力逐字逐詞的搜尋目標項目並標注，這樣做不僅效率低而且還容易發生遺漏或錯標現象。在已有的技術手段中，語料庫工具的搜索功能以其高效、準確的優點被廣泛使用。但是，根據目前的語料庫技術研發水平，電腦只能搜尋有語言形式的語言項目，某些銜接類型（比如省略和指稱中的零回指）不具有外在的語言形式，搜尋起來就有相當大的難度（儘管這兩項可能對語篇易讀性具有十分重要的影響）。另外，如果沒有固定形式的語言項目（比如詞彙銜接）電腦也無法搜尋。再有，對於要考查的目的語料來說，有的可能只有一兩個個案，很難總結出規律性。因此，在實際操作中，我們可以真正大規模考查的銜接類型是有限制的。本次研究利用 WordSmith 5.0 對 20 篇作為樣本的漢語語篇的銜接類型和數量進行了搜尋和統計，結果（見附錄 1）表明只有照應和連接兩類銜接手段有足夠的出現量可供分析（連接中部分小類也有出現數量為零的情況）。在徵詢了廣大一線語文教師的意見後，我們選取連接為切入點，因為相對於照應，學生對於篇章連接成分的理解和掌握更加薄弱。

另外，韓禮德 (Halliday) 和哈桑 (Hasan) (1976) 指出在描述一個語篇時，相對於句內的銜接，句間的銜接更具有重要的意義，因為它是組篇機制的唯一來源，代表銜接的可變方面，即把一個語篇與另一個語篇區別開來。而在句中，除了可以有銜接關係外，還有句子結構關係。所以，本次研究所考查的篇章連接成分均為句間而非句內的。

3.1.4 分類

本次研究的目的是要得出篇章連接成分對語篇易讀性影響程度的等級序列。不論是英語還是中文的篇章連接成分如果清點最底層的小類，至少有十多種。是否要將這些小類按一定的標準歸為幾個大類討論，是我們遇到的第一個問題。如果不分大類，我們也可以按學生得分率的高低最後得到一個有十多個等級的難度排序結果。但這樣的結果對於現實的指導意義似乎不大。所以，我們決定按照一定的標準將這些連接成分劃分為幾個大類，即具體實驗設計時細化到每個小類，描述結果和總結規律時上升到大類。事實上，很多語言學家也注意到了這個問題，韓禮德和哈桑 (1976) 將連接成分劃分為四大類，即加合/增補 (additive)、轉折 (adversative)、因果 (causal)、時間 (temporal)。他們指出這樣劃分的原因是能夠在處理一個語篇時避免不必要的複雜性。那麼什麼樣的分類框架適合本次研究，能夠更科學地揭示語篇閱讀理解的規律？這是我們遇到的第二個問題。

分類不可避免地要討論分類標準。連接詞作為語篇連接的邏輯樞紐，主要標明結構塊之間的邏輯關係，連接詞本身存在著一定的邏輯關係，這是語言學界普遍承認的基本事實，各家對連接詞的分類也都是在邏輯經驗的基礎上展開的。

韓禮德和哈桑 (1976) 認為連接類型的劃分沒有唯一正確的方法；不同的分類方法強調事實的不同側面。韓禮德和哈桑後來以邏輯語義關係為切入點，將連接成分分成“詳述”、“延伸”和“增強”三種，由此來彌補早先的分類法難以將某些連接成分歸類的缺陷。我們之所以沒有借鑒這一分類方法是因為我們覺得相對於三分法來

說，韓早期的四分法更易被廣大中學師生所理解。我們希望我們提出的分類框架能夠更直觀地指導讀者去判斷文本的易讀程度。

我們考查和分析了三種篇章連接成分的分類框架。

學者廖秋忠以功能和位置作為判斷標準，對現代漢語篇章中的連接成分進行了比較全面細緻的分類和闡述（見附件 2）。在分類中，廖秋忠認為條件關係、目的關係和選擇關係不見於篇章連接成分中。張誼生（2000）在《現代漢語虛詞》一書中給出了很多例證，證明廖的觀點是片面的。廖秋忠的分類雖然細緻，但因為過於繁細，所以給實際研究帶來了一定的困難。

韓禮德和哈桑（1976）的四分法簡明扼要。但因為英漢兩種語言之間的種種差別，使得兩者在連接手段的類別劃分上存在差別。而且，作為銜接手段的一個小類，與其它所有銜接手段相比，連接是英漢兩種語言之間差別最大的一種（朱永生，鄭立信，苗興偉，2001）。鑒於此，我們希望在連接手段的分類上能夠找到漢語方面的參考依據。

國內學者邢福義（2002）對漢語複句類型的三分法（見表 3）和韓禮德和哈桑的四分法有相似之處。他在《略論複句與推理》（1977）一文中指出句群裡句子與句子之間的各種關係，在複句裡分句與分句之間都有，因此，我們可以將其對複句的分類借用到篇章連接成分的分類中。

表 3： 複句三分法

複句		
因果類複句	並列類複句	轉折類複句
因果句	並列句	轉折句
推斷句	連貫句	讓步句
假設句	遞進句	假轉句
條件句	選擇句	
目的句		

另外，張誼生 (2000) 用兩分法歸納了關聯詞與句組銜接的關聯類型，即把所有關聯詞分為聯合和偏正兩類，然後每類下面再分若干小類。這裡，我們採用以邢福義 (2001) 為代表的三分法。因為三分法是並列概念分類法，邢認為它便於驗證、形成系統、解釋事實。二分法缺乏形式依據，解釋不清事實，又跟標誌相衝突。不過張誼生的兩分法下面的若干小類所例舉的標誌較為詳盡，且附有大量實例說明。所以，最後我們將張誼生的小類標誌和邢福義的三分法框架相結合，生成了一份適用於本次研究的“篇章連接成分”表(見附錄 3)，即把篇章連接成分分為“因果”、“加合”和“轉折”三類。其中為了更好地區分大類和亞類的名稱，我們將第二種連接成分的名稱由“並列”改為了“加合”。雖然表中所列舉的連接成分不可能窮盡實際語篇中的所有情況，但我們選取的大多都是普遍而有代表性的標誌，因而研究結果應該能夠反映普遍的規律。

至此，在考察了大量理論依據，分析比較了諸多分類方法後，我們最終選定了篇章連接中有關因果、加合和轉折三種成分作為是次易讀性研究的測量標準。

3.2 研究問題

我們在第二章回顧文本結構時曾提及讀者對於文本的理解在不同水平的文本中存在著差異。也就是說，文本理解在同一文本內部的不同語言層面間存在著差別；同時，不同體裁的文本之間由於文本本身的結構特點，對理解水平也產生著重要影響。一些學者對上述觀點或進行了進一步闡述，或通過實驗加以證明。

Gillian Brown (1994 年) 曾把語篇理解和上文所提及"情景模型"相結合，對話語內容不同的四種體裁 (genre) 類型進行了理解難度分級，由易到難依次為零星詞語辨識 (標識名稱和編號)、程序性內容理解 (procedural understanding)、敘事性內容理解 (narrative understanding) 和論辯性內容理解 (understanding argument)。根據這一分級，我們可以推測，文體本身的體裁特點對閱讀理解已經形成了難度等級，即由易到難依次為：各種手冊／指南，說明文，記敘文和議論文。

實踐方面朱忠敏 (2011) 借助 Coh-Metrix 軟件，考察了英文文本中連貫與體裁之間的易讀性規律。研究發現：(1) 文本連貫在科技文與議論文篇章的不同部分存在明顯的差異性，並在科技文、說明文、議論文體裁間存在差異。(2) 閱讀成績與文本連貫水平表現出相關性，被試表現出在連貫水平越高的文本上得分越高的傾向；閱讀成績也產生了體裁上的差異性，被試在說明文的體裁上得分最高。

另外，學者們也通過統計和實驗證實，銜接手段在不同語體中的使用頻率存在顯著差異。如王德春、陳瑞端 (2000) 曾通過量化研

究的方法對 18 萬字的漢語語料進行了語言特點的異同分析。結果表明科學語體、事務語體和報導語體三種實用語體在語言特點包括功能項目上存在著各自不同的傾向。王尚丹（2006）隨機抽取了漢語新聞報導、政論、談話及敘事語體語篇樣本 80 篇，對照應、替代、省略、連接、重述和隱性連貫這六種不同銜接手段在這幾種不同語體語篇中的使用頻率進行了量化分析，得出結論，語篇銜接手段在不同語體中使用頻率存在顯著差異。

因此，我們從之前的理論和實踐中得到的啟發是：測量文本的易讀性必須將文本按體裁進行分類。至此，我們提出了本次研究的第一個問題：

（1）在同一種文體中，廣義因果、加合和轉折三種篇章連接成分對漢語文本的理解是否存在著一個難度梯度？如果存在，那麼這個梯度是怎樣排列的？

本文第二章在回顧文本圖式研究時曾提及 Garner 和 Gillingham (1987) 以及莫雷（2006）通過實驗證明不同年齡和能力的讀者所擁有的文本結構的圖式知識存在差異，而且這種差異影響讀者對文本的閱讀理解。因此，如果第一個問題得到肯定的回答，我們會很自然地提出本次研究的第二個問題：

（2）連接成分與文本易讀性之間的規律在不同年齡段的讀者中是否存在著差異？

3.3 研究对象

本次研究的研究對象分兩類：（1）香港教育統籌局於 98 年 9 月至 2001 年 3 月提供的作為教師參考選用的初中語文教材精選 600

篇。(2) 內地 3 所中學的初一、初三學生各 200 人。抽取方法為從每所學校相關年級中隨機抽取兩個普通班的學生參加測試。學校所在地區及學校近五年（2008-2012 年）語文地區統考成績等級分佈見下表：

項目 學校	學校所在地區	學生人數（人）		2008-2012 年蘇州市 語文統考成績等級
		初一	初三	
甲校	蘇州市園區	65	63	一類（最好檔）
乙校	相城區	70	72	三類（三者中最低）
丙校	常熟市區	65	65	二類（中間檔）

被試為內地學生，待測文本卻來自香港，這樣做是為了盡可能保證文本和被試個體之間的陌生度能在最大程度上獲得一致性。

3.3.1 學生的抽取

為了保證被試樣本的普遍性，對 200 名學生的抽取進行了如下設定：(1)3 所中學的教學品質及學生成績接近五年期末語文統考成績分佈在好、中、差三個檔次。(2)每個學校參加測試的學生均為普通班學生。

3.3.2 待測文本的確定

考慮到不同語體在語言上的風格特點，本次研究排除了三種文體：

1. 文言文。文言文在詞語、語法上同現代漢語都有較大區別，不宜同現代漢語歸為一類進行統計。
2. 抒情散文。抒情散文因為文學性較強，其用詞及語法可能有作者較強的隨意性及創造性，其統計結果不能反映語體傾向。
3. 詩歌。原因與抒情散文相同，且詩歌在語言方面的隨意性及創造性更強。

我們在第二章曾論述過不同體裁語篇具有不同的語言表現形式和篇章結構。經過篩選後的課文一共有 296 篇。其中按文體分為記敘文、說明文和議論文三類。各文體的篇目數量及總字數如下：

表 4 香港初中語文教材閱讀篇目分類

序號	文體	數量（篇）	字數
1	記敘文	190	19 萬
2	說明文	69	6 萬 9 千
3	議論文	37	3 萬 7 千
總計		296	29 萬 6 千

由於受研究時間等客觀條件的限制，我們不可能對這 296 篇文本都進行量化統計。在這些文本中，哪些文本的天然條件更適合數據的測量和提取，需要對這三種文體的文本進行一個抽樣分析。

i. 文本抽樣

我們先從 296 篇課文中按各文體所佔比例用多層按比例抽樣法

(張衛國, 2002) 抽取了 20 個樣本 (具體篇目見附錄 1)。即先將 296 篇課文根據研究目的及文體特徵分為記敘文、說明文和議論文三類。然後統計各種文體篇目所佔總篇目的比例。將該比例乘以所需總樣本數 (20 篇, 約佔本次研究母本的 7%) 即得到各種文體所需抽取的樣本數 (見表 5)。最後用各文體的總篇目數除以前面得到的需抽取的樣本數, 就得到抽取樣本的平均間隔距離, 根據該距離即可確定具體樣本篇目的序號。然後利用 WordSmith5.0 對 20 篇作為樣本的漢語語篇的銜接類型和數量進行了搜尋和統計, 結果 (見附錄 1) 表明只有照應和連接兩類銜接手段有足夠的出現量可供分析 (連接中部分小類也有出現數量為零的情況)。在徵詢了上述三所中學初一、初三共計 52 位語文教師的意見後, 我們決定選取連接為切入點, 根據教師反饋, 相對於照應, 學生對於篇章連接成分的理解和掌握更加薄弱。另外, 在抽取的 20 篇樣本中, 議論文中連接手段出現的頻率相對於其他兩種文體略高, 所以本次研究我們以議論文為研究對象。

表 5 各種文體所需抽取的樣本數

序號	文體	每種文體的 篇數	佔母本的比重 (%)	樣本數量 (篇)
1	記敘文	190	64.19	13
2	說明文	69	23.3	5
3	議論文	37	12.5	2
總計		296	100	20

ii. 銜接手段的頻率統計

統計 20 篇樣本的銜接手段出現頻率目的有二，一是看是否所有文體中出現的統計項目都有足夠的出現頻率。如果數量不夠則該種文體不參加研究。二看在同一種文體中，“指稱”“替代”和“連接”這三種銜接手段是否都有足夠的數量反映文本規律。如果某種銜接手段的出現頻率很低則不參加研究。我們利用 WordSmith5.0 對 20 篇作為樣本的漢語語篇的銜接類型和數量進行了搜尋和統計，具體步驟如下：

首先從網絡上下載研究所需的“香港初中語文教材閱讀篇目”296 篇，然後對原始文本進行預處理：a) 將題目作者及課後練習部分刪去，只保留正文部分，再將其轉換為純文本格式文檔；b) 將處理過的文本導入 WordSmith5.0 軟件；c) 將“指稱”“替代”和“連接”三種銜接手段中各自的搜索標誌詞輸入 WordSmith5.0 軟件。校對搜索結果，以防歧義短語被計入統計數據。校對後記錄各篇目中各種銜接手段出現的頻率，並標識其在語篇中出現的具體位置，該處即為挖空處。其中，韓禮德和哈桑對“指稱”、“替代”這兩種銜接手段各自的標識詞句已經做了詳細的說明（韓禮德 1976），這裡不再列舉。需要說明的是漢語中對“語篇連接”的分類情況及標識語的列舉情況較為複雜，所以本研究在對比多種分類方法的基礎上整理出了“適用於本次研究的篇章連接成分”表（見附錄 3）。d) 將 WordSmith5.0 的統計結果輸出並列印。其中，將三種銜接手段各自的標識詞出現的頻率錄入 Excel 文檔用於後續統計。

3.4 測試

3.4.1 測試方法的選擇

測試語篇理解的方法很多，既有語言學領域的方法，也有心理學、生理學的方法；既可以是即時的 (on-line)，也可以是事後的(off-line)。

在心理學的即時研究方法中，閱讀時間法較為常見。Just & Carpenter (1980) 認為分析閱讀速度就可以揭示閱讀理解的過程。然而魯忠義 (1996) 利用類似視窗的方法研究了故事閱讀中句子加工時間與理解的關係。結果發現，對故事中各個句子的理解呈現出一條波浪式曲線，而句子的加工時間則是一條遞減曲線。該實驗說明閱讀時間並非閱讀理解的函數。另外，筆者考慮到還有這樣一種情況：讀者的閱讀速度也許很快，但是他卻因為種種原因將作者的寫作原意或態度理解偏了，那這就是一次有偏誤性的閱讀理解行為；顯然，不能把它和無偏誤的閱讀理解行為歸入一類討論。基於以上兩點，本次研究決定不把閱讀時間作為研究變量。

語言學方面也有很多測試閱讀理解能力的方法，常見的比如摘要法和完形填空法。摘要法這種測試方式對能力的區分度較好，但不適用於本次研究，因為學生根據自己對語篇理解所寫的摘要不一定包括我們要考查的變量——篇章連接成分。因而是次我們採用完形填空法來考察篇章連接成分和語篇易讀性之間的關係。

完形填空由 Wilson Taylor (1953) 於 1953 年創設，用來評估讀者母語課文的可讀性。完形測試最初叫完形程序 (cloze procedure)，來自於格式塔心理學 (Gestalt psychology)。這派心理學認為，人們觀

察物體形狀時，往往不自覺地把它們看成是完整的，下意識地把形狀中的空缺填補上去（劉潤清，1991）。完形填空測試類型也有幾種，常見的如：等距離刪詞填空、多項選擇完形填空、開放式完形填空和集庫式完形填空。那麼哪一種方法既能保證信度和效度，又便於在大規模測試中操作呢？我們首先排除掉等距離刪詞填空，原因很明瞭，因為等距離刪掉的詞不一定包括我們要考查的變量。

對於其餘三種完形填空類型，已有很多實驗考查過彼此相較後在各方面的短長。比較有代表性的如劉敬濤（2009）在其碩士學位論文中所描述的結論：被試所取得的三種形式的完形填空的成績顯著不同：選擇式完形填空最容易，開放式完形填空最難。其次，對三種完形填空難易度、區分度、信度和效度等測量能力進行對比分析後結論如下：開放式完形填空和集庫式完形填空都有較好的區分能力和令人滿意的信度和效度，然而一些被試認為開放式完形填空太難，使他們產生了嚴重的焦慮感；最常使用的多項選擇完形填空在這幾個測量能力要素上的表現卻都不令人滿意。第三，研究認為開放式完形填空能夠最有效的測試出被試的綜合語言能力。

根據劉的結論，開放式完形填空和集庫式完形填空理論上都可以用於本次實驗，但考慮到開放式完形填空在操作過程中帶來的難度（比如批改標準客觀性不強）以及可能給學生帶來的焦慮感，我們決定選用集庫式完形填空。

3.4.2 挖空原則

1. 銜接力

在挖空篇章以編制完型填空題時，我們必須首先理清銜接力這

個概念。之所以在研究方法這章裡重點討論這個概念，是因為它是決定測驗結果有效與否的一個非常重要的因素。

張德祿 (2003) 等對銜接力做了大量介紹。“銜接力指語篇內部成分之間的相關程度和語篇與語境的相關程度。從兩者的關係上講，語篇與語境的相關程度控制語篇內部成分之間的相關程度。這樣，如果只是從語篇內部成分之間的關係上講，顯然銜接力越大，對語篇連貫的貢獻就越大。銜接力就成為語篇連貫的代名詞。”在第二章中我們曾介紹過認知理論界中，不論是文本結構的研究還是圖式或關聯理論，都指出了連貫在文本理解中的重要性。既然銜接力是連貫的代名詞，那麼銜接力就可以用來表徵和測量文本理解的程度。張指出“從語篇佈局的角度講，銜接力表現為銜接項目在語篇中分佈的距離。”可見，銜接項目彼此間的距離將直接影響銜接力的大小，也就是影響文本的理解程度。所以我們在對不同類型的銜接手段進行考察時，應該在相近的文本距離內進行比較，這樣才能保證評價標準互不干涉交叉。

張德祿指出，銜接是由一條條縱橫交錯，具有層次性、雙向性、情景性等特性的語義紐帶。這些銜接紐帶的銜接力具有強弱之分。按照不同的分類標準，銜接紐帶可以分為四大類，見表 6：

表 6 銜接紐帶的類型

銜接紐帶			
距離	形式	範圍	銜接鏈
中程紐帶	顯性紐帶	區域紐帶	邊沿紐帶

近程紐帶 遠程紐帶	隱性紐帶	整體紐帶	<div style="text-align: center;"> 相關紐帶 / \ 中心 非中心 紐帶 紐帶 </div>
--------------	------	------	--

從紐帶的兩個端點距離的大小可以區分出直接紐帶、中程紐帶和遠程紐帶。如果銜接紐帶的兩個端點分別分佈在相鄰兩個小句或句子之間，這種紐帶可以稱為“直接紐帶”（*immediate tie*，Halliday，1976）；如果銜接紐帶的兩個端點分佈在相隔一個及以上的句子之間，但還不足以遠得使聽話者忘記前一個端點的存在，我們可以把這種紐帶稱為“中程紐帶”（*mediary tie*）；至於銜接紐帶的兩個端點相距多遠才不再是中程紐帶，而進入遠程行列，還有待進一步研究。一般從語篇佈局的角度講，兩個端點如果相距十個句子或以上，或者相隔兩個及以上的自然段，那麼我們可以說它們形成了遠程銜接紐帶。從心理的角度講，如果兩個端點的距離遠至聽話者幾乎忽略了其存在，或感到模糊不清，那麼這個紐帶也應該說是遠程紐帶。

從是否具有語言形式的角度來看，我們把由兩個或兩個以上的項目形成的紐帶稱為“顯性銜接紐帶”（*explicit cohesive ties*），把只有一個項目是由形式體現的，或由意義空缺形成的紐帶稱為“隱性銜接紐帶”（*implicit cohesive ties*）。

有些銜接紐帶是把語篇局部的內部句子與句子之間，或部分與部分聯繫起來，有些是把語篇整體的部分與部分之間，或局部與整體聯繫起來。前者可以稱為“區域紐帶”（*local ties*）後者可以稱為

“整體紐帶”(integral ties)。

在語篇中，銜接紐帶通常以銜接鏈的形式存在。一個銜接紐帶通常有兩個或兩個以上項目組成。一個連貫語篇中的銜接鏈對語篇整體意義具有不同的作用。有的是表達語篇主題的主要標記，有的則只起到輔助或過渡或臨時作用，還有的對語篇的整體主題沒有什麼作用。所以，哈桑 (Hasan, 1984: 218) 將其區分為相關標記 (Relevant tokens) 和邊沿標記 (central tokens)。相關標記是進入銜接鏈的項目，邊沿標記是沒有進入銜接鏈的項目。在相關標記中又區分中心標記 (central tokens) 和非中心標記 (non-central tokens)。中心標記是與其它銜接鏈有交互作用的銜接項目，非中心標記是不與其它銜接鏈交互的銜接項目。

在對銜接紐帶進行分類後，張進一步指出，銜接力是一個十分複雜的概念，各種不同的因素都可以直接對銜接紐帶的銜接力產生影響。因此在討論不同類型銜接紐帶的銜接力時，必須假設其它的條件是相同的。在此基礎上，張提出了判斷銜接紐帶銜接力大小的四個假設：

假設 1：從距離的角度講，銜接紐帶的兩個端點距離越近，此銜接紐帶的銜接力就越強。

從語篇佈局的角度講，銜接力表現為銜接項目在語篇中分佈的距離；從心理的角度講，它表現為聽話者（讀者）短期記憶力的持續時間。心理學研究證明，當一個小句被解碼之後，其精確的詞語就會在記憶中逐漸減弱 (Slobin, 1979)。紮威拉 (Jarvella, 1971) 發現，在具體詞語的回憶能力方面，對以前出現的小句比正在處理的句子大幅度降低。記憶能力越過小句邊界會降低，越過句子邊界降

低更甚。語言學家和心理學家的發現有助於證明張所提出的假設 1 是成立的。這裡需要強調的是，單純從短期記憶力的時間來判斷銜接力的大小還不完整，其它的因素包括本項目在上文中的出現頻率，其在語篇的重要程度，即它們是中心標記還是邊沿標記（Parsons, 1990），特別是否已經進入長期記憶中。這點將在下麵的假設 3 中加以討論。

假設 2：從形式的角度講，顯性銜接紐帶的銜接力要大於隱性銜接紐帶的銜接力。

顯性銜接紐帶有形式特徵的提示，其意義的銜接可以直接通過形式特徵體現。隱性紐帶因為沒有具體的形式特徵，所以需要讀者或聽話者費較大力氣補充或推測意義之間的聯繫，有時費了力氣仍然會出錯，所以降低了銜接紐帶的意義聯繫作用。

假設 3：從銜接紐帶所涉及的範圍講，在其他條件相同的情況下，宏觀銜接紐帶的銜接力要強於微觀層面上的銜接力。

宏觀上的銜接紐帶具有支配和統領整個語篇的作用。它們一般出現的頻率較高，出現在語篇中的各個區域，所佔據的語篇“面積”要比微觀層面上的銜接大得多。從語篇意義的角度講，它們更接近語篇整體的主題，所以其意義更加突出；從心理認知的角度講，它更容易進入受眾的長期記憶中去，所以，即使是兩個銜接紐帶之間相距很遠，受眾仍然能夠把它們聯繫起來。然而，還不能絕對地說，銜接紐帶所佔的面積越大，其銜接力越大。銜接力還與銜接紐帶是相關標記還是邊沿標記，是中心標記還是非中心標記有關。所以，還需要提出假設 4。

假設 4：在其他條件一致的前提下，相關標記之間的銜接力要大

於邊沿標記之間的銜接力。在相關標記中，中心標記之間的銜接力要大於非中心標記之間的銜接力。

如前所述，相關標記是可以進入銜接鏈的標記。其銜接力強有如下兩個原因：第一，相關標記都是與語篇的主要內容更加接近的項目，所以，它們要比非相關標記更加突出。第二，相關標記都是頻率出現高於三個的項目，所以由於其高頻率而在受眾心目中留下更深的印象。中心標記是與其它銜接鏈有交互作用的銜接紐帶。銜接鏈之間的交互通常說明語篇主題的意義。非中心標記雖然是語篇整體的組成部分，但不是主題發展的中心成分，在受眾心目中不能佔據十分重要的地位，其銜接力就相對弱些。而邊沿成分只是在語篇的發展過程中短暫涉及的項目，所以沒有銜接力。

以上四個假設給我們的挖空指導是：挖空時必須明確該位置上的銜接紐帶根據不同的分類標準當歸入哪一類，並且在自己的出題卷上作相應記錄，同一類的銜接紐帶才能進一步討論其內在差異。比如說，如果三種連接成分因果、加合、假設都是處於區域紐帶的，那麼才能從邏輯的角度考察三者對易讀性產生的影響大小。

2. 挖空數量

如果待測語篇包含了所有篇章連接成分的底層小類，那麼每一小類可以出一題具有代表性的題目。事實上，通過對樣本的預統計發現，這種情況幾乎沒有。最常見的情況是每一個語篇所出現的篇章連接成分類型（大類）數量都不盡相同，有的三種都有，有的只有其一或其二。並且每一大類下各個小類出現的類型和數量也不盡相同。對出現的大類，每一類至少要出一題，剩下的小類，按其出現

的次數來決定。比如某一小類出現三次我們就出三題，最後統計這一小類在該語篇中的得分率時需要先計算每題的得分率，然後把三題的得分率相加再除以三。這樣考慮的原因是防止一題定結果，多次考查取平均值有利於提高題目的信度。

3. 試卷各項要求的編制及解釋

(1) 學生答題難度自我評估

題型及挖空原則確定後，我們編制出了供本次實驗測試使用的 10 份試卷 (詳見附錄 5)。每份試卷都印有一張答題表，答題表中每道題目的下方有三欄空欄，依次為“答案”、“難度等級”、“原因”。第一欄供學生填寫答案字母代碼；第二欄難度等級是本次試驗重點設置的項目。要求學生根據自己在答題時所耗費的時間和心力的多少為每道題選擇一個難度等級，三個等級不一定全部被選擇，可以只選擇其中一個或兩個等級。比如，如果學生覺得有三道題都很難，可以寫 3 個 1。(1 代表“難”，2 代表“中”，3 代表“易”。) 為什麼要用“心力”來作為學生自評難度的標準，我們在第二章中已經做過介紹。需要指出的是“心力”這個概念對於學生來講較為抽象，所以我們在題幹中特意加入了“時間”這個標準，因為一般來講，讀者在閱讀過程中理解的時間越久其耗費的心力也越大。

我們特意增設學生自我答題難度評估這一變量，主要基於以下原因：答對率並不完全代表該題的難度，我們預見可能會出現以下三

種情況：

變量 1：學生每題的得分值 (答錯 0 分/答對 3 分)

變量 2：學生對該題容易度的標注值 (容易 3、較難 2、很難 1)

如果考查這兩個變量間的相關性，可能會出現三種情況：(1)兩者正相關。即該題學生的得分高，其自我標注的容易度的值也高；或者該題學生的得分低，其自我標注的容易度的值也低。說明兩者之間有必然的聯繫，可以用其中任何一者的值對該題進行難度標注。(2) 兩者負相關。即該題學生得分低，但學生的容易度標注值卻大，則要引起警惕，因為這說明學生在做題過程中並不認為該題較難回答，可事實上他的答案是錯誤的。所以，我們就不能用學生的自我評估值來表徵該題的難易度。而且，我們也不能簡單地利用得分率來統計難易度，因為在這種情況下負相關的兩個變量之間差距的絕對值大於正相關，所以應該將這類題目代表的篇章連接成分對語篇理解帶來的難度定為最難的。我們將這類困難命名為“隱性困難”，在分析其錯誤原因時也是應該重點分析的。當然，也有可能出現題目的得分值高，但學生的容易度標注值卻低這種情況，但估計出現這類結果的機率較小。(3) 兩者不相關說明該題的得分情況和學生對該題容易度的標注值之間沒有必然聯繫，該題得分率對於難易度的確定沒有參考價值，數據不列入統計。但我們也需要分析導致這種情況出現的可能原因有哪些。

(2) 困難原因

另外，我們在試卷答題欄下方增設了一個選擇項目：答題困難原因選擇。要求學生在完成每一題答題難度自我評估後，從備選原因中為難度值標注為 2 和 1 的題目選擇困難原因，以便我們能據此

給出相應解釋和教學建議。

這些備選原因選項的理論依據來源於我們第三章所提及的語篇理解的三個表徵層面，在此不再贅述。其中“A 對答案選項中詞或短語言本身的含義和用法不是很清楚”對應第一層面；“B 無法理清空缺前後即上下文之間的邏輯關係”對應第二層面；“C 該類體裁（指記敘、議論、說明三種文體中的一種）的文章一向較難理解”和“D 作者通篇或在空缺前後用了某種修辭手法”對應第三層面。

3.4.3 操作程序

A. 分批次對被試進行測試

本次測試共分 10 次，累計 30 天完成。每三天測試一次，每次測試兩篇文章，每次測試時間為 40 分鐘。具體答題要求印在每分試卷的起始位置。由於參加本次實驗的學生分屬不同地區的三所學校，所以為了保證實驗的信度，每次測試都安排在相同的日期進行。另外，要求每班都有至少一位教師監測測試過程。

B. 成績錄入及數據分析

因為本研究採用的是標準化試題，所以在批改標準上不存在主觀幹擾的問題。我們委託相關班級的語文教師根據標準答案（見附錄 6）批改試卷並將數據錄入我們統一編制的 Excel 表格中（格式樣本見附錄 7）。然後由其將表格通過電郵反饋給我們。數據的統計項目較多，由我們自己完成，包括：

- 1) 學生每次測試成績與平時閱讀成績的相關性，共 10 次；所得數據將反映本次實驗所用試卷的效度。

- 2) 每次測試中學生對每道題的自估難度與該題得分情況的相關性。
- 3) 用 **Fridman** 檢驗學生對每次測試中所有題目的難度自估是否存在隨意性，以保證數據的效度與信度。
- 4) 統計並比較初一與初三學生語篇中句間三種連接成分的得分率。
- 5) 統計並比較初一與初三學生語篇中段間三種連接成分的得分率。
- 6) 歸納並比較上述 4、5 兩步所得之數據，從而回答研究問題一：在同一種文體中，廣義因果、加合和轉折三種篇章連接成分對漢語文本的理解是否存在著一個難度梯度；如果存在，這個梯度是怎樣排列的。
- 7) 統計初一學生句間與段間三種連接成分的得分率。
- 8) 統計初三學生句間與段間三種連接成分的得分率。
- 9) 比較上述 7、8 兩步所得之數據，從而回答研究問題二：篇章連接成分與文本易讀性之間的規律在不同年齡的讀者之間是否存在著差異。
- 10) 統計所有學生在閱讀時產生理解障礙的原因比重。所得數據除了用來解釋實驗結果外，還為閱讀教學提供了一定的指導方向。

第四章 研究結果

4.1 試卷效度

本次研究採用的主要研究方法之一是測試法。從試卷編制的理論基礎，到研究結果的指導意義，我們都遵從閱讀規律的指引。在得出研究結論之前，我們要保證測試控管的效度。本次測試實驗的目的是研究篇章連接成份與語文讀本易讀性之間的規律。我們希望實驗結果既能回答實驗提問，又能正確地反映學生真實的閱讀能力。為此，我們考查了被試學生平時閱讀成績與本次測試成績之間的相關性。學生平時閱讀成績為近三次蘇州市統一考試語文卷的閱讀部分平均成績。表 7 是初一學生第一次實驗測試成績與學生平時閱讀成績的相關水平結果。

表7 初一學生第一次實驗測試成績與學生平時閱讀成績的相關水平

		平時閱讀 成績	測試總分
平時閱讀 成績	Pearson Correlation	1	.630**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	186	186
測試總分	Pearson Correlation	.630**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	186	186

** . 在 $P < 0.01$ 的水平上顯著相關。

結果顯示， $r=0.630^{**}$ ， $P<0.01$ ，表明本次測試成績與學生平時閱讀成績有顯著正相關，達到統計學上的顯著程度。

為了保證每份試卷的效度，我們統計了每次測試成績與學生平時閱讀成績的相關性。本次實驗一共進行了10次測試，每次測試兩篇文章。表8是初一、初三學生20篇測試篇目成績與平時成績相關性統計結果匯總。

表 8 測試成績與平時成績相關性匯總統計

年級 篇目	初一	初三	年級 篇目	初一	初三
1	0.630	0.641	11	0.465	0.489
2	0.611	0.652	12	0.505	0.598
3	0.723	0.767	13	0.311	0.342
4	0.564	0.585	14	0.545	0.590
5	0.423	0.507	15	0.103	0.115
6	0.612	0.643	16	0.787	0.812
7	0.618	0.630	17	0.635	0.687
8	0.582	0.641	18	0.687	0.703
9	0.745	0.796	19	0.774	0.826
10	0.738	0.784	20	0.799	0.838
平均	0.625	0.665	平均	0.612*	0.654*

*注：帶星號的數據是去掉第15次測試後的平均成績。

從表 8 我們可以看到，除了第 13 和 15 次的相關係數較低外，其餘各次測試的成績和學生的平時閱讀成績均達到顯著相關程度。說明除了這兩份試卷外，其餘試卷的成績能較好地反映學生平時的閱讀能力水平。但是，學生平時的閱讀能力要素究竟有哪些？統考閱讀部分的測試究竟有沒有考查到學生的這些能力要素？學生平時閱讀成績必須有效地反映其真實的閱讀能力水平，本研究跟這些閱讀成績顯著相關的測試才具有同等效力。

表 9 中文閱讀能力分項測驗 (莫雷，1987)

類別	子活動名稱與測試點
文章微觀理解閱讀	文章詞句的理解(詞句在文本中的意思)
	文章語境的理解與連貫性推理(指代內容、句間的意義關係)
文章宏觀 結構性閱讀	文章佈局謀篇的理解(層次結構)
	文章寫作意圖與表現手法的理解 (作者的寫作意圖，對人物、事件的觀點，文章寫法等)
文章巨集觀 信息性閱讀	文章重點信息的把握 (根據要求提取相關信息)
	文章潛在信息的推論 (通過推理得知文章中沒有明確表達的信息)
文章 評價性閱讀	文章評價與鑒賞(審美和價值的判斷)
文章發散性閱讀	文章獨特的領悟與遷移(聯想延伸有意義、獨特)

近年來，許多心理學領域的學者從認知的角度來研究讀者的閱讀能力因素。較有代表性的學者是莫雷。莫 (1990) 提出初中生語文閱讀能力結構為：語言解碼能力、組織連貫能力、模式辨別能力、篩選貯存能力、概括能力、評價能力、語感能力、閱讀遷移能力。在此基礎上，他提出了閱讀測試項目，見表 9。

對照表 9，我們以某次初三語文統考閱讀部分的試題（詳見附錄 4）為例（10-12 題屬散文鑒賞，13-16 題屬議論文鑒賞），具體分析一下是次測試考查了學生哪些層面上的閱讀能力。

10·《白鷺》的作者對白鷺的獨特感受和見解是什麼？（2分）

11·“簡單的故事，精緻的情節”精確地概括了茅盾先生對小說《百合花》的評論。請你根據《關於散文（白鷺）》中作者對《白鷺》的評論內容，模仿茅盾先生的標題形式給上面這篇評論擬一個題目。（2分）

12·文中說魯迅的散文“深沉冷峻”，他的小說是否也體現了這樣的風格呢？請舉例分析。（2分）

第 10 題考查了文章重點信息的把握，屬文章巨集觀信息性閱讀。

第 11 題考查了文章獨特的領悟與遷移，屬文章發散性閱讀。

第 12 題考查了文章評價與鑒賞，屬文章評價性閱讀。

13·選文的中心論點是什麼？（2分）

14·用簡明的語言概括第②段中的第三個事例，並補寫一個事實論據。（3分）

第三個事例：

補寫事實論據：

15．請結合具體內容分析第 2-5 段的論證思路。（2 分）

16．選文第⑤段中畫線部分運用比喻的論證方法，有何作用？

第 13、14 題考查了文章重點信息的把握，屬文章巨集觀信息性閱讀。

第 15 題考查了文章佈局謀篇的理解(層次結構)，屬文章宏觀結構性閱讀。

第 16 題考查了文章寫作意圖與表現手法的理解，屬文章宏觀結構性閱讀。

通過具體的個案分析我們發現，這是一份品質較高的閱讀測試題。7 個問題幾乎涵蓋了初中生應該掌握的所有閱讀能力。而且，對宏觀理解的考查佔了較大比重，這符合初三學生的年齡特點。如果這份試卷讓初一學生來完成，那麼就顯得過難了。由此，我們可知學生平時閱讀成績能夠很好地反映學生的整體閱讀能力水平。本次測試雖然只是通過測試一個變量就考查到了學生整體的閱讀能力水平，但我們並不是要宣導老師們放棄原有的命題角度和方式，只是提供一種簡單、快捷的命題方式，可以在較短時間內瞭解學生的閱讀能力水平。

然而，我們也發現表 8 中，第 13 和 15 次相關係數較低，尤其是第 15 次，數據表明變量之間呈現極弱相關性，說明這兩次測試的成績沒能很好地反映學生平時的閱讀水平。原因為何，必須結合這兩份試卷的得分率以及學生誤選項和難度原因這些指標才能很好地解釋這一現象。我們將在下文“實驗結果”中詳細解答這個問題。

4.2 實驗結果

本次實驗測試包含兩個變量：

變量 1：學生每份試卷中每題的得分值 (答錯 0 分/答對 3 分)

變量 2：學生對該題容易度的標注值 (容易 3、較難 2、很難 1)

我們在第二章研究方法中曾提及本次實驗測試特意增設“學生自我答題難度評估”這一變量，因為答對率並不完全代表該題的難度，試題得分和試題難易度之間有可能出現以下三種情況：

表 10 試題得分值與學生自估易讀度之間的關係

正相關	得分高 容易度值也高
	得分低 容易度值也低
負相關	得分低 容易度值卻高（隱性困難）
	得分高 容易度值卻低
不相關	可能學生隨意估計難度，導致變量 2 無效；也有可能該題不能反映學生的理解水平

如果出現情況 1，說明兩者之間有必然的聯繫，可以用其中任何一者的值對該題進行難度標注。

如果出現情況 2 中的第一種情況，說明學生在做題過程中並不認為該題較難回答，可事實上他的答案是錯誤的。這時，我們就不能用學生的自我評估值來表徵該題的難易度。而且，我們也不能簡單地利用得分率來統計難易度，因為在這種情況下負相關的兩個變

量之間差距的絕對值大於正相關，所以應該將這類題目代表的篇章連接成分對語篇理解帶來的難度定為最難的。我們將這類困難命名為“隱性困難”，在分析其錯誤原因時也是應該重點分析的。

經 SPSS18.0 統計計算後，我們發現本次實驗中只出現了三次負相關的情況，分別是第 5 篇測試篇目的第 1 題，第 6 篇測試篇目的第 3 題，以及第 8 篇測試篇目的第 2 題。它們的相關值分別是：

$r = -0.686^{**}$ ， $P < 0.01$ ； $r = -0.660^{**}$ ， $P < 0.01$ ； $r = -.562^{**}$ ， $P < 0.01$ （見表 12、13、14）；表明這三次測試成績均與學生平時閱讀成績形成負相關，並達到統計學上的顯著程度。

我們把學生每次的測試成績和其對該次測試中所有題目的自估難度值之間的相關係數進行了匯總（見表 11），除了上述提及的三道題目導致所在篇目中兩者的相關係數較低，以及第 13、15 這兩次測試的成績沒能很好地反映學生平時的閱讀水平外，其餘各次測試中兩者的相關係數均在 0.5 以上，在 $P < 0.01$ 水平上達到顯著相關程度。

表 11 自估難度與測試成績相關性匯總統計

年級 篇目	年級		年級 篇目	年級	
	初一	初三		初一	初三
1	0.640	0.731	11	0.573	0.589
2	0.621	0.742	12	0.514	0.598
3	0.723	0.857	13	0.386	0.472
4	0.654	0.775	14	0.569	0.630
5	0.233	0.320	15	0.201	0.354
6	0.358	0.393	16	0.745	0.816

7	0.648	0.730	17	0.648	0.690
8	0.346	0.387	18	0.710	0.763
9	0.751	0.797	19	0.772	0.837
10	0.728	0.781	20	0.803	0.851
平均	0.570	0.651	平均	0.592	0.660

表12 第5篇第1題初一自估難度與測試成績之相關性

		自估難度	測試得分
自估難度	Pearson	1	-.686**
	Correlation		
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	186	186
測試得分	Pearson	-.686**	1
	Correlation		
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	186	186

** . 在 $P < 0.01$ 的水平上顯著相關。

表13 第6篇第3題初一自估難度與測試成績之相關性

		自估難度	測試得分
自估難度	Pearson	1	-.660**
	Correlation		
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	186	186
測試得分	Pearson	-.660**	1
	Correlation		
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	186	186

** . 在 $P < 0.01$ 的水平上顯著相關。

表 14 第 8 篇第 2 題初一自估難度與測試成績之相關性

		自估難度	測試得分
自估難度	Pearson	1	-.562**
	Correlation		
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	186	186
測試得分	Pearson	-.562**	1
	Correlation		
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	186	186

** . 在 $P < 0.01$ 的水平上顯著相關。

表 12 反映的是第 5 篇測試篇目《釣勝於魚》中的第 1 題，考查位元於宏觀銜接紐帶位置的因果類連接關係。表 13 反映的是第 6 篇測試篇目《畫蛋與練功》中的第 3 題，考查位元於宏觀銜接紐帶位置的加合類連接關係。表 14 反映的是第 8 篇測試篇目《說委屈》中的第 2 題，體現了位於句內銜接紐帶（數據用於和句間情況對照，不在本次研究範圍內）位置的因果類連接關係。我們會在下一節原因分析中討論產生這一現象的原因。

除此之外，為了防止學生隨意估計題目難度，我們用 Friedman 檢驗方法加以檢驗。表 15 是第 10 篇測試中，初一學生句間連接手段難度自估值統計。從統計情況可知，顯著性 $P < 0.001$ ，在 5% 的顯著水平下拒絕原假設，即學生自估難度在三種連接手段之間存在顯著差異。從“秩均值”一欄中我們可以發現，因果、加合和轉折的秩均值大小次序與其在表 16 中所呈現的得分率高低一致。說明該題學生主觀上對題目難度的估計與其客觀得分率相一致。因其它篇目

以及段間情況的統計結果顯著性均為 $P < 0.001$ ，所以在此不一一列出，初三情況相同。也就是說沒有出現出現表 10 中的第 3 種情況，說明學生沒有隨意估計題目的難度。由此，我們可以較有把握地得出結論，本次測試的成績能夠表徵學生在閱讀文章時感知到的難易程度。

表 15：第 10 篇測試中初一學生句間連接手段難度自估值統計

秩	
	秩均值
因果	2.84
加合	1.05
轉折	2.11

檢驗統計量

人數	186
卡方	325.801
df	2
精確顯著性	.000

4.2.1 研究結果一

表 16：句間連接手段得分率比較

年級 篇目	初一			初三		
	因果	加合	轉折	因果	加合	轉折
1	0.768		0.728	0.787		0.740
2	0.712	0.640		0.866	0.693	
4	0.576			0.585		
6	0.705	0.648		0.805	0.738	
7	0.659	0.561		0.683	0.584	

8	0.610	0.659		0.667	0.707	
9	0.868	0.715		0.875	0.752	
10	0.860	0.545	0.669	0.919	0.552	0.688
12	0.513	0.348	0.353	0.713	0.480	0.485
14		0.364	0.653		0.508	0.673
15	0.352	0.181	0.599	0.456	0.385	0.734
16	0.819	0.659	0.357	0.858	0.781	0.420
17	0.684	0.329	0.506	0.685	0.495	0.559
18	0.769		0.614	0.799		0.623
19	0.738		0.443	0.824		0.610
20	0.805	0.785	0.503	0.823	0.806	0.699
平均	0.696	0.536	0.543	0.756	0.623	0.623
標準差	0.139	0.178	0.131	0.124	0.139	0.107
不計第 15篇平 均	0.720	0.568	0.536	0.778	0.645	0.611
易讀性 排序	因果〉加合〉轉折			因果〉加合〉轉折		

表 17：段間連接手段得分率比較

年級 篇目	初一			初三		
	因果	加合	轉折	因果	加合	轉折
2		0.44	0.384		0.701	0.724
3	0.741	0.423	0.600	0.881	0.519	0.715
5	0.295		0.574	0.595		0.585
7	0.512		0.488	0.715		0.678
11		0.850	0.321		0.949	0.595
13		0.370	0.391		0.377	0.475
平均	0.516	0.521	0.460	0.730	0.637	0.629
標準差	0.182	0.192	0.103	0.117	0.214	0.087
易讀性 排序	加合〉因果〉轉折			因果〉加合〉轉折		

在第三章研究方法中，我們在討論挖空原則時，曾介紹了張德祿對於銜接力概念的定義和分類。因為考慮到挖空項位於語篇結構層次的位置不同，所屬的銜接紐帶的種類也不同，所以，我們在進行數據比較時作出了分類處理。按照張的分類方法，根據連接紐帶兩個端點的距離大小，可以區分為直接紐帶、中程紐帶和遠端紐帶。本次研究對於連接手段的討論標準設為段間與句間。凡是連接段和段的（可能是相鄰段，也可能間隔較遠）我們稱之為段間連接成分。除此以外，在段內部的連接句子和句子的稱為句間連接成分。本次研究不討論句內連接成分，因為句內的情況會受句法影響。

表 16 是初一初三句間連接手段比較；表 17 是初一初三段間連接手段比較。我們發現初三年級不論是段間還是句間，三種連接手段對文本易讀性產生的影響程度均為：因果〉加合〉轉折；初一年級在段間連接手段上出現了略微不同的結果：加合〉因果〉轉折。我們觀察表 17 可以較容易地找到原因，之所以會出現這一情況，是第 5 篇測試文章的第 1 題因果類得分異常低，導致了排序發生了變化。與之相對應的是，表 12 也顯示，該題得分與學生的平時閱讀能力呈負相關水平。該題考查的是因果類連接成分，正確答案應該是“因為”，可是學生選錯誤答案“可見”的卻非常多，佔錯誤選項的一半以上。這兩個詞，前者表明下文將陳述原因，後者提示下文將出現結果。按理說學生應該清楚兩者的區別，不會混淆兩者上下文間的邏輯關係。而負相關這一結果告訴我們，學生並沒有覺得該題難答；相反倒覺得容易。綜合以上兩項分析，我們可以推測，學生該題得分低並不是因為這道題真的難，而是因為沒有重視，甚至沒有仔細看上下文，才導致答錯。所以，這道題的得分情況很有可

能沒有反映學生的真實水平，因此，刪除這一數據得到的結果才較為準確。

表 16 是以數字來體現研究結果。數字本身較為抽象，再加上表中數據較多，所以不能直觀地看出每一篇語篇內，三種連接成分對易讀性產生的影響程度，因此我們利用其數據生成了表 18 和 19。

表 18 初一句間三種連接成分得分率比較

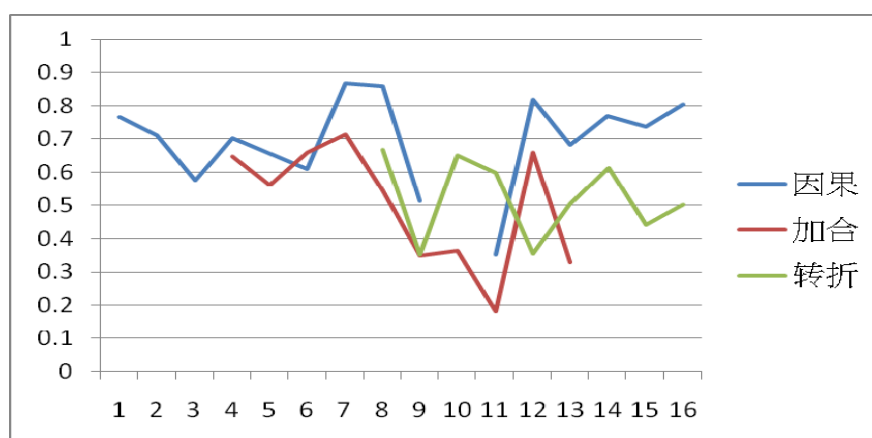
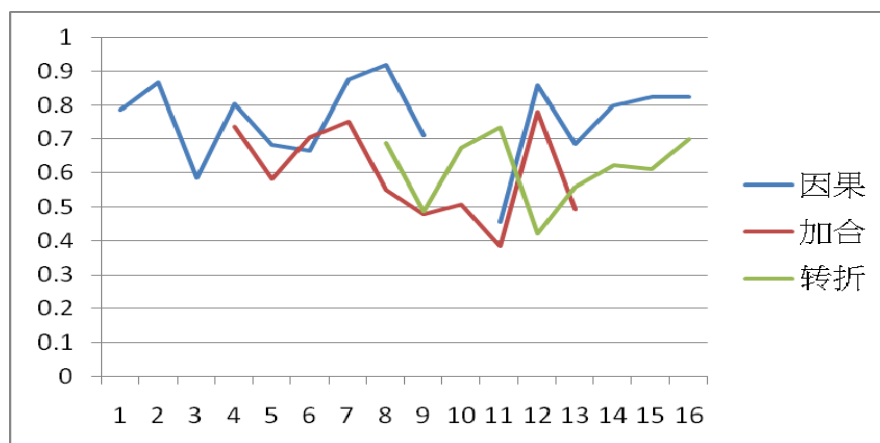


表 19 初三句間三種連接成分得分率比較



注：橫座標數值代表的是某測試篇目得分率在表 15 中所處的行序；
縱座標表示得分率。

通過表 18、19 我們可以清楚地發現，不論初一還是初三，代表因果類連接紐帶的藍線大致都位於加合和轉折類曲線的上方，這說明只有兩處出現了低於其它兩類的情況。第一處是在橫軸座標 6 的位置。第二處是在 11 這個位置。注意，表中縱座標數值代表得分率；而橫座標數值並不代表測試篇目的序號。因為我們在實驗設計時將段間與句間的得分率分開統計，所以表 16 中測試篇目的自然序號就出現了跳空，因此，橫座標數值代表的是某測試篇目得分率在表 16 中所處的行序。要看該數據對應的篇目序號需要看表 16 中“篇目”一欄的數字。比如“6”表示位於表格第 6 行，對應的篇目是第 8 篇；“11”對應的篇目是第 15 篇。結合具體的文章及試卷題目，我們來討論這兩個特別現象。先來看第 8 篇。

說「委屈」

東瑞

「委屈」兩字組合在一起，虧得中國人想得出：「委」有「曲折、彎轉」之解；「屈」亦包含有「使彎曲」的意思。將兩個相近的意思組合成一個短語，加強了它的抽象意義。

一個本來「直」的人被「彎」！引伸開來的抽象意義即冤枉了人家使之不痛快。

人生在世，受委屈的時候不可勝數。不受委屈的，恐怕是神仙和怪人而已。

有的人受委屈就急於為自己辯白、解釋，這是蠢人的行徑，也是氣量狹小的表現。其實這是大可不必。我們應該相信自己，對自己有一份自信心和自信力。這是比甚麼都更重要的。

(1)，「委屈」也是一種考驗自己的東西，看自己是否沉得住氣，在人云亦云的當兒，能不能保持心理平衡，一如平常般地去進行自己的

事。一個人在受委屈時，表現是各種各樣的。(2)那些鎮定、心靜的人，才能夠擋住外面的風風雨雨，不被委屈擾亂了情緒和步伐；當然，隨著年齡的增長，「委屈」給人造成的心靈傷害，也會越來越淡化。(3)小女孩受委屈，會忍不住「嘩」一聲哭鼻子；老人少數會囉唆，多數沉默寡言，不再去計較和逞勝好強。

別人說你不睬他、冷落他、忘了他，實際上沒有，這是委屈；別人說你和某某關係曖昧，實際上也沒有，這也是委屈；別人說你嫉妒他，其實你比他強，犯不上嫉妒；說你有目的所以待他好，實際上也沒有……這都是委屈。解釋了於事無補，又有甚麼用呢？如果是別人出諸成見，生造藉口，為了某種利益疏遠、中傷你，任是費盡口舌也枉費精力而已。

清白不是靠死或解釋就可以達到的。清白就在良心，只要對得起自己，問心無愧就可以了。在人事複雜的機構，在爭風吃醋、爭權奪利各種小圈裡，天真者怕被委屈而申訴，常常白費心機，又何苦來哉？索性「由他去吧」！

文中共有三處空缺（已用數字標出）。請從下列選項中為每個空缺選擇一個恰當的答案，使上下文語義連貫並合乎邏輯。將所選答案前的字母代碼填在下方表格的“答案”欄中。注意所給選項可被重複使用。比如你認為文中有兩處可以選 A，那麼請在答案欄對應的兩題題號下都寫 A。

1. 答案選項：

A. 只有 B. 另外 C. 進一步說 D. 因此 E. 比如 F. 反過來說

本篇第 2 題考查的連線類型，屬因果大類中的條件小類。其實這道題的挖空處連接的是句內條件關係（本不在我們的研究範圍之內），而且第 2 分句中出現了“才”。我們知道“只有……才”是固定搭配，看到兩者之一很容易想到另一個連接詞。但奇怪的是，不論初一還是初三，這道題的得分都很低。結合上文提到的表 13 負相關的結果，我們瞭解到學生自己並沒有覺得此題難答。說明學生錯誤的原因是沒有認真看上下文，屬可避免的錯誤。

第 15 篇《想和做》的作者是胡繩，他既是史學家也是哲學家。

這篇議論文論述想和做之間的辯證關係，充分體現了胡繩的哲學思想。文章所用的詞彙都很常見，未見生僻之詞。論證方法也以擺事實講道理為主，所用事例也都是日常生活中所常見，比如學游泳、讀書等。學生在這一篇的測試中，第 1 題加合類和第 2 題因果類得分較低，均為所有測試中同類連接手段的最低分。但第 3 題轉折類的得分卻很高，高出了該類連接紐帶的平均得分。結合原文我們先來看第 3 題得分高的原因。

想和做（節選）胡繩

想和做怎樣才能夠聯結起來呢？我們常常聽說“從實際出發”這句話，這就是想和做聯結起來的一條路。想的時候要從實際出發，就不能“空想”，必須去接近實際。怎麼樣才能夠接近實際？當然要觀察。光靠觀察還不夠，還得有行動。舉個例子來說，人怎樣學會游泳的呢？光靠觀察各種物體在水中浮沉的現象，光靠觀察魚類和水禽類的動作，那是不夠的；一定要自己跳下水去試驗，一次，兩次，十次，幾十次地試驗，才學會了游泳。如果只站在水邊，先是一陣子呆看，再發一陣子空想，即使能夠想出一大堆“道理”來，自己還是不會游泳，對於別的游泳的人也沒有好處。這樣空想出來的“道理”，其實並不算什麼道理。真正的道理是在行動中取得經驗，再根據經驗想出來的。(1)想出來的道理到底對不對，還得拿行動來證明：行得通的就是對的，行不通的就是錯的。

一面想，一面做。做，要靠想來指導；想，要靠做來證明。想和做是緊密地聯結在一起的。

在學校裡，有些同學很“用功”，可是不會用思想。他們學習語文，就硬讀課文。(2)唯讀不想，同一個語言文字上的道理，在這一課裡老師講明白了，出現在另一課裡，他們又不理解了。他們學習數學，就硬記公式。因為只記不想，用這個公式算出了一道題，碰到同類的第二道題就又不會算了。從舊

經驗裡得到的道理，不能應用在新事物上，這就是不會用思想的緣故。另外也有些同學，他們能想出些省力的有效的方法，拿來記住動植物的分類，弄清歷史的年代。我們固然不贊成為了應付考試想出一些投機取巧的辦法；(3)我們承認，在學習各種功課和訓練記憶力上，是可以有一些比較省力的有效的方法的。這些方法也得從學習的經驗中取得。假如只是埋頭苦讀，不動腦筋想一想，那就得不到。除了學習功課以外，做種種課外活動，也要把想和做聯結起來。例如開會，演說，辦壁報，組織班會和學術團體，這些實際的行動，如果光憑一腔熱情，埋頭苦幹，不根據已有的成績和經驗，想想怎樣才能把這些事情做得更好，更有效果，那麼，結果常常會勞而無功。

節選自胡繩《想和做》

答案選項：

A. 反過來 B. 但是 C. 雖然 D. 而且 E. 所以 F. 因為

我們發現，第 3 題空項所處分句的前一個句子有一個明顯的連接詞“固然”，所以，學生即使不看上下文，單憑連接詞本身的提醒也能很容易地推斷出下文應該與前句構成轉折關係。然而，我們發現第 1 題挖空所在的句子也出現了一個連接詞“還”，但是這個詞在這裡似乎成了一個陷阱，導致該題的得分率為本次測試中最低。看來學生對“還”字的語義和用法掌握得還不是很好。

華南師範學院中文系 1981 年編寫的《現代漢語虛詞》介紹的“還”字的用法如下：

- i. 表示行為動作繼續進行或狀況繼續存在，含有“仍然、依然”的意思；此外，“還”也可以用於尚未發生或將要發生的動作和狀態，句中有“會、要、想”等能願動詞。

- ii. 表示除了提到的情況外，另有增補。“還”表示這個意義時，前面常有“不但……”“除了...(以外)……”“既……”等與之呼應。
- iii. 表示在程度上或數量上更進一層，意思與“更”一樣，比“更”更加口語化，常用於“比”字句。
- iv. 表示“勉強”的意思，把事情往小、輕、低裡說，後面多為褒義形容詞。
- v. 表示“尚且”的意思。用於複句的前一分句，提出一種讓步的情況，後一分句表示進一部推論的結果。這種用“還”的句子，隱含著“連……”的意思。
- vi. 表示時間久遠，表示動作行為或狀態發生在很久以前。
- vii. 作語氣詞，表示感情：①表示出乎意料，含有“居然”的意思，後面常用副詞“真”。②用於反問句，可以加強語氣。③表示名不副實，應該怎樣而沒有怎樣，有責備、譏諷的意味。

從以上的歸納我們可以發現，“還”字既可以表示遞進關係，如上述第 ii 項（例：完成這個任務，不但靠勇氣，還要靠智謀）；也可以表示轉折關係，有“尚且”的意思，如第 v 項（例：大嬸還挑得起，大叔就挑不起？）。試題 1 的正確答案應該是“D”，即“而且”。上文先闡述“真正的道理”來自於何處，下文則進一步論述驗證道理正確與否的方法，因此上下文之間是遞進關係。本題的誤選項多為“B”或“E”，即轉折關係或因果關係。雖然這裡填“但是”或“所以”似乎都念得挺順，但如果把三種關係放在一起比較，就很容易得出正確答案了。

所以，只有完全瞭解並掌握了一個詞的所有用法，才能保證在語篇理解中不出錯。其實這道題挖空處承接的主要是與上文的關係，與下文“還”雖然也構成啟下關係，但前者是主要的。可見，學生在推測文本前後的邏輯關係時，有“偷懶”的傾向。當他們實現某種語義連貫後就很少再去思考其他連貫的可能性。這一現象可以用關聯理論來解釋。一個人絕對不會願意為獲得語境效果而付出大量的心力。言語交際具有暫時性，母語使用者一聽到話語就會馬上理解語句的內容，不會為理解語句的本義或語用義而頻頻思考，從而使交際陷於停頓，否則言語交際就不會成為高頻率行為。在多數書面語閱讀的場合也是如此。因此，對於日常的言語交際活動，不論是口語還是書面語的理解，受訊者都理所當然地期望用最少的心力來達成語句的理解（蔣巖，2008）。

由於兩處因果類連接紐帶得分低的原因都是因為學生的輕題，而非由於理解障礙，所以我們在得出結論前應該先將該兩項數據剔除。最終，我們得到的結論是：在同一種文體中，廣義因果、加合和轉折三種篇章連接成分對漢語文本的理解存在著一個難度梯度，其難度由大到小，依次為：轉折〉加合〉因果。

4.2.2 研究結果二

表 20 初一連接成分句間與段間得分率比較

類型 篇目	因果		加合		轉折	
	句間	段間	句間	段間	句間	段間
1					0.74	0.843
2			0.693	0.701		
3					0.664	0.715
6			0.738	0.574		
7	0.683	0.715				
11					0.556	0.608
12					0.485	0.591
平均值	0.683	0.715	0.716	0.638	0.611	0.689
標準差			0.032	0.090	0.113	0.116
易讀性	段間〉句間		句間〉段間		段間〉句間	

表 21 初三連接成分句間與段間得分率比較

類型 篇目	因果		加合		轉折	
	句間	段間	句間	段間	句間	段間
1					0.728	0.644
2			0.64	0.44		
3					0.647	0.6
6			0.648	0.254		
7	0.659	0.512				
11					0.353	0.321
12					0.353	0.46
平均值	0.659	0.512	0.644	0.347	0.52	0.506
標準差			0.006	0.132	0.196	0.146
易讀性	句間〉段間		句間〉段間		句間〉段間	

表 22 初三連接成分句間與段間得分率比較線圖

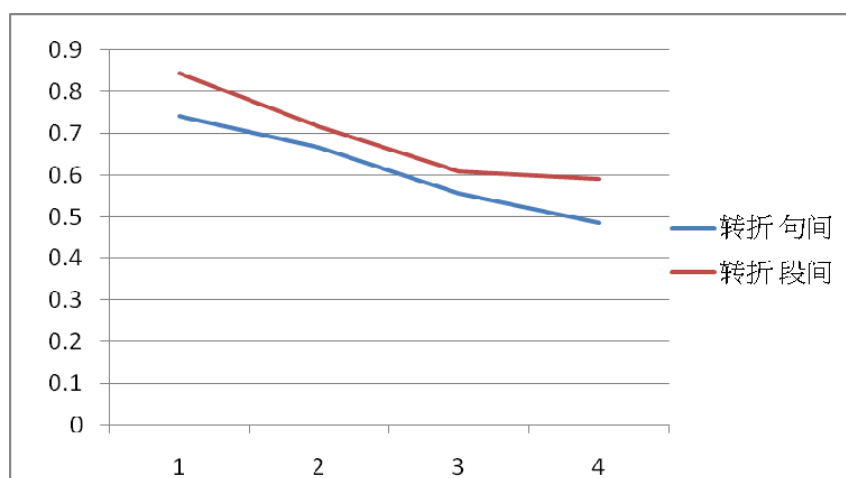
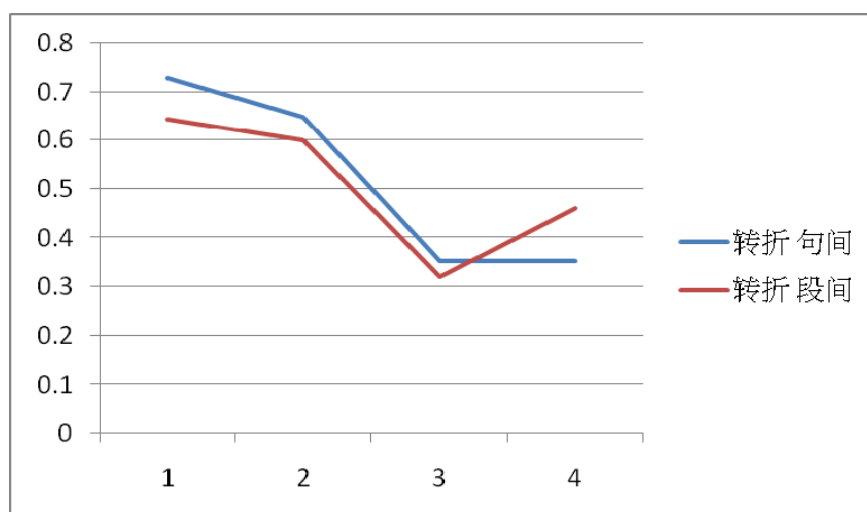


表 23 初一連接成分句間與段間得分率比較線圖



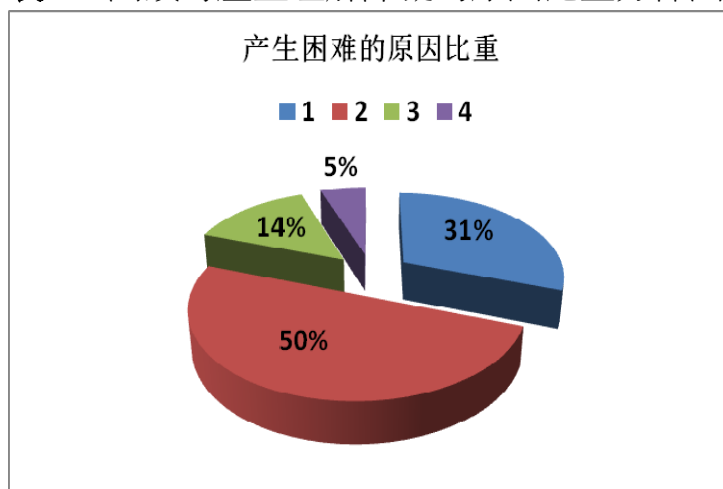
我們在第三章介紹圖式理論時曾提及 Garner 和 Gillingham 曾通過研究得出結論，不同年齡和能力的讀者所擁有的文本結構的圖式知識存在差異，而且這種差異影響讀者的閱讀。因此，我們想看看對於處於語篇不同層級的連接手段，初一、初三學生在理解能力上是否存在差別。我們將所得數據（表 20、21）中的轉折類連接之比

較情況製成了曲線圖（見表 22 和 23）。因果和加合兩類連接成分的天然數據較少，其結果不足以得出有關結論，所以本次研究不予討論。

對比表 22 和 23，我們發現，在轉折這一連接類型中，初三學生段間的成績要高於句間成績；而初一情況則相反。這說明相對於初一學生而言，初三學生對於宏觀連接紐帶掌握得更好。這一現象從實踐上補充了張德祿等人提出的假設 3，在其他條件相同的情況下，宏觀的銜接紐帶的銜接力要強於微觀層面上的銜接力。我們的研究結果說明越成熟的讀者，其對語篇的整體結構把握得就越好。

4.3 閱讀時產生理解障礙的原因分析

表 24 閱讀時產生理解障礙的原因比重分佈圖



注：表中數字 1-4 代表學生在閱讀文本時，產生理解障礙的原因：

- 1 對答案選項中詞或短語本身的含義和用法不是很清楚
- 2 無法理清空缺前後即上下文之間的邏輯關係
- 3 該類體裁（指記敘、議論、說明三種文體中的一種）的文章一向較難理解
- 4 作者通篇或在空缺前後用了某種修辭手法

表 24 直觀地反映了本次測試中，學生在閱讀文本時，產生理解障礙的自評原因比重。其中，比重最大的是學生無法理清空項前後的邏輯關係。針對這一點，我們的建議是教師可以借鑒圖式理論的有關研究，培養學生將“自下而上”和“自上而下”兩種閱讀策略相結合的意識，從而實現自發運用的目的。

比重佔 31% 的是不清楚連接詞本身的語義。這點原因所佔比重之大是我們意料之外的。可見，即便是以漢語為母語的學生，對漢語連接詞的熟悉程度也還有待提升。

另外，文體因素的影響也佔了相當比重，達 14%。說明學生已經意識到了議論文這種體裁的文體特點以及由此產生的理解困難。

第五章 結論

5.1 解決的問題

本文引言部分曾提出目前國內閱讀教學存在的主要問題：(1) 尚未形成獨立的閱讀學科理念；(2) 閱讀教學的科學規律尚未成形。閱讀教學的最終目標是要培養和提高學生的閱讀能力。所以，抓住“閱讀能力”這一核心，層層深入，就可以對閱讀教學的理念有比較清晰的理解。

第一章也提出過閱讀教學離不開篇章，如何將閱讀能力點科學合理地編製成序，有條不紊地分解安排到各個教學環節中去，會在實際操作層面影響閱讀教學的成敗。閱讀教材的編制涉及到編排原則和標準。原則之一是篇章的編排應配合學生的認知能力和語文水平，按難易排序。因此，釐定篇章的難易程度很自然地就成了本次研究的目的。通過查閱大量文獻，我們發現易讀性研究作為一種實踐性研究，為教材難度的編排和選擇提供了參考標準。

根據以往國內外學者的研究，我們知道易讀性研究已經經歷了發生、發展到不斷成熟的過程。具體表現為測量參數的選擇從文本的詞句層面向語義、語用等更深、更廣的層面深入。即生字量、生詞量、句長等這些指標不再是判斷文本難易程度的主要指標。相應地，篇章層面的語言因素佔據了主導地位。篇章層面的語言要素種類很多，比如銜接手段、修辭手段、文體結構特徵等，限於時間，論文主要參考系統功能語言學、篇章語言學與認知語言學三個領域

的研究成果，並通過建立語料庫對待測文本進行了數據統計和分析，最終選定以篇章的连接成分為切入點，對初中語文讀本的易讀性標準進行了語篇層面上的探索式研究，並嘗試回答以下兩個問題：

(1) 在同一種文體中，廣義因果、加合和轉折三種篇章连接成分對漢語文本的理解是否存在著一個難度梯度？如果存在，那麼這個梯度是怎樣排列的？

(2) 连接成分與文本易讀性之間的規律在不同年齡段的讀者中是否存在著差異？

針對第一個問題，我們發現：在同一種文體中，廣義因果、加合和轉折三種篇章连接成分對漢語文本的理解存在著一個難度梯度，其難度由大到小，依次為：轉折〉加合〉因果。

針對第二個問題，研究發現：在轉折這一连接類型中，初三學生段間的成績要高於句間成績；而初一情況則相反。這說明相對於初一學生而言，初三學生對於宏觀连接紐帶掌握得更好。這一現象從實踐上補充了張德祿等人提出的假設 3，在其他條件相同的情況下，宏觀的衔接紐帶的衔接力要強於微觀層面上的衔接力。我們的研究結果說明越成熟的讀者，其對語篇的整體結構把握得就越好。

5.2 研究貢獻

5.2.1 對應用語言學領域的貢獻

語篇易讀度是應用語言學中的一個重要概念，在閱讀測試和閱

讀教材中有重要的應用價值。對於文本易讀度而言，大多數的研究主要集中在易讀度公式的發明與研究上，許多的易讀度公式得到了人們的認可，正在被廣泛應用。但是，隨著認知語言學、語篇分析、文本處理等學科的發展，人們發現文本連貫程度是影響讀者閱讀理解的一個重要因素，但是，傳統的測試變量不能解釋由體裁和連貫因素導致的潛在理解問題。本文在充分借鑒和吸收前人科研成果的基礎上，研究文本語義連貫水平對讀者閱讀理解的影響，並進行了新的文本易讀度測量方法的嘗試。

從各方面的文獻回顧看來，測量文本易讀性的變量相當多，本研究生成了這樣的一個難度階梯，誠然不足以對文本的易讀性進行準確而全面的考察，但是，本次研究提供了一個實驗模式，為創建一種測量漢語文本易讀性的工具提供了可行性探索：為選擇測量標準提供了方向上的指引，例如在選擇測量標準時需要注意的地方，包括：

1. 測量標準既要能表徵文本本身的語言特點，又要能表徵讀者在閱讀過程中認知活動的水平；因為閱讀過程就是一個篇章和讀者互動的過程，任何割裂兩者關係的研究所得出的結論都是片面的，並且違反閱讀規律本身。
2. 測量標準要容易被定義，又要容易被量度。例如零回指雖然會影響讀者對語篇連貫性的理解，但是由於沒有書面的語言形式，難以利用語料庫搜索工具對它進行標註或檢索，也沒有辦法對其進行量化統計。這種測量標準就不容易被量度。

5.2.2 對中學閱讀教學的貢獻

本文第四章統計並分析了學生在閱讀文本時產生理解障礙的四種原因，這四種備選原因的設置是基於語篇理解有三種不同表徵水平，其中最大的困難是無法理清空缺前後即上下文之間的邏輯關係。針對這一困難，我們給出如下建議：

1. 教師可以借鑒圖式理論的有關研究，培養學生將“自下而上”和“自上而下”兩種閱讀策略相結合的意識，從而實現自發運用的目標。
2. 以寫促讀。教師可以讓學生寫一段話或一篇短文，要求文中必須使用某些連接詞。當學生在使用連接詞的時候，就會更主動地思考連接詞前後的行文組織和邏輯關係。

困難度排第二位的原因是對答案選項中詞或短語本身的含義和用法不是很清楚。這項結果所占比重之高超出我們的預估。測試之前，我們認為對於母語是漢語的中學生來說，對詞語的解碼應該很少產生障礙，然而最後的統計數據告訴我們，對詞語本身的意義理解仍然是個難題，但這個問題不難解決。建議教師們可以從以下幾方面著手：

明確各種類型的連接成分可以按哪些標準再分成哪幾個小類，小類的劃分有助於學生對連接成分有更加細緻和深入的理解。重點向學生講解小類之間的語義和語用差別，以避免彼此混淆。目前國內相關研究較多，有關研究結果教師們可作為教學參考。

劉暢（2011）從語義的角度將表因果關係的連接成分分成了三類：說明因果類，推理因果類，醒悟因果類。

說明因果類關聯詞語主要有：因為/因、由於/由、為了、唯其、

因而、因此、於是、就、才、則、以致、以至/以至於、致使、所以、其所以/之所以、結果、正因為/是因為/就因為/正是因為/就是因為、正由於/是由於/正是由於……；

推論因果類關聯詞語主要有：既然、那麼、就、可見、由此可見/由此可知/由此看來/由此得出結論……；

醒悟因果類關聯詞語主要有：難怪、原來、無怪乎、怪不得……

另外，文章從語法意義、句法結構、語用意義三個角度對“因為”和“由於”，“因為”和“既然”，“所以”“因此”“因而”和“於是”三組同義的表因果關係的關聯詞語進行了辨析。教師可介紹相關結論，讓學生在對比中扎實地區分近義詞。

對因果類關係的研究還有：

李晉霞（2011）、李為政（2013）、李小軍（2009）、文鳳（2004）、王峰（2007）、王佳毅（2005）、魏達純（1998）、肖奚強，王燦龍（2006、2008）、邢福義（2002）、邢福義，姚雙雲（2007）、謝曉明（2010）、周畢吉（2008）、張學勤（1993）、曾常年（2003）。

轉折類連接關係的研究文獻主要分為兩大類：

第一類從對外漢語教學的角度分析轉折類複句中各小類的習得順序和習得效果以及誤用情況。這類研究主要採用語料庫檢索和問卷調查的方法，對各國留學生在習得和運用轉折複句的過程中產生的偏誤進行系統分類，並歸納出偏誤原因，從而提出相應的教學對策。近幾年的主要研究有：夏飛燕（2013）、黃嘉玲

(2013)、蔣潔(2012)、鄭天香(2012)、孔凡花(2011)、李佳(2010)、王軍輝(2010)、徐紅葉(2005)。

第二類，比較全面地考察了轉折複句的邏輯語義內涵，並對其進行了重新分類。研究通過數理邏輯手段揭示了轉折複句子類間的聯繫變化。求證了轉折複句的語意重心，驗證了語言學界兩個比較有分歧的問題，代表研究如劉永紅(2003)。

相關的研究還有：

邢福義(1992)、劉振華(2011)、陳琳(2009)、劉加昆(2007)謝奇勇(2004)、張仁(2000)、胡培安,王巖(2000)、劉順(2000)、金允經,金昌吉(2001)、王忠玲(2001)、陳月明(1995)、劉雪春(1998)、楊樹森(1985)。

在加合關係的研究中，張瑩(2010)以近代漢語也即晚唐五代至明清(清代中期)時期為研究時段，以“並列聚合”下的並列、承接、遞進、選擇四類連詞為具體切入點，在系統描寫的基礎上，著重從歷時性角度對漢語連詞的來源、發展、演變及其內中動因進行了集中性的探討。並以主要語料《敦煌變文校注》、《祖堂集》、《朱子語類》、《元刊雜劇三十種新校》、《近代漢語語法資料匯編》(元代明代卷)、《金瓶梅詞話》、《醒世姻緣傳》、《歧路燈》中出現的並列連詞為直接研究對象，從形式上將其分為單語素、複合式、粘合式和框架式四類，細致分析了每類連詞的語源和近代漢語使用情況。另外，我們的研究結果顯示，部分學生不能很好地區分轉折與遞進這兩種邏輯關係之間的差別。這裡我們引入高水雲(2011)的文章。研究系統地分析了現代漢語轉折複句和遞進複句之間的關係。這一研究為

更好地區分兩種關係的差別，避免閱讀時產生理解混淆提供了一定的理論和實證支援。

與加合關係的相關的研究還有：景士俊（1991）、鄧林玲（2011）、張劍萍（2011）、韓淑靖（2011）、趙潔（2012）、竇朝陽（2013）。

另外，第四章的研究結果顯示很多得分低的題目其選項本身的難度並不高，上下文本身可能也有相關聯的語言信息提示，但是學生顯然忽視了這些提示，從而選擇了錯誤的答案。教師應該提醒學生在閱讀時注意連接上下文的關鍵詞語和相關的提示，從而正確地理解上下文的邏輯關係。

排第三位的困難是某類體裁（指記敘、議論、說明三種文體中的一種）的文章一向較難理解。對此，教師應該在平時有意識地引導學生分析比較不同文體的結構差別，從而豐富學生的有關文體特點的圖式知識。正如第二章提過，宏觀命題存在於高層次結構中；高層次結構類似於建築師的草圖，文本內容與其設計要匹配。這些設計因寫作內容（例如研究報告、敘述文、說明本、議論文）不同而不同。高層次結構對於新手讀者而言並不是顯而易見的。所以教師應該引導學生注意不同體裁的文本特點。

排在最後的一項困難是作者通篇或在空缺前後用了某種修辭手法，使學生無法理解。這項難度雖然在本次測試中比重佔最輕，但這並不表明修辭對閱讀理解產生的影響無足輕重。修辭手段從微觀到宏觀層面都會對篇章的易讀性構成影響，但是不少學生對修辭手段本身的定義和特徵並不熟悉，對它們在閱讀過程中所起的作用更加難以掌握。由於修辭手段不在本文的研究範圍內，這裡不予展

開，但是有關修辭的教學，包括各種積極和消極的修辭手段，教師還是應該在閱讀教學的過程中予以充分的重視。

5.2.3 對對外漢語教學的貢獻

對於語段或者篇章教學，對外漢語教學界目前還缺乏比較成熟的理論指引。有教師指出：語段研究滯後，理論建樹匱乏，已有的理論成果也遠不如語法研究成果具有可操作性，致使對外漢語中高階段語段教學缺乏「航標」（濤亞，2000）；同時，對語篇教學，一般教師也缺乏合適的切入點（左嵐，2006）。本次研究的結論一表明不同種類的連接手段對文本理解產生的難易程度是不同的，對於較難的連接手段，教師應該在教學中多加強調，並且參考這些手段的難度排序，設計教學大綱、安排教學進度，使教學活動遵循由易到難的科學規律。

5.3 研究局限

受種種客觀條件所限，本次研究難免存在不足和需要改進的地方。

(1) 關於連接成分的分類。漢語連接成分的底層小類非常豐富。我們在分類時雖已多方參考各種分類標準，但仍有可能遺漏了某些小類。在後續研究中，我們希望能夠不斷加以完善。

(2) 在測試過程中，我們雖然制訂了統一的考試說明及考試要求（見附錄 5 每份試卷的開頭“測試說明”部分），但測試時因為涉及到多個學校和班級，測試的外部環境很難保證完全相同，因而可能會對測試的信度造成些微影響。

(3) 各種連接成分在每篇語篇中是天然出現和分佈的，所以我們

無法控制其出現的種類和數量；因此，在進行數據分析時，有些語篇只有一種或兩種連接手段參加統計，而非三種類型俱全；這就使我們的研究結果呈現一種趨向性，而非絕對性。

5.4 展望

我們知道漢語是重意合的語言，所以語篇中很多銜接手段沒有以外在語言形式出現，但事實上它們卻對語篇的連貫做出了重要貢獻。如何明確其存在並對其進行測量將是一項頗具挑戰而又充滿意義的工作。本次研究的切入點是語篇中的連接成分，不涉及沒有明確語言形式的銜接手段，希望以後的研究者可以在這一方面進行探索，使我們對漢語的語篇連貫性有更深入的瞭解。

附錄 1： 銜接手段 (每 1000 個漢字中出現的數量： 個) 統計

編號	篇 名	作者	體裁	人稱	照應 指示	比較
2	一用即扔	小思	s	4.26	4.26	2.84
100	月球有水啥模樣	黃德揆	s	3.70	13.58	11.11
239	松鼠	布豐	s	13.12	7.87	5.25
382	統籌方法 (節錄， 並加以刪改)	華羅庚	s	2.94	12.76	0.00
494	電腦的多種功能	錢偉長	s	5.59	6.15	1.68
40	大樹的願望	阿濃	j	37.20	5.95	0.00
83	天然動物園漫遊記	佚名	j	3.07	6.14	3.07
112	父親的愛	艾爾瑪· 邦貝克	j	30.88	2.94	0.00
151	白鴿	劉白羽	j	10.23	18.60	0.93
200	你自己決定吧	劉墉	j	2.41	9.65	0.00
228	居里夫人	王通訊	j	17.42	12.00	0.00
277	珍珠鳥	馮驥才	j	21.95	6.22	2.86
312	差不多先生傳	胡適	j	34.73	3.95	8.38
355	張家五姐弟	錢鋼	j	19.66	11.65	2.19
402	麻雀	屠格涅夫 著 石民、清 野合譯	j	31.5	11.81	9.84
470	節食	思果	j	9.53	6.60	0.00
544	魯班學藝	佚名	j	14.07	7.91	0.88
306	夏天裏的沙漠奇觀 (略有改動)	蘇政厚	j	2.71	13.53	4.06
426	發問的精神	啟凡	y	6.99	11.89	0.00
577	鮮荔枝和乾荔枝	秦牧	y	6.27	15.38	7.98

注：co 為銜接手段數量總計；s：說明文；j：記敘文；y：議論文

編號	篇名	作者	體裁	替代		
				名詞	動詞	小句
2	一用即扔	小思	s	2.84	7.09	0.00
100	月球有水啥模樣	黃德揆	s	11.11	0.00	0.00
239	松鼠	布豐	s	5.25	2.62	0.00
382	統籌方法(節錄, 並加以刪改)	華羅庚	s	0.00	0.00	0.00
494	電腦的多種功能	錢偉長	s	1.68	2.79	0.00
40	大樹的願望	阿濃	j	0.00	17.86	0.00
83	天然動物園漫遊記	佚名	j	3.07	2.46	0.61
112	父親的愛	艾爾瑪·邦貝克	j	0.00	5.88	0.00
151	白鴿	劉白羽	j	0.93	0.00	0.00
200	你自己決定吧	劉墉	j	0.00	0.00	0.00
228	居里夫人	王通訊	j	0.00	0.00	0.00
277	珍珠鳥	馮驥才	j	2.86	0.00	0.00
312	差不多先生傳	胡適	j	8.38	0.00	0.00
355	張家五姐弟	錢鋼	j	2.19	0.00	0.00
402	麻雀	屠格涅夫著 石民、清野合譯	j	9.84	0.00	0.00
470	節食	思果	j	0.00	0.00	0.00
544	魯班學藝	佚名	j	0.88	0.00	0.00
306	夏天裏的沙漠奇觀 (略有改動)	蘇政厚	j	4.06	0.00	0.00
426	發問的精神	啟凡	y	0.00	0.00	0.00
577	鮮荔枝和乾荔枝	秦牧	y	7.98	0.00	0.00

編號	篇名	作者	體裁	連 接			
				闡明	總結	再肯	因果
2	一用即扔	小思	s	0.00	1.42	0.00	0.00
100	月球有水啥模樣	黃德揆	s	1.23	0.00	0.00	3.70
239	松鼠	布豐	s	0.00	1.31	0.00	0.00
382	統籌方法 (節錄,並加以刪改)	華羅庚	s	0.98	0.00	0.98	4.91
494	電腦的多種功能	錢偉長	s	0.56	0.00	0.00	2.79
40	大樹的願望	阿濃	j	0.00	0.00	1.49	1.49
83	天然動物園漫遊記	佚名	j	0.00	0.00	0.00	1.84
112	父親的愛	艾爾瑪·邦貝克	j	0.00	4.41	0.00	2.94
151	白鴿	劉白羽	j	0.00	0.00	0.93	2.79
200	你自己決定吧	劉墉	j	1.61	1.61	0.00	6.43
228	居里夫人	王通訊	j	0.00	0.00	0.38	3.87
277	珍珠鳥	馮驥才	j	0.00	0.00	0.00	0.00
312	差不多先生傳	胡適	j	0.00	0.00	0.00	2.40
355	張家五姐弟	錢鋼	j	0.00	0.00	0.00	3.64
402	麻雀	屠格涅夫著 石民、清野合譯	j	0.00	0.00	0.00	1.97
470	節食	思果	j	1.47	0.00	0.73	2.93
544	魯班學藝	佚名	j	0.00	0.00	0.00	0.44
306	夏天裏的沙漠奇觀 (略有改動)	蘇政厚	j	0.00	0.00	1.35	2.71
426	發問的精神	啟凡	y	0.70	0.00	0.00	2.10

編號	篇名	作者	體裁	連 接			
				推論	意外	實情	讓步
577	鮮荔枝和乾荔枝	秦牧	y	0.00	3.42	0.57	3.99
2	一用即扔	小思	s	0.00	0.00	0.00	0.00
100	月球有水啥模樣	黃德揆	s	0.00	0.00	0.00	0.00
239	松鼠	布豐	s	0.00	0.00	0.00	0.00
382	統籌方法 (節錄,並加以刪改)	華羅庚	s	0.00	0.00	0.00	0.00
494	電腦的多種功能	錢偉長	s	0.00	0.00	0.00	0.00
40	大樹的願望	阿濃	j	0.00	0.00	0.00	0.00
83	天然動物園漫遊記	佚名	j	0.61	0.61	0.00	0.00
112	父親的愛	艾爾瑪·邦貝克	j	0.00	0.00	0.00	0.00
151	白鴿	劉白羽	j	0.00	0.00	0.00	0.00
200	你自己決定吧	劉墉	j	0.00	0.00	0.00	1.61
228	居里夫人	王通訊	j	0.00	0.77	0.00	0.00
277	珍珠鳥	馮驥才	j	0.00	1.91	0.00	0.00
312	差不多先生傳	胡適	j	0.00	1.20	0.00	0.00
355	張家五姐弟	錢鋼	j	0.00	0.00	0.00	0.00
402	麻雀	屠格涅夫著 石民、清野合譯	j	0.00	3.94	0.00	0.00
470	節食	思果	j	0.00	0.00	0.73	0.00
544	魯班學藝	佚名	j	0.00	0.00	0.00	0.00
306	夏天裏的沙漠奇觀 (略有改動)	蘇政厚	j	0.00	0.00	1.35	0.00
426	發問的精神	啟凡	y	0.00	0.00	0.70	0.00

577	鮮荔枝和乾荔枝	秦牧	y	0.00	0.57	0.57	0.00	
編號	篇名	作者	體裁	連接				
				轉折	對立	題外	Co	字數
2	一用即扔	小思	s	2.84	0.00	0.00	32.64	705
100	月球有水 啥模樣	黃德揆	s	2.47	0.00	0.00	58.01	810
239	松鼠	布豐	s	0.00	0.00	0.00	47.23	762
382	統籌方法 (節錄， 並加以刪 改)	華羅庚	s	3.93	0.00	0.00	52.01	1019
494	電腦的多 種功能	錢偉長	s	1.68	0.00	0.00	31.86	1789
40	大樹的願 望	阿濃	j	5.95	0.00	0.00	81.84	672
83	天然動物 園漫遊記	佚名	j	0.61	0.61	0.00	33.14	1628
112	父親的愛	艾爾瑪· 邦貝克	j	4.41	0.00	0.00	61.75	680
151	白鴿	劉白羽	j	4.65	0.00	0.00	51.15	1075
200	你自己決 定吧	劉墉	j	4.82	0.00	0.00	41.81	1244
228	居里夫人	王通訊	j	2.32	0.00	0.00	42.95	2583
277	珍珠鳥	馮驥才	j	0.95	0.95	0.00	49.15	1048
312	差不多先 生傳	胡適	j	10.78	0.00	0.00	73.42	835
355	張家五姐 弟	錢鋼	j	2.19	0.00	0.00	59.00	1373
402	麻雀	屠格涅夫 著，石民 清野合譯	j	3.94	0.00	0.00	74.82	508
470	節食	思果	j	1.47	1.47	0.73	35.19	1364
544	魯班學藝	佚名	j	1.76	0.00	0.00	37.41	2275
306	夏天裏的 沙漠奇觀 (略有改 動)	蘇政厚	j	6.09	0.00	0.00	49.39	1478
426	發問的精 神	啟凡	y	3.5	0.00	0.00	34.27	1430

577	鮮荔枝和 乾荔枝	秦牧	y	4.56	1.14	0.00	59.84	1755
-----	-------------	----	---	------	------	------	--------------	------

附錄 2：漢語篇章連接成分

連接關係	連接成分
序列時間	
起始	最先 最早（的時候）最初 首先 起先[位於居首時] 起初[位於句首時] 開始時/開始的時候
結尾	最後
先後時間	
以前	原先[位於句首時] 原來[位於句首時] 本來[位於句首時] 此前 事前 事先
以後	而後/爾後 後來[位於句首時]（在這/那）之後（在這/那）以後 此後 其後 事後 隨即[位於句首時] 隨之 隨後 繼而 繼之 接著 接下來 接著 嗣後 說時遲那時快 霎時 頓時 瞬間 剎那間 俄頃 頃刻之間 旋即[位於句首時] 很快 片刻不久 不一會（兒） 不多時 未幾 稍候 曾幾何時（久而）久之 第一、第二、……第幾 其一、其二、……其幾 首先、其次、…
邏輯順序	最後
加合	
並列	相應地 與此相應 無獨有偶
遞進	再說 再則 再者 再有 又有 進一步 更有 甚者 推而廣之
附加	還有 此外 另外（再） 補充一點/句 除此之外
闡明	
舉例	拿 X 來說/講 以 X 為例
換言	這/那就是說 換句話說 換言之 具體地說 具體而言
總結	總（而言）之 總起來說/講 總括起來說 一句話 一言以蔽之 總的看來
再肯定	是的是啊（！）真的 的確 確實
紀效	

結果	
中性	終於[位於句首時] 結果
預期	果然 果不其然 果真
可理解	難怪 怪不得 無怪乎
條件	
相反	要不是這樣（的話）
毋論	無論/不論/不管如何 不管怎（麼）樣
目的	為此
推論	（由此）看來（由此）可見 足見 顯然 顯而易見 毫無疑問 不用說
比較	
類同	同樣（地）[位於句首時]
意外	豈料 豈知 誰知 哪裡知道 忽然（間） 忽地 驀地 突然（間） 猛然間
實情	其實 事實上 實際上 老實說 說實話 說句老實話 確切地說
讓步	退一步說 當然 自然 誠然 固然[位於句首時]
對立	與此/和這相反 相反的/地 反過來（說） 反之
對比	相比之下 與此相比 對比之下 相形之下
題外	順便說一/幾句 順便一提 附帶說一/幾句 附帶一提

本表來源於《廖秋忠文集》（1992）P86-87

附錄 3：適用於本次研究的篇章連接成分

關係標志 關係		單用	合用
因果	因果	所以 因為 因而 由於	因為……所以
	推斷	可見 足見 由此（看來）（由此）可見 無怪 無怪乎 難怪 顯然 毫無疑問 不用說	既然……就
	假設	如果 倘使 假使 果真 果然	如果……那麼
	條件	只有 只要 無論 不管 不論	只要……就 只有……才
	目的	為此 為的是 為了 好 藉以 省得 免得 以便 以免	
加合	並列	同時 另一方面 相應地	一方面……（另） 一方面 是……不是 不是……而是
	連貫	於是 接著 緊接著 後來 然後	接著……然後
	遞進	而且/不僅 並且 甚至 甚至於 甚而至於 再說 再則 再者 再有 又有 還有 進一步 更有甚者	不但……而且 不但……甚至/甚而 至於
	選擇	或者 還是	或者……或者 是……還是 還是……還是
轉折	轉折	但 但是 然而	雖然……但是
	讓步	退一步說 當然 自然 誠然 固然（位於句首時）	
	假轉	幸而 幸虧 幸好 不然	

附錄 4：江蘇省蘇州市吳中區九年級第一學期語文期末測試 (閱讀)

江蘇省蘇州市吳中區九年級第一學期期末測試 (語文)

閱讀下面一篇短文，完成 10-12 題。(6 分)

我喜歡散文，就在於它的隨意性和多樣性，就在於它是一種沒有固定格式的最自由自在的文體。

因此我喜歡讀各種各樣的散文，喜歡魯迅的深沉冷峻、巴金的自然真摯、茅盾的淳厚質樸、冰心的婉約清秀，也喜歡林語堂的幽默雋永、徐志摩的濃豔綺麗、汪曾祺的恬淡純淨、秦牧的博識睿智

郭沫若的散文像他的詩一樣，有的寫得豪放激越、氣勢磅礴，也有的寫得柔婉清麗、秀美含蓄。比較起來，我更喜歡他的後一種散文。這篇五百字的《白鷺》，就是後一類散文的典型例子。

這篇散文，有非常精彩、極其簡練的文字，抒寫了作者對白鷺的獨特的感受和獨到的認識，絕妙地描繪出白鷺“因為它的常見而被人忘卻的”的美。“色素的配合，身段的大小，一切都很適宜。”“那雪白的蓑毛，那全身的流線型結構，那鐵色的長喙，那青色的腳，增之一分則嫌長，減之一分則嫌短，素之一忽則嫌白，黛之一忽則嫌黑。”“或許有人會感到美中的不足，白鷺不會唱歌。但是白鷺的本身不就是一首優美的歌嗎？——不，歌為免太鏗鏘了。”

我想起古人的描述，“其文如升初日，如清風，如雲，如霞，如煙，如幽林曲澗，如淪，如漾，如珠玉之輝，如鴻鵠之鳴而入寥廓”。

萊辛說：“不要讓人一看了事，應讓人品味，反復品味。”

《白鷺》就是一篇能讓人“反復品味”的好散文。它“是一首精巧的詩”，“一首韻在骨子裡的散文詩”，言有盡而意無窮。

10. 《白鷺》的作者對白鷺的獨特感受和見解是什麼？ (2 分)

11. “簡單的故事，精緻的情節”精確地概括了茅盾先生對小說《百合花》的評論。請你根據《關於散文（白鷺）》中作者對《白鷺》的評論內容，模仿茅盾先生的標題形式給上面這篇評論擬一個題目。（2分）
12. 文中說魯迅的散文“深沉冷峻”，他的小說是否也體現了這樣的風格呢？請舉例分析。（2分）

閱讀下文，完成第 13-16 題。（9分）

堅持“一件事原則”

①一個人的精力是有限的，把精力分散在好幾件事情上，不僅是不明智的選擇，而且是不切實際的考慮。因此，只有專心致志地做好一件事，才能有所收益。

②最成功的人都是能夠迅速而果斷作出決定的人，他們總是首先確定一個明確的目標，並集中精力，專心致志地朝這個目標努力。譬如，伍爾沃斯的目標是要在全國各地設立一連串的“廉價連鎖商店”，於是他把全部精力花在這件工作上，最後終於完成了此項目標，而這項目標也使他成為成大事者。林肯專心致力於解放黑奴，因此成為美國最偉大的總統。李斯特在聽了林肯的一次演講後，內心充滿了成為一名偉大律師的欲望，他把一切心力專注於這項目標，結果成為美國最成大事者的律師之一。從這些人物的成功可以看出，所有成大事的人，都把某種明確而特殊的目標當做他們努力的主要推動力。

③那麼，如何才能專心致志地做好一件事呢？必須具有自信心和欲望。因為自信心和欲望是構成成大事者的“專心致志”行為的主要因素。沒有這些因素，專心致志的神奇力量將毫無用處。為什麼只有很少數人能夠擁有這種神奇的力量，其主要原因是大多數人缺乏自信心，而且沒有什麼特別的欲望。

④自信心和欲望的獲得，必須依靠“專心致志”這種神奇的力量來實現。當你要專心致志地集中你的思想時，你就應該把你的眼光望向一年、三年、五年甚十年後，幻想你自己是這個時代最有力量的演說家；假想你擁有相當不錯的收入；假想你利用演說的金錢報酬購買了自一己的房子；幻想你在銀行裡有一

筆數目可觀的存款；假像你自己是位極有影響的人物；假想你自己正從事一項永遠不用害怕失去地位的工作……惟一專注於這些想像，才有可能付出努力。

⑤一次只專心地做一件事，全身心地投入並積極地希望它成功，這樣你的心裡就不會感到筋疲力盡。不要讓你的思維轉到別的事情、別的需要或別的想法上去。專心於你已經決定去做的那個重要專案，放棄其他所有的事，把你需要做的事想像成是一大排抽屜中的一個小抽屜。你的工作只是一次拉開一個抽屜，令人滿意地完成抽屜內的工作，然後將抽屜推回去。不要總想著所有的抽屜，而將精力集中於你已經打開的那個抽屜，一旦你把一個抽屜推回去了，就不要再去想它。瞭解你在每次任務中所需擔負的責任，瞭解你的極限。如果你把自己弄得筋疲力盡和失去控制，那就是在浪費你的效率、健康和快樂。

⑥在當今社會激烈的競爭中，如果你能向一個目標集中注意力，成功的機會將大大增加。全心專注於你所期望的必如所期。

13· 選文的中心論點是什麼？（2分）

14· 用簡明的語言概括第②段中的第三個事例，並補寫一個事實論據。（3分）

第三個事例：

補寫事實論據：

15· 請結合具體內容分析第 2-5 段的論證思路。（2分）

16· 選文第⑤段中畫線部分運用比喻的論證方法，有何作用？（2分）

閱讀《又見蘆花》，完成 17-22 題。（17分）

①汽車賓士在環湖大道上，搖下車窗，太湖湧動的水汽瀰漫在空氣裡，撲入視野的是輕揚素袂、排空雪簇的蘆花。我禁不住驚叫起來，一腳剎車，推開車門，奔入蘆花叢中。

②我愛蘆花，因了它是我童年生活中最自然的花。

③孩提時老屋後的河埠頭種有一列蘆葦，冬天裡那枯蘆黑根毫無生氣，在水落石出的河灘上絕望得很，經了一冬的冰雪風霜，我想它們全完了。可在春天

綠柳拂堤燕子南歸的時候，它居然還挺出了綠芽，它枯枯的根裡居然藏著翡翠，我是多麼驚喜呀。小時候，去太爺家總是要過一座老得不能再老的木橋。木橋顫抖著，下麵的葦尖刺破水面，長長地竄上來。我用小手輕輕一拔，便輕鬆地把蘆尖拔出來。剝落一層蜷曲的葉，含在嘴裡，我邊爬邊吹。在春天溫熱的空氣裡，那嗡嗡嚶嚶的聲音，常惹存太爺發笑。哦，那青蔥的葦尖裡藏著美妙的樂音，那是自然之音，無須演繹，只在呼吸之間。

④蘆花的童年是青蔥的蘆芽，而他的青年則是氣勢壯大的蘆葦，它的美妙，同樣是無法言喻的。我一直認為，蘆葦是有思想的，夏季蘆葦的生氣讓我們嘆服。它鬱，在天地間，在夏風吹拂的熱浪中我們總能找到它最精彩的地方。藍天下，烈日裡，在家鄉的湖蕩邊倒騎著黃牛看成片的綠葦，吹響蘆笛，那是炎陽下極富詩意的生活。夏日的葦葉豐碩，葦幹堅硬而不失青碧，搖曳在熱浪裡。夏風橫掃，一株株葦杆挺立在風中，葦葉擠著鬧著，那厚重的綠洶湧搖盪，葦葉嘩嘩啦啦，啦啦嘩嘩響成一片，那聲音雄壯而富於力度，時而如千軍奔騰呼嘯而過，時而像昆曲裡的袖袍獵獵作響。

⑤執著奔放，我一直認為，這是夏日最熱烈的綠，最樸實的綠，如果沒有這樣的綠，蘆葦的一生會變得暗淡無光的。然而，一到秋，蘆就開始奔向生命的終點，日本平安時代的女作家清少納言在《枕草子》中說“蘆花沒什麼看頭。”(A)我小時候也這麼認為，白花花的，枯枯的，有花無果，沒有秋菊的馨香潤澤，沒有春花的姹紫嫣紅。這是一種可憐死的花。後來讀了書，有了情感的經見，我才明白如果沒有秋的蒹葭，我們就不可能有對生命原始的拙樸的頓悟。由此，我就更愛秋的蘆葦，因為秋天的蘆花才是一個真正的思想者。二千五百多年前的《詩經》裡早就有了“蒹葭蒼蒼，白露為霜。所謂伊人，在水一方。”蒼蒼的蘆花，在目對魚鳥，水木明瑟的太湖畔，舒舒地靜靜的開放，那花象徵著對愛的執著，是一種掏心掏肺的執著。一朵蘆花，昂首高揚，五片蘆葉，舒展伸開，達摩雙腳踏於蘆葦之上，飄然渡江。在那一刻，蘆花是超脫之花，讓我們的思想從此岸到彼岸。“楓葉獲花秋瑟瑟”“黃蘆苦竹繞宅生”，我更愛蘆的下野和清平，它無法移植到點綴著矯情假山的園林中，它總讓平民在釣得一尺鱸魚後，享受“兒孫吹火獲花中”的快樂。

⑥今天，在太湖畔，我又見到了童年的蘆花，我把生命中最珍貴的蘆花，送給了一個最牽念的故人。我想告訴她，碧綠的葦尖經歷了春的萌芽，經歷了夏的火烈，會在秋水邊舒舒地綻放，(B)它比秋菊更耐霜，更樸實，比春花更靜更美。我喜歡它舒舒地樣子，而後絕不留戀地如雪如夢般飛向遠方，消逝在碧水裡，藍天中，大地上。

- 17· 文章第①段四個加點詞連續使用，其表現力好在哪裡？（2分）
- 18· 文章第④段劃線句子，十分傳神，請賞析理解這個句子。（4分）
- 19· 仔細品讀第⑤段，揣摩加點的“目對魚鳥，水木明瑟”寫出了秋的“天”和“水”怎樣的特徵？（2分）
- 20· 結合文章第⑤段分析，作者為什麼認為“秋天的蘆花才是一個真正的思想者”？
（3分）
- 21· 文中(A)(B)兩處都寫到了“秋菊”和“春花”，前後兩處各有什麼作用？
（4分）
- 22· 文中結尾語段作者寫到“我把生命中最珍貴的蘆花，送給了一個最牽念的故人。”作者這樣寫的目的是什麼？（2分）

附錄 5：本次實驗所編制的試卷（10 份）

初中語文讀本易讀性研究測試（1）

測試說明

本次測試需在 40 分鐘內完成。測試共包括兩篇現代文，每篇文章中均有 3 至 4 處空缺。空缺處已在原文中用黑體帶括弧的阿拉伯數字標出。請認真閱讀文章，為每個空缺選擇一個最合適的答案。答案需填在每篇文章後的表格中。

另外，本次測試在答題表格中設有“難度等級”和“原因”兩個項目。目的在於調查你在回答每一題時感知到的題目難度以及可能產生該難度的原因。關於這兩個概念的具體解釋見試卷第 2、3 題的題幹部分。你可以根據自己在答題時的實際情況選擇回答方式：比如可在完成每一空缺的選擇後，在原文中先做難度等級的相應標記；也可以在完成所有空缺後，回憶並比較答題過程，最後再做選擇。這兩個項目均是本次測試的重要部分，請大家認真完成。

本次測試不需要填寫姓名，只需將你的學號填在答案表格的相應位置。具體位置在答題表格中已用短橫標出並說明。完成測試後請大家將所有試卷包括文章部分一併交給監考老師。

不要怕改變

王大空

1 火車正在疾行，我問一位同行的朋友，你府上那裡？他說他是彰化縣北斗鎮人。那時火車正開過門南。我說，北斗，怎麼從來沒聽過這個地方，大概火車不打那兒過吧？我的這位相識不久的朋友，聽我這麼一說，對著明淨的車窗，不禁無限感慨的訴說起來。他說，當年是有在那兒建鐵路的計畫的，可是由於地方上有財有勢的人反對，這計畫就沒能實現，**(1)**沒火車，交通不方便，地方就繁榮不起來了。他又說，以後還有過要在北斗創建糖廠的計畫，也是地方人士反對，後來改到溪洲去設立了。

2 這位朋友的話一點不錯。許多人喜歡安於現狀，寧可抱殘守缺，也害怕改變，不願意改變，現實得近乎沒有夢想；**(2)**有希望的夢，也感覺美夢成真的過程艱苦曲折，就不願意犧牲奮鬥、奉獻努力了；不如安於現狀，抱殘守缺，任月落星沉，滄海桑田，我就是我，我還是我，一點不改，一點不變。

3 **(3)**你能真的一點不改，一點不變嗎？不能。你也不能讓你周遭的人、事、物不變，你能讓地球不運轉嗎？能讓流水停止流動嗎？不能。太陽西沉又東升，抽刀斷水水更流。儘管我們之中很有些人不喜歡，但萬事萬物，無不隨時隨地在變。芸芸眾生，沒有任何一個人能在同樣的河水裡洗兩次腳。我

們害怕改變，阻擋改變，拒絕改變，是怕變壞了，變亂了。但是如果我們能探測出變的聲息，看清楚變的潮流，順應變的趨勢，掌握變的方向，爭取主動，操之在我，那麼無「變」而不利，還害怕甚麼改壞了，變亂了呢？

4 今天，我們所依附生存生活的世界，所依附成長成熟的時代，是變動的時代，不改變是不可能的。要掌握變的方向，順應變的趨勢，處變不驚，把一切改得好，變得強，使改變的結果是新面貌、新思想，在每一分鐘的改變中，享受改變 帶給每一個人的蓬勃朝氣和新生力量。

文中共有三處空缺（已用數字標出）。請從下列選項中為每個空缺選擇一個恰當的答案，使上下文語義連貫並合乎邏輯。將所選答案前的字母代碼填在下方表格的“答案”欄中。注意所給選項可被重複使用。比如你認為文中有兩處可以選 A，那麼請在答案欄對應的兩題題號下都寫 A。

1. 答案選項：

A· 如果 B· 可見 C· 但是 D· 因此 E· 因為 F· 即使

2. 請根據自己在答題時所耗費的時間和心力的多少為每道題選擇一個難度等級，並將代表該難度等級的數位代號填入下表中“難度等級”一欄。三個等級不一定全部被選擇，可以只選擇其中一個或兩個等級。比如，如果你覺得有三道題都很難，可以寫 3 個 1。（1 代表“難”，2 代表“中”，3 代表“易”。）

難度等級量表：

1	2	3
難	中	易

3. 請為難度等級標為“1”或“2”的題目選出該題難答的原因，可多選。請將對應答案的字母填入“原因”一欄。比如，你認為第一題較難，難度等級標注為“1”，較難的原因有 B、C 兩項，那麼請在第一題對應的“原因”欄內寫 BC。

A· 對答案選項中詞或短語本身的含義和用法不是很清楚

B· 無法理清空缺前後即上下文之間的邏輯關係

C· 該類體裁（指記敘、議論、說明三種文體中的一種）的文章一向較難理解

D· 作者通篇或在空缺前後用了某種修辭手法

Y01_ (請線上 上填學號)	1	2	3
答 案			
難度等級			
原 因			

心靈和手巧

潘銘燊

- 1 宋人小說《碾玉觀音》講了一個生死不渝的愛情故事。篇中一個重要轉折，是男主角崔甯因和咸安郡王府的小婢秀秀挾帶私逃，被捉回王府，從京都臨安發遣到當時的邊城建康，後來因偶然機會，獲詔得回臨安。
- 2 崔寧帶罪小民，為甚麼竟然得到皇帝(宋高宗)特別傳召呢？因為皇帝失手弄脫玉觀音身上的玉鈴，要找原造工匠修補，內侍發現玉觀音底下碾著「崔寧造」三個字。
- 3 這個情節反映了宋代一種特殊風氣，就是手工藝品常常帶上工匠或藝人的名字。
- 4 另一個著名的宋代故事，見於多種筆記，說靖康之變，金人擄掠了宋朝許多子女玉帛回至北地，其中一批傢俱上面刻著工匠名字「燕用」，南人傢俱為北人(燕)所用，當時人認為這名字一語成讖。
- 5 (1) 宋代刻板印書，書板的中縫底下多有刻書工匠的名字。版本學家一般認為這是為了計算工錢而刻上去的。依我看，單為計算工錢，似乎不必把工匠名字刻上書板這樣隆重。(2)，元、明、清刻板印書，不是也要計算工錢嗎？為甚麼宋代以後就甚少這種情形呢？(3)，宋板書的刻工名字留存書板之上，多半是為了對工匠的尊重。
- 6 從手工藝品的玉觀音，到手工製品的傢俱，到書板，都有藝人或工匠的名字，這代表宋代的一種重視藝術的人文精神。
- 7 在傳統中國，幾乎只有書法和繪畫才被視為純藝術。雕塑、木刻、陶瓷……通通都不入流。藝術創作若牽涉較多「手工」成份，文人學士就看作格調卑下，排斥在藝術之林以外。他們的偏見是：「心靈」重於「手巧」。所以，題名落款就為書畫家所專有，其它藝人休得染指。
- 8 (4)，沒有「手巧」，書法名畫都只是意念；而雕、刻、塑造，都是在「心靈」的指導下完成的。以難易而論，雕刻一座玉觀音不見得比畫一幅「觀音像」更為容易；而一張精巧的茶幾其藝術價值不下於一幅平庸的「憑幾圖」。
- 9 宋人戛戛獨造，有這種重視「手巧」的精神。讓我們加以保存並且發揚。

文中共有四處空缺(已用數字標出)。請從下列選項中為每個空缺選擇一個恰當的答案，使上下文語義連貫並合乎邏輯。將所選答案前的字母代碼填在下方表格的“答案”欄中。注意所給選項可被重複使用。比如你認為文中有兩處可以選 A，那麼請在答案欄對應的兩題題號下都寫 A。

1. 答案選項：

A. 另外 B. 其實 C. 因此 D. 誠然 E. 況且 F. 因為 G. 除了 H. 還有

2. 請根據自己在答題時所耗費的時間和心力的多少為每道題選擇一個難度等級，並將代表該難度等級的數位代號填入下表中“難度等級”一欄。三個等級不一定全部被選擇，可以只選擇其中一個或兩個等級。比如，如果你覺得有三道題都很難，可以寫 3 個 1。(1 代表“難”，2 代表“中”，3 代表“易”。)

難度等級量表：

1 2 3
難 中 易

3. 請為難度等級標為“1”或“2”的題目選出該題難答的原因，可多選。請將對應答案的字母填入“原因”一欄。比如，你認為第一題較難，難度等級標注為“1”，較難的原因有 B、C 兩項，那麼請在第一題對應的“原因”欄內寫 BC。
- A. 對答案選項中詞或短語本身的含義和用法不是很清楚
- B. 無法理清空缺前後即上下文之間的邏輯關係
- C. 該類體裁（指記敘、議論、說明三種文體中的一種）的文章一向較難理解
- D. 作者通篇或在空缺前後用了某種修辭手法

Y02 (請線上 上填學 號)	1	2	3	4
答 案				
難 度 等 級				
原 因				

初中語文讀本易讀性研究測試（2）

測試說明

本次測試需在 40 分鐘內完成。測試共包括兩篇現代文，每篇文章中均有 3 至 4 處空缺。空缺處已在原文中用黑體帶括弧的阿拉伯數字標出。請認真閱讀文章，為每個空缺選擇一個最合適的答案。答案需填在每篇文章後的表格中。

另外，本次測試在答題表格中設有“難度等級”和“原因”兩個項目。目的在於調查你在回答每一題時感知到的題目難度以及可能產生該難度的原因。關於這兩個概念的具體解釋見試卷第 2、3 題的題幹部分。你可以根據自己在答題時的實際情況選擇回答方式：比如可在完成每一空缺的選擇後，在原文中先做難度等級的相應標記；也可以在完成所有空缺後，回憶並比較答題過程，最後再做選擇。這兩個項目均是本次測試的重要部分，請大家認真完成。

本次測試不需要填寫姓名，只需將你的學號填在答案表格的相應位置。具體位置在答題表格中已用短橫標出並說明。完成測試後請大家將所有試卷包括文章部分一併交給監考老師。

為了孩子

（美國）理查·尼克森著 周

根騏譯

今天晚上，我在白宮圖書館跟你們說話。這個房間，正如這幢高大建築物裡的其它房間一樣，充滿了歷史的氣息。

我經常深夜坐在這裡，思索著其它總統曾遭受的危機以及美國的前輩們曾經受的考驗。

我試想著我們這一代人之後，坐在這裡的總統們將會怎樣回顧我們這些年月。我還考慮到，在這些年裡，我能做成什麼。今天晚上，我想和大家分享一部分我的這些想法。

首先，我想完成世界和平的奠基大業。這樣，我們的下一代就能成為本世紀第一代在生活中沒有戰爭，也無需害怕戰爭的人。

(1)，我想讓美國人——所有的美國人——更清楚地看到，更深刻地體會到，我們這個民族立於歷史、立於世界的獨特之處是什麼。在這個國度中，靈魂和精神是自由的；每一個人都受到尊重；所有的人，個個都有價值，個個都不一樣，可以大膽地夢想，並使夢想成真。

我想讓所有的美國人都生活得更好——這不僅僅反映在有更好的學校，更多的財富，更清潔的環境，更舒適的房屋以及更吸引人的社區。從精神意義上說，還要有更大程度的滿足感，更友善的人際關係，更大的成就感。

我想讓每個美國人——所有的美國人——都能煥發出新的熱情，追求完美，爭取第一，創造第一；達到或超過似乎高不可攀的目標，挖掘出自身未曾意識到的潛在能力、天賦或創造力，並從中獲得莫大的滿足。

這些就是一個自由的國家裡自由的人民的目標。這個國家傲然獨立，不靠施捨，不依賴他人，也不因別人的忽冷忽熱而忽左忽右。這個國家，人們富有個性，充滿了自尊。他們有權利、有能力作出自己的選擇，決定自己的生活方向。

這就是為什麼我反對無視尊嚴，無視原則地依賴別人為我們作出決定，規定我們的生活道路。

這就是為什麼我希望我們復興個性精神；振興那種與人民息息相關的政府所富有的勃勃生機與活力；弘揚那種家庭和社區所賦予我們的新的自豪感；增強我們所從事一切工作的責任心，為我們自己負責，也為我們自己盡責，為我們的社區負責，也為我們的社區盡責；因為我們每一個人將通過自己日常生活中的一舉一動，決定我們有什麼樣的社區和國家。

如果齊心合力，我們就能恢復這種精神。那麼，4年以後，美國將會帶著兩個世紀前她初創時的那種使命感，而步入她生命中的第三個世紀，更加繁榮昌盛，朝氣蓬勃。

.....

下一個4年將決定我們國家開創其第三個世紀的發展方向。我們的方向是什麼？是轉向國內發展，逃避責任，逃避不僅僅是一個強權大國的責任，而且是一個偉大的人民的責任？而那個偉大的人民生活的國度，正是代表了人類夢中渴望的，並奮鬥了數世紀的理想之化身。

我們決不能逃避責任。如果這樣，美國將不再是一個偉大的國家；全世界的自由和平事業將受到致命的危害。

我們的國家之所以是當今偉大、自由的國家，是因為我們的先輩們履行了他們的職責。我們一定要履行我們自己的職責。

我們推進世界和平事業，改善同蘇聯和中華人民共和國的關係，並不是因為我們自作多情地認為善良的願望就是一切，也不是因為由於我們不願打仗，就理所當然地認為其它國家也不願發動戰爭。(2)，我們取得了和平的進展，是因為我們不願在軍事上讓別國超過，是因為我們根據雙方的利弊關係，同他國進行了較量。

.....

歷年來，總統候選人總是大肆許諾，當選執政後將推行各種大膽而新奇的方案。今年的總統大選為每個人作出的需要巨額開支的許諾，可謂五花八門，無所不有，也許創下了有史以來的最高記錄。我沒有在這次競選中作過諸如此類的許諾。今天晚上，我也沒有這個打算。讓我告訴你們為什麼。

首先，競選人歷年來許諾的種種狂妄新奇的方案，必須由你們——納稅人——來付款實施。我的競選對手在這次競選中所提出的方案，需要增加聯邦

徵稅中 50% 的稅額。我認為你們的稅額已經過高了。這就是為什麼我反對任何會增加你們稅額負擔的新方案。

其次，太多的競選承諾不過是形式罷了。我的信條是言必信。我只有在有把握時才許諾。我已經答應將竭盡全力避免徵收新稅。對於任何違反此項承諾的新方案，我無可承諾。

第三，我自己的立政治國之哲學，不主張把聯邦政府新征的美元——你們的美元——作為解決所有社會問題的途徑。

我經常說美國之所以強大，並不是政府為人民做了什麼，而是人民為自己做了什麼。我認為政府應該調動人民的力量，讓他們為自己、為社區搞好建設。政府應該廣開管道，激勵、支持人民的積極性——而不是在華盛頓指揮一切，扼制這種積極性。

這並不是說聯邦政府將在其能夠解決問題的各個方面放棄行使其職責。

(3) 這確實意味著聯邦政府在經歷了 40 年空前的擴張之後，現在該是矯正這種失衡狀態的時候了——把更多的人力、責任和權力下放給各個州和地方，最重要的是，把它們交還給整個美國人民。

.....

我們沒有變弱。美國人民沒有變弱。變弱的是政府對人民的信念。我決心恢復政府的這種信念。

我還決心在美國恢復、增強另一種信念。我說的是那種宗教意義上的信念，即道德價值與精神價值，它們從根本上構成了美國經驗的一部分。人不能只為自己活著。我們人格的力量、信念的力量以及理想的力量——所有這些，構成了美國的力量。

當我思考美國意味著什麼這一問題時，我想到了廣袤的大陸上所包容的一切希望——大都市與小城鎮、工廠與農場更加充足的財富，都在無與倫比的程度上被廣泛享用；我想到了一種永恆的攻克頑疾、撥亂反正的求索奮鬥；我還想到了各種不同年齡、不同信仰、不同種族、不同生活地位的二億一千萬人民大眾。

我尤其想到了一個人，一個孩子。那個孩子也許是黑皮膚，也許是黃皮膚，或者是白皮膚；可能很富有，也可能很貧寒；或許是一個男孩，他的家庭在 1920 年搭坐下等艙來到了這裡；或許是一個女孩，她的祖輩在 1620 年乘五月花號船來到了這裡。那個孩子就是美國。她前面的生活道路還很漫長。她的眼睛裡充滿了夢想，流瀉出每一個美國孩子與生俱有的權利，去充分享受追尋這些夢想的平等機會。

正是為了這個孩子，我需要一個和平的世界，一個能為造就和平所能造就的一切機會。正是為了這個孩子，我需要機會、自由和富裕。正是為了這個孩子，我需要一個公正有序的家園，和一種對他人的權利和情感應有的尊重。

正是為了這個孩子，我想讓世人在我們這一代人之後，我們這一世紀之後，作出這樣的結論：20 世紀 70 年代的美國有膽有識，忠實地履行了她的職責，迎接了對她的挑戰——建立和平，不僅僅造福我們這一代，而且造福子孫後代；開發土地，合理支配資源，不僅僅造福我們這一代，而且造福子孫後

代；捍著我們的價值，振興我們的精神，不僅僅造福我們這一代，而且造福子孫後代。

正是為了這個孩子，我想讓下一個 4 年成為整個美國歷史上最輝煌的 4 年。

這些並不是失之偏頗的黨派目標。它們是美國的目標。這就是為什麼今天晚上我請求你們去除門戶之見，在下週二加入到美國大眾選民的行列裡去，為代表這些目標的候選人投票。這就是為什麼在大選之後，我仍需要你們的支援和協力合作，在下一個 4 年裡，朝著我們的目標努力奮進。

(4) 我們成功地完成了此項任務，(4)，那個孩子——我們所有的孩子——將可以期待過上一種人類有史以來比任何時代、任何地方都更有希望、更加輝煌燦爛的生活。

謝謝，祝大家晚安！

文中共有四處空缺（已用數字標出）。請從下列選項中為每個空缺選擇一個恰當的答案，使上下文語義連貫並合乎邏輯。將所選答案前的字母代碼填在下方表格的“答案”欄中。注意所給選項可被重複使用。比如你認為文中有兩處可以選 A，那麼請在答案欄對應的兩題題號下都寫 A。

1. 答案選項：

A·所以 B·恰恰相反 C·如果……那麼 D·但 E·進一步說 F·因為……所以
G·除此以外

2. 請根據自己在答題時所耗費的時間和心力的多少為每道題選擇一個難度等級，並將代表該難度等級的數位代號填入下表中“難度等級”一欄。三個等級不一定全部被選擇，可以只選擇其中一個或兩個等級。比如，如果你覺得有三道題都很難，可以寫 3 個 1。（1 代表“難”，2 代表“中”，3 代表“易”。）

難度等級量表：

1	2	3
難	中	易

4. 請為難度等級標為“1”或“2”的題目選出該題難答的原因，可多選。請將對應答案的字母填入“原因”一欄。比如，你認為第一題較難，難度等級標注為“1”，較難的原因有 B、C 兩項，那麼請在第一題對應的“原因”欄內寫 BC。

A 對答案選項中詞或短語本身的含義和用法不是很清楚

B 無法理清空缺前後即上下文之間的邏輯關係

C 該類體裁（指記敘、議論、說明三種文體中的一種）的文章一向較難理解

D 作者通篇或在空缺前後用了某種修辭手法

Y03 (請線上 上填學 號)	1	2	3	4
答 案				
難度等級				
原 因				

從今天起

甘績瑞

「從今天起」這一句話，有兩層意思：一是我們認為不正當的事，不應當做的事，從今天起，就決定不再去做。二是我們認為正當的事，應當做的事，從今天起，便開始去做。

假如我們有一種不良的習慣，想要把它改了，而我們不下極大的決心，那種不良的習慣，便時時刻刻會來引誘我們去做不正當的事，我們不去做，就要覺得十二分的不舒服，十二分的難過。如果我們因為不良習慣的引誘和驅使，而轉了一個念頭：「今天姑且做一次，明天不做了。」這「姑且做一次」的念頭，就是惡習慣戰勝我們的好機會，也便是惡習慣的根。古人說：「去惡，如農夫之務去草焉。」俗語說：「斬草不除根，春風吹又生。」(1)我們要革除一種惡習慣，便須下極大的決心，從今天起，就不再做了。那麼這種惡習慣就可以永久不再發生了。

(2)，我們想要做一件正當的事，也要從今天起，便開始去做，莫存「今天過了還有明天」的心。為什麼呢？因為因循怠惰，是一條捆住手腳的繩子，它能使我們的事業永遠不能成功。假如我們要做一件正當的事，而不立刻去做，以為「將來做的時候多得很，今天不做，還有明天可做呢！」這樣一來，一次，二次，三次，……就被因循怠惰的習慣所誤了。今天的事推到明天，明天又推到後天，一天一天地推下去，我們還有做成功的時候嗎？所以我們應當做的事，要從今天起，就開始去做。

古人說：「從前種種，譬如昨日死；以後種種，譬如今日生。」這句話中間，我們應當注意「昨日死」、「今日生」六個字。壞的我，在昨天已經死了，從今天起，便不再做壞事；好的我，今天才生，從今天起，就要做好事。佛家說：「放下屠刀，立地成佛。」(3)想要成佛，而不能立刻放下屠刀，那成佛的希望，不過是幻想罷了。

文中共有三處空缺（已用數字標出）。請從下列選項中為每個空缺選擇一個恰當的答案，使上下文語義連貫並合乎邏輯。將所選答案前的字母代碼填在下方表格的“答案”欄中。注意所給選項可被重複使用。比如你認為文中有兩處可以選 A，那麼請在答案欄對應的兩題題號下都寫 A。

1. 答案選項：

A. 再說 B. 換句話說 C. 反過來說 D. 所以 E. 假使 F. 即使

2. 請根據自己在答題時所耗費的時間和心力的多少為每道題選擇一個難度等級，並將代表該難度等級的數位代號填入下表中“難度等級”一欄。三個等級不一定全部被選擇，可以只選擇其中一個或兩個等級。比如，如果你覺得

有三道題都很難，可以寫 3 個 1。(1 代表“難”，2 代表“中”，3 代表“易”。)

難度等級量表：

1 2 3
難 中 易

3. 請為難度等級標為“1”或“2”的題目選出該題難答的原因，可多選。請將對應答案的字母填入“原因”一欄。比如，你認為第一題較難，難度等級標注為“1”，較難的原因有 B、C 兩項，那麼請在第一題對應的“原因”欄內寫 BC。
- A. 對答案選項中詞或短語本身的含義和用法不是很清楚
 - B. 無法理清空缺前後即上下文之間的邏輯關係
 - C. 該類體裁（指記敘、議論、說明三種文體中的一種）的文章一向較難理解
 - D. 作者通篇或在空缺前後用了某種修辭手法

Y04__ (請線上上填學號)	1	2	3
答 案			
難度等級			
原 因			

初中語文讀本易讀性研究測試（3）

測試說明

本次測試需在 40 分鐘內完成。測試共包括兩篇現代文，每篇文章中均有 3 至 4 處空缺。空缺處已在原文中用黑體帶括弧的阿拉伯數字標出。請認真閱讀文章，為每個空缺選擇一個最合適的答案。答案需填在每篇文章後的表格中。

另外，本次測試在答題表格中設有“難度等級”和“原因”兩個項目。目的在於調查你在回答每一題時感知到的題目難度以及可能產生該難度的原因。關於這兩個概念的具體解釋見試卷第 2、3 題的題幹部分。你可以根據自己在答題時的實際情況選擇回答方式：比如可在完成每一空缺的選擇後，在原文中先做難度等級的相應標記；也可以在完成所有空缺後，回憶並比較答題過程，最後再做選擇。這兩個項目均是本次測試的重要部分，請大家認真完成。

本次測試不需要填寫姓名，只需將你的學號填在答案表格的相應位置。具體位置在答題表格中已用短橫標出並說明。完成測試後請大家將所有試卷包括文章部分一併交給監考老師。

釣勝於魚

陳之藩

每天早晨我在湖邊整頓小艇，常有位銀髮的老教授蹣跚的走來。

「早安，」他老遠的打招呼。

「今天還出去划船嗎？」我問

「當然，天氣真好啊，我太喜歡釣魚，可惜這湖中的魚不大。」

「反正你是為釣，並非為魚。」

「對極了，對極了。我是為釣，不是為魚。」他一邊說著，一邊登上小船，帶著他的釣具與幾本書，馬達照例不開，雙槳輕輕劃破水面，悠然遠去。

我抬頭目送他遠去，眼前的景色，令人欲醉。好像只有華茲華斯的歌聲足以形容：

這一幅風光，如夢 / 山這樣清秀 / 水這樣清澄 / 山與水之間相接了 / 這山啊 / 有多高聳入雲端 / 就有多深映入水中

日光直射的水面，是一條銀河，其餘的湖面是一片澄碧。小舟的影子越來越遠，槳聲的起落越來越輕，這一葉扁舟終於消失在一片黎明的眩光中，我的思潮好像也沖入這靜謐的山谷裡。

這位老教授在哥倫比亞教書，他是賓夕法尼亞大學畢業的。因為我也在賓大上學，所以他每天總好奇的與我談幾句，好像在與我談話中還可以尋覓到他的青春。他在哥大已教書三十年了，這幾年的暑假常到這湖邊來。每天扁舟垂釣，竟日方歸，最多能釣上一兩條二三吋長的小魚，而他的享受卻是在釣。

能夠欣賞釣，而不計較魚，是會使一個人快樂，使一個團體健康，使一個社會成功的。美國有許多學者，在一個學校工作，一工作就是一生，真是數十年

如一日，以賓大而論，今年就要養著一百零八個退休的老教授；這些教授服務于賓大，最少的已有四分之一世紀，長些的有服務四十年的了。並不是美國人的耐性特別長，實是他們在工作本身發現出無限的趣味，感覺自己沉醉於鳥語花香，和山清水媚。至於魚竿之下是否有魚，他們反而忘了。

普渡大學校長郝德說：「科學的無限疆界，展開在人類面前。」每個知識的先驅者所面對的，由外人看來，好像是山窮水盡的泥穴，其實在他自己看來，卻是花繁葉滿的桃源，因而流連忘返，因而樂此不疲，都是理有固然的。

(1)工作本身的興趣，有時使一個人至於瘋狂。賓大有位教授魏剛，是自動機械專家，因讀書入了迷，工作時間的拼命努力自不待言，即使吃飯睡覺也常常失去正軌，腦筋依然在想，不得休息。最後他實在太疲倦，想出一個特別的辦法，以休養腦筋，即鋸木頭。他家裡堆一大堆木材，每天他要把大塊鋸成小塊，把小塊鋸成更小，以資休息。偶然看來，很像瘋人院撕紙的瘋子，知識的追求的本身，竟有如是魔力。

當然在這種境界中的人，是無法再生名利觀念的。愛因斯坦剛到普林斯敦時，主事人問他一年要多少薪俸，他說五千差不多了。一年五千元是物理系剛畢業的學生的水平，主事人說：「給你年俸五千，給別人就不好給了，請為我們著想一下，還是勉強訂年俸一萬五千元吧。」

其實，愛因斯坦常忘了兌取支票，正如釣魚者釣上魚來，又拋入水中一樣。他們從來就未考慮到這些瑣事。

科學家不僅忘了薪俸的多寡，有時即使厚祿巨利的機會到來，在他們眼中，也淡如雲煙。發明那個原子衝擊器的勞倫斯，剛一發明時，有人說，他要請求專利，要比瓦特發的財大，但他只笑了笑，好像是說有那個申請專利的工夫，還不如多衝擊幾種原子呢！

正因為有釣勝於魚的觀念作基礎，所以不會產生向上爬的習慣，也不會產生學而優則仕的風氣，每一個學者一旦發現了自己的興趣所在，一直將此興趣帶到墳墓裡，發明小兒麻痺症預防針的沙克，最近對人說：「我所確知的是：科學家不是政治家。我不是明星，讓我回到實驗室去。」

(2)，不是為魚的釣者，卻常常釣上大的魚來，因為他終年在水濱，常有機遇到來，非如緣木而求魚的「智者」，徒勞心力而已。

日已正午，老者的扁舟又悠悠劃回來了，照例的提著他的兩條小魚，登上岸來向我笑了笑，並且說：「我是為釣，不是為魚。」

老者的背影消失在山坡的綠叢裡，惟日光照去，他的發色與魚的鱗色偶閃銀光。

我在想：「(3)，人生不過是在並不幽靜的水邊空釣一場的玩笑，又那兒來的魚！」

文中共有三處空缺（已用數字標出）。請從下列選項中為每個空缺選擇一個恰當的答案，使上下文語義連貫並合乎邏輯。將所選答案前的字母代碼填在下方表格的“答案”欄中。注意所給選項可被重複使用。比如你認為文中有兩處

可以選 A，那麼請在答案欄對應的兩題題號下都寫 A。

1. 答案選項：

A. 然而 B. 換句話說 C. 可見 D. 其實 E. 因為 F. 不管

2. 請根據自己在答題時所耗費的時間和心力的多少為每道題選擇一個難度等級，並將代表該難度等級的數位代號填入下表中“難度等級”一欄。三個等級不一定全部被選擇，可以只選擇其中一個或兩個等級。比如，如果你覺得有三道題都很難，可以寫 3 個 1。(1 代表“難”，2 代表“中”，3 代表“易”。)

難度等級量表：

1	2	3
難	中	易

5. 請為難度等級標為“1”或“2”的題目選出該題難答的原因，可多選。請將對應答案的字母填入“原因”一欄。比如，你認為第一題較難，難度等級標注為“1”，較難的原因有 B、C 兩項，那麼請在第一題對應的“原因”欄內寫 BC。

A 對答案選項中詞或短語本身的含義和用法不是很清楚

B 無法理清空缺前後即上下文之間的邏輯關係

C 該類體裁（指記敘、議論、說明三種文體中的一種）的文章一向較難理解

D 作者通篇或在空缺前後用了某種修辭手法

Y05_ (請線上上填學號)	1	2	3
答 案			
難度等級			
原 因			

畫蛋·練功

秦牧

中外美術史上有些事情，可以說常常相映成趣。

中國唐代的吳道子有「畫聖」之稱。他十二歲開始學畫，五十多年沒有間斷過藝術生活。他畫的人物精巧細緻。傳說他初學畫時畫過許多雞蛋，因此以後畫起圓圈來，信筆一揮，蠻像用圓規畫成的，「令人看見驚栗」。

歐洲文藝復興時代的著名畫家達·芬奇，畫過《蒙娜麗莎》、《最後的晚餐》和許許多多其它著名的畫。據說他小時候學畫也是從畫雞蛋、畫蘋果開始的。他的老師起初總是要他畫這類東西。達·芬奇不耐煩的時候，老師就這樣告誡他道：「別以為畫蛋很簡單、很容易，要是這樣想就錯了。在一千隻蛋當中，從來沒有兩隻形狀是完全相同的。即使同是一隻蛋，只要變換一個角度看它，形狀便立即不同了。**(1)**把頭抬高一點，或者把眼睛看低一點，這個蛋的橢圓體輪廓也大有差異。**(2)**，如果要在畫紙上準確地把它表現出來，非要下一番苦功不可。多畫蛋，那就是訓練眼睛去觀察形象，訓練手隨心所欲地表現事物，等到手眼一致，那麼對任何形象都能應付自如，這個基礎工作必須首先做好。」

達·芬奇聽從老師的話，一步步努力，終於成為卓越的畫家，在藝術創作上取得了豐碩的成果。

中西畫史上都有這麼一樁逸事。這說明「千里之行，始於足下」的道理，是放之四海而皆準的。

基礎的功夫很重要，好像積木遊戲，底下不端正，搭起來的東西就容易傾倒；就是不傾倒，也很容易歪歪斜斜。有些不是科班出身的演員，成為著名演員之後，仍然必須勤練基本功，道理也正在這裡。

必須打好基礎，才能夠建造房子，這道理是很淺顯的。但是好高騖遠、貪抄快捷方式的心理，卻常常妨礙人們去認識這最普通的道理。

(3)在開始學習的時候，應該從最基本的事情入手，就是到了獲得卓越技能之後，也仍然必須不斷「練功」，這比上面的道理，也許就要稍深一層了。

某些有經驗的作家談到他們鍛煉文筆的情況時常說：「我們每天都得寫些東西，這樣筆才不至於荒疏。每天一定要寫兩小時，沒有材料寫的時候，就寫讀書筆記，寫書信，甚至描寫窗外風景，這些東西不一定要拿去發表。經常這麼動筆，真正寫作起來才可以揮灑自如。」我想這些話是很有道理的。**(4)**不一定要天天寫，**(4)**經常「練功」是有必要的。比較成熟的藝術家如果不是經

常「練功」，欣賞的水平一天天高了，而表現的技術卻沒有相應提高，時長日久，就很容易形成「眼高手低」。程度不嚴重的「眼高手低」，還不怎樣礙事(也許眼力比手力高些是人們普遍存在的現象)，程度一嚴重，就只好擱筆了。「眼高手低」常常是使許多原來的名家漸漸無聲無息的重要原因之一。

為了避免這種狀況，「練功」就很重要。齊白石、徐悲鴻都留下了許多類似速寫素描的小畫，數量之多頗為驚人。這就是他們經常「練功」的物證。梅蘭芳、蓋叫天等卓越的表演藝術家，到了五六十、六七十之年，還是經常吊嗓子、練身段、溫習腰腿功夫。他們所以成為令人敬重與欽佩的優秀藝術家，練功應該說是原因之一。

不但戲劇家、畫家要「練功」，作家也應該「練功」。「曲不離口，拳不離手」，這俗話正好說明瞭練功的重要。看來是普普通通的練功，其實卻具有鞏固基本功和發展技藝的意義。

畫蛋、練功這樣的事情，應該包含在藝術工作者整整的一生中。

文中共有四處空缺(已用數字標出)。請從下列選項中為每個空缺選擇一個恰當的答案，使上下文語義連貫並合乎邏輯。將所選答案前的字母代碼填在下方表格的“答案”欄中。注意所給選項可被重複使用。比如你認為文中有兩處可以選 A，那麼請在答案欄對應的兩題題號下都寫 A。

1. 答案選項：

A·打個比方 B·同時 C·例如 D·所以 E·因為……所以 F·不但
G·雖然……但是 H·儘管

2. 請根據自己在答題時所耗費的時間和心力的多少為每道題選擇一個難度等級，並將代表該難度等級的數位代號填入下表中“難度等級”一欄。三個等級不一定全部被選擇，可以只選擇其中一個或兩個等級。比如，如果你覺得有三道題都很難，可以寫 3 個 1。(1 代表“難”，2 代表“中”，3 代表“易”。)

難度等級量表：

1	2	3
難	中	易

3. 請為難度等級標為“1”或“2”的題目選出該題難答的原因，可多選。請將對應答案的字母填入“原因”一欄。比如，你認為第一題較難，難度等級標注為“1”，較難的原因有 B、C 兩項，那麼請在第一題對應的“原因”欄內寫 BC。

- A · 對答案選項中詞或短語本身的含義和用法不是很清楚
- B · 無法理清空缺前後即上下文之間的邏輯關係
- C · 該類體裁（指記敘、議論、說明三種文體中的一種）的文章一向較難理解
- D · 作者通篇或在空缺前後用了某種修辭手法

Y06_ (請線上 上填學號)	1	2	3	4(本題屬句內邏輯 連接，不參與數據 統計)
答 案				
難度等級				
原 因				

初中語文讀本易讀性研究測試（4）

測試說明：

本次測試需在 40 分鐘內完成。測試共包括兩篇現代文，每篇文章中均有 3 至 4 處空缺。空缺處已在原文中用黑體帶括弧的阿拉伯數字標出。請認真閱讀文章，為每個空缺選擇一個最合適的答案。答案需填在每篇文章後的表格中。

另外，本次測試在答題表格中設有“難度等級”和“原因”兩個項目。目的在於調查你在回答每一題時感知到的題目難度以及可能產生該難度的原因。關於這兩個概念的具體解釋見試卷第 2、3 題的題幹部分。你可以根據自己在答題時的實際情況選擇回答方式：比如可在完成每一空缺的選擇後，在原文中先做難度等級的相應標記；也可以在完成所有空缺後，回憶並比較答題過程，最後再做選擇。這兩個項目均是本次測試的重要部分，請大家認真完成。

本次測試不需要填寫姓名，只需將你的學號填在答案表格的相應位置。具體位置在答題表格中已用短橫標出並說明。完成測試後請大家將所有試卷包括文章部分一併交給監考老師。

路漫漫其修遠

羅

洛

1 學習是一個過程，一個沒有止境的過程。要學好語文，或者說，要不斷提高語文素養，需要長期堅持不懈的努力。詩人屈原說過：「路漫漫其修遠兮，吾將上下而求索。」這種精神，也適用於語文學習。

2 為甚麼我要強調「求索」精神呢？一般說來，語文素養包括接受能力和表達能力，提高這兩種能力的基本方法是多讀、多寫。不過，要真正讀懂一篇文章，或者要寫出一篇比較令人滿意的文章，都不是一件容易的事。(1)需要加上一條：多思。因為，寫作是一種創造，閱讀是參與作者的創造，因而需要思索，或者探索。

3 多讀、多寫、多思，這三者之間有很密切的聯繫。但為了著述的方便，下面還是結合自己的體會，分作三個方面來說。

4 先談多讀。我是喜歡讀書的，但比起一些前輩來，我讀的書很少，也不夠系統。不過，有時我和一些年輕的同志聊天，發現他們讀的書比我還要少，這是令人感到遺憾的。

5 我小時候念的是私塾，讀完了《四書》和《詩經》。雖然對內容的含意不甚了了，但基本上都能背誦。這也有一個好處：後來重讀這些書時，仿佛似曾相識，讀起來就省勁多了。後來上了中學，語文老師曾經中過舉人，他禁止學生讀白話文，用的課本是桐城派散文家姚鼐編的《古文辭類纂》。這部古文選集，雖然上起戰國，下迄明清，大量入選的卻是「唐宋八大家」之作。他們的文章汲取了先秦諸子的長處，而又有新的創造，有不少文情並茂之作。我現在仿佛還能記得每天清晨在校園裡背誦這些文章的情景。

6 在初中二年級的時候，我讀了魯迅的《吶喊》、《彷徨》和巴金的《家》。他們為我打開了一個新的世界，使我不自覺地置身於其中。他們筆下的人物仿佛就活在我的身邊。此後幾年，我讀了我能夠找到的他們的全部著作，同時也讀了大量的「五四」以來的新文學作品。當時我喜愛的作家有冰心、葉紹鈞、老舍、沈從文、蕭紅等等。

7 還有一位我特別喜愛的作家，那就是李劫人。他的三部連續性的小說《死水微瀾》、《暴風雨前》和《大波》，在廣闊的歷史背景上展現了四川在清朝末年的社會生活風貌。他以略帶幽默的筆觸繪聲繪影地刻劃出一個個人物，著述一個個故事，而這些故事又大都發生在我的故鄉成都。讀他的書使我感到驚奇，他對成都的社會風習瞭解得那樣細緻深刻，又描繪得那樣生動有趣。

8 在高中三年級的時候，語文老師盧劍波是當時知名的散文家。他班上幾個語文程度較好的學生不再上語文課，自己選一本書來讀，學期末寫一篇讀書筆記作為考試成績。我選了胡仲持譯的《世界文學史綱》。當時我對外國文學正有濃厚的興趣，便把它作為導遊圖，引我在世界文學的百花園中遨遊。

9 (2)，我覺得，學生時代是讀書的最好時光，那時分心的事情較少，記憶力也強，多讀點書，可以為以後的工作和學習打下較好的基礎。至於讀甚麼書，當然可以根據每個人的實際情況而有所不同。

10 為了提高語文素養，我想有幾點是值得注意的。首先，我國有豐富的文化傳統，許多經歷過時間檢驗的古典作品，為學習語文提供了取之不盡的營養，為了能夠利用這份豐富的遺產，需要對古代漢語有所瞭解，至少要能讀懂一般的古籍。其次，我們現在講話、寫文章，用的都是現代漢語。要學好現代漢語，應該多讀一些現當代的優秀文學作品。如果能把《魯迅全集》通讀一遍，不僅對於搞文學的，就是對於搞科學的，也會有莫大益處。(3)，應該至少學好一門外語。一個國家、一個民族的語言和文化都不可能是封閉的，它必然要受到其它國家、其它民族的語言和文化的影響。以文學為例，現當代中國文學曾經受到外國文學的有益的影響。許多優秀的作家同時也是優秀的翻譯家，這決不是偶然的。他們在翻譯外國作品的過程中，同時也豐富了自己的語言表現能力。

11 現在談談多寫的問題。

12 前面曾經提到，讀書和寫作有密切的關係。一般地說，讀書愈多，愈有可能得心應手地寫作。「讀書破萬卷，下筆如有神」，說的就是這層意思。但還有另外一個方面，就是：寫得愈多，愈有可能更深刻地理解別人寫的文章。

13 除了多讀，多寫也是提高語文水平的有效途徑。這當然不是要求每個人都成為作家，沒有這個必要也沒有這個可能。但即使是寫一封信，一篇作文，能夠寫得文理通順，明白曉暢，恰如其份地表達自己的思想和情感，也需要相當時間的刻苦磨練。

14 我在學生時代，經常寫讀書筆記。寫文章最忌無病呻吟，「少年不識愁滋味，為賦新詞強說愁」，這實際上是一種要不得的毛病。寫讀書筆記可以避免這種毛病。讀完一本書，特別是一本好書，總會有點心得或感想，可以隨意寫來，長短不拘。興之所至，可以寫它幾千字；短呢，寫一兩百字也未嘗不可。

15 最好能夠養成每天寫作的習慣。我年輕時候每天至少要寫五百到一千字。習慣以後，就不會感到筆澀，拿起筆就很順當地寫下去了。

16 (4)，要堅持每天寫作並不容易。有時實在沒有甚麼好寫，我就搞點翻譯，這既可以鞏固學過的外語，也可以鍛煉文字表達能力。

17 也許應該補充一點：語文畢竟只是一種工具，是知識、思想和感情的載體。真正要寫出好文章，除了文字表達能力之外，還需要有一定的思想水平、豐富的知識和生活經歷。不過這已涉及另外一些問題，不是本文所要論述的，這裡就不多說了。

18 最後談談多思的問題。

19 讀書需要多思，否則容易囫圇吞棗，食而不化；或者浮光掠影掩卷即忘。寫作更需要多思。一般寫文章，總是要先打個「腹稿」，即先在腦子裡想好結構、立意、層次等等，然後再動筆。沒有經過精心構思的文章，容易出現結構鬆散、層次不清、語言乏味等等毛病。

20 就一篇文章而言，它有外在的東西，也有內涵的東西。諸如謀篇佈局、遣詞造句以至格律聲韻等等，大都屬於外在的東西。而文章的思想、精神、風格、韻味等等，則是更為重要的內涵的東西。「讀書千遍，其義自見」，說的就是需要反復閱讀，反復思索，才能掌握內涵的精華。至於寫作，「新詩改罷自長吟」，一篇作品常常需要反復修改，反復思索，才能寫得比較令人滿意。

21 我年輕時候有個糊塗想法，認為凡是印在書上的東西，一定是不錯的。後來書讀得多了，才逐漸發現並不是這麼回事。常常會遇到一些相互矛盾的說法，或是似是而非的觀點，需要自己去比較、分析、鑒別。在讀書中養成思索的習慣，有助於培養和形成自己的獨立見解。至於寫作，貴在去陳言，立新意；特別是文藝作品，更需要有自己的風格和獨創性。在寫作中養成思索的習慣，這是大有好處的。

22 前面曾提到過，語文學習是一個長期的沒有止境的過程。在學校裡，雖然主要的任務是讀書學習，然而能夠學到的，主要還是一些基礎的東西。離開學校參加工作以後，就會發現已經學的那些知識是不夠用的，需要繼續不斷地學習。我從事寫作已有 40 多年了，但拿起筆來還是常常感到辭不達意。幾十年來，我也一直堅持利用業餘時間讀點書，但還是常常感到許多應該讀的書卻沒有時間去讀。總之一句話，還需要繼續學習下去。

23 路漫漫其修遠……，重要的是堅定地不停歇地向前走去。

文中共有四處空缺（已用數字標出）。請從下列選項中為每個空缺選擇一個恰當的答案，使上下文語義連貫並合乎邏輯。將所選答案前的字母代碼填在下方表格的“答案”欄中。注意所給選項可被重複使用。比如你認為文中有兩處可以選 A，那麼請在答案欄對應的兩題題號下都寫 A。

1. 答案選項：

A·此外 B.當然 C.進一步說 D.相對而言 E.因而 F.總之 G·否則

2. 請根據自己在答題時所耗費的時間和心力的多少為每道題選擇一個難度等級，並將代表該難度等級的數位代號填入下表中“難度等級”一欄。三個等級不一定全部被選擇，可以只選擇其中一個或兩個等級。比如，如果你覺得有三道題都很難，可以寫 3 個 1。(1 代表“難”，2 代表“中”，3 代表“易”。)

難度等級量表：

1 2 3
難 中 易

4. 請為難度等級標為“1”或“2”的題目選出該題難答的原因，可多選。請將對應答案的字母填入“原因”一欄。比如，你認為第一題較難，難度等級標注為“1”，較難的原因有 B、C 兩項，那麼請在第一題對應的“原因”欄內寫 BC。

A 對答案選項中詞或短語本身的含義和用法不是很清楚

B 無法理清空缺前後即上下文之間的邏輯關係

C 該類體裁（指記敘、議論、說明三種文體中的一種）的文章一向較難理解

D 作者通篇或在空缺前後用了某種修辭手法

Y07 (請線上 上填學 號)	1	2	3	4
答 案				
難 度 等 級				
原 因				

說「委屈」

東瑞

「委屈」兩字組合在一起，虧得中國人想得出：「委」有「曲折、彎轉」之解；「屈」亦包含有「使彎曲」的意思。將兩個相近的意思組合成一個短語，加強了它的抽象意義。

一個本來「直」的人被「彎」！引伸開來的抽象意義即冤枉了人家使之不痛快。

人生在世，受委屈的時候不可勝數。不受委屈的，恐怕是神仙和怪人而已。

有的人受委屈就急於為自己辯白、解釋，這是蠢人的行徑，也是氣量狹小的表現。其實這是大可不必。我們應該相信自己，對自己有一份自信心和自信力。這是比甚麼都更重要的。

(1)，「委屈」也是一種考驗自己的東西，看自己是否沉得住氣，在人云亦云的當兒，能不能保持心理平衡，一如平常般地去進行自己的事。一個人在受委屈時，表現是各種各樣的。(2)那些鎮定、心靜的人，才能夠擋住外面的風風雨雨，不被委屈擾亂了情緒和步伐；當然，隨著年齡的增長，「委屈」給人造成的心靈傷害，也會越來越淡化。(3)小女孩受委屈，會忍不住「嘩」一聲哭鼻子；老人少數會囉唆，多數沉默寡言，不再去計較和逞勝好強。

別人說你不睬他、冷落他、忘了他，實際上沒有，這是委屈；別人說你和某某關係曖昧，實際上也沒有，這也是委屈；別人說你嫉妒他，其實你比他強，犯不上嫉妒；說你有目的所以待他好，實際上也沒有……這都是委屈。解釋了於事無補，又有甚麼用呢？如果是別人出諸成見，生造藉口，為了某種利益疏遠、中傷你，任是費盡口舌也枉費精力而已。

清白不是靠死或解釋就可以達到的。清白就在良心，只要對得起自己，問心無愧就可以了。在人事複雜的機構，在爭風吃醋、爭權奪利各種小圈裡，天真者怕被委屈而申訴，常常白費心機，又何苦來哉？索性「由他去吧」！

文中共有三處空缺（已用數字標出）。請從下列選項中為每個空缺選擇一個

恰當的答案，使上下文語義連貫並合乎邏輯。將所選答案前的字母代碼填在下方表格的“答案”欄中。注意所給選項可被重複使用。比如你認為文中有兩處可以選 A，那麼請在答案欄對應的兩題題號下都寫 A。

1. 答案選項：

A. 只有 B. 另外 C. 進一步說 D. 因此 E. 比如 F. 反過來說

2. 請根據自己在答題時所耗費的時間和心力的多少為每道題選擇一個難度等級，並將代表該難度等級的數位代號填入下表中“難度等級”一欄。三個等級不一定全部被選擇，可以只選擇其中一個或兩個等級。比如，如果你覺得有三道題都很難，可以寫 3 個 1。(1 代表“難”，2 代表“中”，3 代表“易”。)

難度等級量表：

1 2 3
難 中 易

3. 請為難度等級標為“1”或“2”的題目選出該題難答的原因，可多選。請將對應答案的字母填入“原因”一欄。比如，你認為第一題較難，難度等級標注為“1”，較難的原因有 B、C 兩項，那麼請在第一題對應的“原因”欄內寫 BC。

A. 對答案選項中詞或短語本身的含義和用法不是很清楚

B. 無法理清空缺前後即上下文之間的邏輯關係

C. 該類體裁（指記敘、議論、說明三種文體中的一種）的文章一向較難理解

D. 作者通篇或在空缺前後用了某種修辭手法

Y08__（請線上 上填學號）	1	2	3
答 案			
難度等級			
原 因			

初中語文讀本易讀性研究測試（5）

測試說明：

本次測試需在 40 分鐘內完成。測試共包括兩篇現代文，每篇文章中均有 3 至 4 處空缺。空缺處已在原文中用黑體帶括弧的阿拉伯數字標出。請認真閱讀文章，為每個空缺選擇一個最合適的答案。答案需填在每篇文章後的表格中。

另外，本次測試在答題表格中設有“難度等級”和“原因”兩個項目。目的在於調查你在回答每一題時感知到的題目難度以及可能產生該難度的原因。關於這兩個概念的具體解釋見試卷第 2、3 題的題幹部分。你可以根據自己在答題時的實際情況選擇回答方式：比如可在完成每一空缺的選擇後，在原文中先做難度等級的相應標記；也可以在完成所有空缺後，回憶並比較答題過程，最後再做選擇。這兩個項目均是本次測試的重要部分，請大家認真完成。

本次測試不需要填寫姓名，只需將你的學號填在答案表格的相應位置。具體位置在答題表格中已用短橫標出並說明。完成測試後請大家將所有試卷包括文章部分一併交給監考老師。

談寫文章

吳晗

從前有人說過：文章本天成，妙手偶得之。我說，不對。應該是：文章非天成，努力才寫好。天成的文章是不存在的。即使是妙手，也無從偶得。

妙手當然有，但也決不是天生的，而是經過長期的努力學習，鍛煉，在實踐中逐步提高。「妙」是努力的結果。妙手寫了好文章，也還是要經過努力，而決不是偶然得來。假如說「偶」是靈感，看見了甚麼，接觸了甚麼，有所感，有所會通，因而寫出一點甚麼好東西來，那也還是要有先決條件，那便是具有一定的文化水平。要不，沒有這個水平，即使「偶」，也還是不能「得」的。

要寫好文章，必然經過長期的努力學習和實踐。

首先是多讀書，今人的書要讀，古人的書也要讀一些；中國的書要讀，外國的書也最好能讀一些。

生活在現代，寫文章當然要用現代的語言；以此，多讀一些近、現代好文章的道理是無需解釋的。為甚麼要讀一點古書呢？這是因為古代曾經有許多妙手，寫了很多好文章；多讀一些，吸取、學習他們的寫作方法，結構佈局，遣詞造句，對寫好文章會有很大幫助。讀一點外國的文學名著，道理也是如此。

對初學寫作的人來說，我想，選擇《古文觀止》中三五十篇好文章，讀了又讀，直到爛熟到能背誦為止，這樣便可以初步掌握古文的規律，虛字的用法，各類文章的體裁了。進一步便有條件閱讀其它古代文獻，有了領會、欣賞

的能力了。當然，選讀的文章要以散文為主，《楚辭》、漢賦之類，可以不讀。(1)，選讀幾十首唐詩，懂得一點舊詩的組織韻律，也是有好處的。

其次是多寫作。在讀了大量的近、現代文章和一些古文之後，懂得了前人掌握運用文字的方法，但並不等於自己會寫文章。要學會寫文章，還得通過長期的實踐，自己動手寫，還要多寫。學習兩字是聯用的，讀書是學，寫作便是習。不但要多寫，還要學習寫各種體裁不同的文章，例如寫散文，寫書信，寫日記，寫發言提綱，寫工作報告之類。

寫作要有題目，就是要有中心思想，要有內容。目的性要明確，(2)這篇文章是記載一件事情，或提出一個問題，解決一個問題，或發表自己的主張、見解等等；總之，是要有所為而作。無所「為」的文章，儘管文理通順，語氣連貫，但是內容空洞，也只能歸入廢話一欄，以不寫為好。

第三是多修改。一篇文章寫成之後，要讀一遍改一遍，多讀幾遍多改幾遍。要挑剔自己文章的毛病，發現了就改，決不可存愛惜之心。用字不當的要改，語氣不明的要改，詞句不連貫的要改，道理說不透徹的要改。左改右改，一直改到找不出毛病為止。必須記住一條原則，寫了文章是給別人看的，目的是要使別人都能看懂；以此，只要設身處地，站在別人的地位來看這篇文章，有一點含糊的地方，晦澀的地方就改。盡最大的努力使別人容易懂，這是一個基本的也是最起碼的要求，必須做到。

有了這三多：多讀書，多寫作，多修改，文章是可以寫好的。(3)堅持不懈，任何人都可以成為妙手。

文中共有三處空缺（已用數字標出）。請從下列選項中為每個空缺選擇一個恰當的答案，使上下文語義連貫並合乎邏輯。將所選答案前的字母代碼填在下方表格的“答案”欄中。注意所給選項可被重複使用。比如你認為文中有兩處可以選 A，那麼請在答案欄對應的兩題題號下都寫 A。

1. 答案選項：

A. 因為 B. 例如 C. 此外 D. 因此 E. 否則 F. 只要

2. 請根據自己在答題時所耗費的時間和心力的多少為每道題選擇一個難度等級，並將代表該難度等級的數位代號填入下表中“難度等級”一欄。三個等級不一定全部被選擇，可以只選擇其中一個或兩個等級。比如，如果你覺得有三道題都很難，可以寫 3 個 1。（1 代表“難”，2 代表“中”，3 代表“易”。）

難度等級量表：

1	2	3
難	中	易

5. 請為難度等級標為“1”或“2”的題目選出該題難答的原因，可多選。請將

對應答案的字母填入“原因”一欄。比如，你認為第一題較難，難度等級標注為“1”，較難的原因有 B、C 兩項，那麼請在第一題對應的“原因”欄內寫 BC。

- A.對答案選項中詞或短語本身的含義和用法不是很清楚
- B.無法理清空缺前後即上下文之間的邏輯關係
- C.該類體裁（指記敘、議論、說明三種文體中的一種）的文章一向較難理解
- D.作者通篇或在空缺前後用了某種修辭手法

Y09_（請線上上填學號）	1	2	3
答 案			
難度等級			
原 因			

學習語文要養成好習慣

葉聖陶

我常常接到這樣的信，信上說，“我很想學語文，希望你來封信說說怎樣學。”(1)，去一封回信，他一看，就能學好語文了。又常常有這樣的請求，要我談談寫作的方法。我談了，談了三個鐘頭。有的人在散會的時候說，“今天聽到的很解決問題。”解決問題哪有這麼容易？哪有這麼快？希望快，希望馬上學到手，這種心情可以理解；可是學習不可能速成，不可能畫一道符，吞下去就會了。

學習是急不來的。(2)？學習語文目的在於運用，就要養成運用語文的好習慣。凡是習慣都不是幾天工夫能夠養成的。比方學游泳。先看看講游泳的書，什麼蛙式，自由式，都知道了。(3)光看書不下水不行，得下水。初下水的時候很勉強，一次勉強，兩次勉強，勉強浮起來了，一個不當心又沉了下去。要等勉強階段過去了，不用再想手該怎麼樣，腳該怎麼樣，自然而然能浮在水面上了，能往前遊了，這才叫養成了游泳習慣。學語文也是這樣，也要養成習慣才行。習慣是從實踐中養成的，知道一點做一點，知道幾點做幾點，積累起來，各方面都養成習慣，而且全是好習慣，就差不多了。舉個最簡單的例子，寫完一句話要加個句號，誰都知道，一年級小學生也知道。但是偏偏有人就不這麼辦。知道是知道，就是沒養成習慣。

一定要把知識跟實踐結合起來，實踐越多就知道得越真切，知道得越真切就越能起指導實踐的作用。不斷學，不斷練，才能養成好習慣，才能真正學到本領。

有人說，某人“一目十行”，眼睛一掃就是十行。有人說，某人“倚馬萬言”，靠在馬旁邊拿起筆來一下子就寫了一萬字。看得快，寫得快，都了不起。一目十行是說看書很熟練，不是說看書馬馬虎虎；倚馬萬言是說寫得又快又好，不是說亂寫一氣，胡謔不通的文章。這兩種本領都是勤學苦練的結果。

要學好語文就得下功夫。開頭不免有點勉強，不斷練，練的功夫到家了，才能得心應手，心中明白，手頭純熟。離開多練，想得到什麼秘訣，一下子把語文學好，是辦不到的。想靠看一封回信，聽一回演講，就解決問題，是辦不到的。

有好習慣，也有壞習慣。好習慣養成了，一輩子受用；壞習慣養成了，一輩子吃它的虧，想改也不容易。(4)現在學校中不少學生寫錯別字，學校提出要糾正錯別字，要消滅錯別字。錯別字怎麼來的呢？不會寫正確的形體嗎？

不見得。有的人寫錯別字成了習慣，別人告訴他寫錯了，他也知道錯，可是下次一提筆還是錯了。最好是開頭就不要錯，錯了經別人指出，就勉強一下自己，硬要注意改正。比方“自己”的“己”和“已經”的“已”搞不清楚，那就下點兒功夫記它一記，隨時警惕，直到不留心也不會錯才甘休。

文中共有四處空缺（已用數字標出）。請從下列選項中為每個空缺選擇一個恰當的答案，使上下文語義連貫並合乎邏輯。將所選答案前的字母代碼填在下方表格的“答案”欄中。注意所給選項可被重複使用。比如你認為文中有兩處可以選 A，那麼請在答案欄對應的兩題題號下都寫 A。

1. 答案選項：

A. 所以 B. 可是 C. 為什麼 D. 譬如 E. 然後呢 F. 還有
G. 意思是 H. 可見

2. 請根據自己在答題時所耗費的時間和心力的多少為每道題選擇一個難度等級，並將代表該難度等級的數位代號填入下表中“難度等級”一欄。三個等級不一定全部被選擇，可以只選擇其中一個或兩個等級。比如，如果你覺得有三道題都很難，可以寫 3 個 1。（1 代表“難”，2 代表“中”，3 代表“易”。）

難度等級量表：

1 2 3
難 中 易

3. 請為難度等級標為“1”或“2”的題目選出該題難答的原因，可多選。請將對應答案的字母填入“原因”一欄。比如，你認為第一題較難，難度等級標注為“1”，較難的原因有 B、C 兩項，那麼請在第一題對應的“原因”欄內寫 BC。

- A. 對答案選項中詞或短語本身的含義和用法不是很清楚
B. 無法理清空缺前後即上下文之間的邏輯關係
C. 該類體裁（指記敘、議論、說明三種文體中的一種）的文章一向較難理解
D. 作者通篇或在空缺前後用了某種修辭手法
E.

Y10_ (請線上上填學號)	1	2	3	4
答 案				
難 度 等 級				
原 因				

初中語文讀本易讀性研究測試（6）

測試說明：

本次測試需在 40 分鐘內完成。測試共包括兩篇現代文，每篇文章中均有 3 至 4 處空缺。空缺處已在原文中用黑體帶括弧的阿拉伯數字標出。請認真閱讀文章，為每個空缺選擇一個最合適的答案。答案需填在每篇文章後的表格中。

另外，本次測試在答題表格中設有“難度等級”和“原因”兩個項目。目的在於調查你在回答每一題時感知到的題目難度以及可能產生該難度的原因。關於這兩個概念的具體解釋見試卷第 2、3 題的題幹部分。你可以根據自己在答題時的實際情況選擇回答方式：比如可在完成每一空缺的選擇後，在原文中先做難度等級的相應標記；也可以在完成所有空缺後，回憶並比較答題過程，最後再做選擇。這兩個項目均是本次測試的重要部分，請大家認真完成。

本次測試不需要填寫姓名，只需將你的學號填在答案表格的相應位置。具體位置在答題表格中已用短橫標出並說明。完成測試後請大家將所有試卷包括文章部分一併交給監考老師。

不要空喊讀書

鄧拓

要讀書，就應該拿起書來，一字一句地認真讀下去，為甚麼會有空喊的呢？

空喊讀書的，可能有幾種人：第一種人因為自己沒有養成讀書的習慣，坐不住，按不下心，讀不下去，但是又覺得讀書很有必要，於是就成了空喊。第二種人因為有一些誤解，以為拿起書來從頭到尾地讀下去，就會變成死讀書，所以還不敢也不肯這麼做，於是也變成了空喊。第三種人因為太懶了，不願意自己花時間去讀書，只希望能找到甚麼秘訣，不必費很多力氣，一下子就能吸收很多知識，所以成天叫喊要讀書，實際上卻沒有讀。

這三種人即使是極少數的，我們也應該耐心地給以幫助，使他們不再空喊，而認真地坐下來讀書。並且對這三種人還有所區別，採取不同的辦法給以幫助。

三種人之中最難辦的是懶病太深的人。這怎麼辦呢？唯一的辦法是要促使他痛下決心，勤學苦讀。雖然不必採取甚麼「以錐刺股」那樣的辦法，但是，也要有相當的發憤之心，否則是一事無成的。而只要真的勤

學苦讀了，那末，有時候才可能達到「豁然貫通」的境界。唐代大詩人李白「夢筆生花」的故事，不是全屬無稽之談。古人類似這樣的故事還多得很。例如，唐代鮑堅的《武陵記》一書上，還寫了這樣的一個故事：「後漢馬融勤學。夢見一林花如錦繡。夢中摘此花食之；及寤，見天下文詞，無所不知。時人號為繡囊。」

很明顯，馬融所以能夠變成「繡囊」，並非真的因為他做夢吃了花兒的緣故，而是因為他勤學苦讀的緣故。

聽了這個故事，如果不從勤學苦讀方面去向馬融學習，而光想做夢吃花兒，那又會有甚麼結果呢？

(1)，按照懶人的想法，卻很可能不從勤學苦讀上著眼。他也許會想到：這真妙啊！古時馬融做夢吃了花兒，醒來就能通曉天下的文詞；那麼，現在能不能請一位科學家，發明一種神奇的辦法，比如用注射針之類，對人腦進行注射，來代替讀書呢？如果能夠發明這樣的方法就太好了。到那時候，打一針或者吃一服藥，就能吸收多少部書；這麼一來，只消一個早上就能培養成千上萬的知識份子和專門人材，豈不妙哉！

當然這只不過是癡人說夢而已，決不會真有人做這樣的想法。我們但能從中體會到老老實實的讀書態度的重要性，便有極大的受用。

然而，是不是一字一句從頭到尾地讀書，又會被批評為死讀書呢？決不會的。我們反對讀死書主要是指那種目的不正確的而言，並非說：認真讀書都是讀死書。要是這樣理解，就大錯特錯了。(2)，有許多人根本還沒有讀甚麼書，完全說不上甚麼讀死書或者讀活書的問題。

有的人老愛高談闊論。甚麼事也沒有做起，先要談論個不休。大家都曾見到，有的成天在訂計畫，開書目，請人講讀書方法，在許多場合都很熱心地泛論讀書的重要性，如此這般耗費了許多時間和精力，結果誤了別人也誤了自己，倒不如把耗費的這些寶貴時間，放在老老實實的認真讀書上面，也許可以得益不淺。

至於那種坐不住的人，只要下決心坐下來，很快就能養成習慣。這種人的毛病最輕，最好治。

(3)，讀書不要空喊，到處叫嚷毫無用處。你覺得自己需要甚麼知識，就趕快到圖書館去找有關的書籍，如有可能再想法買到這些書籍，抓住一天半天的時間，老老實實地從頭到尾地一字一句地耐心讀下去，遇到自己有用的重要材料就用本子記下來。這樣做，從自己最需要的地方下

手，興趣很快地會培養起來，日積月累，就能讀好多書，掌握好多知識。舍此以外，別無路子可走。

文中共有三處空缺（已用數字標出）。請從下列選項中為每個空缺選擇一個恰當的答案，使上下文語義連貫並合乎邏輯。將所選答案前的字母代碼填在下方表格的“答案”欄中。注意所給選項可被重複使用。比如你認為文中有兩處可以選 A，那麼請在答案欄對應的兩題題號下都寫 A。

1. 答案選項：

A. 因為 B. 一句話 C. 當然 D. 但是 E. 所以 F. 其實

2. 請根據自己在答題時所耗費的時間和心力的多少為每道題選擇一個難度等級，並將代表該難度等級的數位代號填入下表中“難度等級”一欄。三個等級不一定全部被選擇，可以只選擇其中一個或兩個等級。比如，如果你覺得有三道題都很難，可以寫 3 個 1。（1 代表“難”，2 代表“中”，3 代表“易”。）

難度等級量表：

1	2	3
難	中	易

6. 請為難度等級標為“1”或“2”的題目選出該題難答的原因，可多選。請將對應答案的字母填入“原因”一欄。比如，你認為第一題較難，難度等級標注為“1”，較難的原因有 B、C 兩項，那麼請在第一題對應的“原因”欄內寫 BC。

A. 對答案選項中詞或短語本身的含義和用法不是很清楚

B. 無法理清空缺前後即上下文之間的邏輯關係

C. 該類體裁（指記敘、議論、說明三種文體中的一種）的文章一向較難理解

D. 作者通篇或在空缺前後用了某種修辭手法

Y11____（請線上 上填學號）	1	2	3
答 案			
難 度 等 級			
原 因			

鮮荔枝和幹荔枝

秦牧

- 1 有一些事情，想像和事實是相差很遠的。
- 2 魯迅先生對這一點深有體會。他在那篇《讀書雜談》中講到這樣的事情：「這是的確的，實地經驗總比看、聽、空想確鑿。我先前吃過荔枝幹，罐頭荔枝，陳年荔枝，並且由這些推想過新鮮的好荔枝。這回吃過了，和我猜想的不同，非到廣東吃就永遠不會知道。」
- 3 這自然不是說，從已知的事物不可以推知未知的事物。(1)事物可以推想是一回事，實地經驗總比看、聽、空想確鑿又是一回事，這兩個道理是同時並存著的。經驗和知識豐富的人，可以有很強的推想能力。他所推想的事物有些恰如其份，有些要打個折扣，有些卻仍不免和事實完全背道而馳了。
- 4 讀了魯迅先生關於鮮荔枝的味道，不能從吃荔枝幹時所獲得的感受去推想的那段話，使我湧起了許多聯想。
- 5 過去，我看到中藥鋪的海馬在動物學裡被列入硬骨魚類，覺得十分奇怪。這種東西哪裡像一條魚呢？但是後來在一個海鮮酒家的門口看到一個巨大的玻璃水族箱，裡面也養有活海馬，看到它們薄薄的幾乎透明的脊鰭、腹鰭慢慢擺動的情景，「它是魚」的印象才突然清晰起來。在藥材鋪裡看到的幹海馬，哪裡能夠從它們身上看到或者想到一點魚鰭的痕跡呢！(2)，平時我們在海鮮市場上看到鰈魚（比目魚），我原猜想這種扁扁的像一隻鞋底的魚一定是貼伏在海底，行動極不靈活的；有一次看到一部記錄海底水族生活的影片，才知道比目魚平時是伏在海底不動的，但是當它遊動起來的時候，卻活潑得像一塊手巾在海水中飄舞一樣。
- 6 在我們想像中，沒有月亮的夜裡，海總是漆黑一團，伸手不辨五指的吧。誰知這並不盡然，有一次我跟人一起在黑夜裡到淺海捕魚，每一腳踩下去，海水就湧起了美麗的虹光，異常耀眼。有些海域，由於動物屍體腐爛溶解出來的磷的積累，黑夜裡水面也可以發出亮光。聽說加勒比海就有一處海面，由於發出這樣的光輝，夜裡輪船通過時，乘客甚至可以在甲板上借著這種光輝讀書。
- 7 和這個(3)，白雪皚皚的山峰，當陽光照耀的時候，依照我們沒有親臨其境，也沒有從旁人的著述中知道那種景象以前的想像，大概總以為是燦爛得很，大可觀賞的吧。其實卻又不然，在那種時候，強光使人簡直睜不開眼睛。有些人甚至因為勉強睜眼觀看，把眼睛弄瞎了。

8 我們住在城市裡，沒有到醫院去的時候，依照猜想，那總是十分肅穆，病人不是靜靜躺著，就是在緩緩地散步的吧，誰知事實並不盡然。有一些病人是適宜於作適當的運動的。他們正在嘻嘻哈哈進行集體操。還有一些臨近出院的病人組織球隊和醫生護士進行籃球友誼賽，這真是憑想像絕難知道的事情了。在我的想像中，神經病院裡的病人大概是瘋瘋癲癲，胡言亂語的吧，其實不然，絕大多數神經病人都是相當沉默的，甚至有好些還是很有禮貌，言談舉止都很文雅的。狂躁暴戾，反而是神經病中較少有的表現形式。

9 像這一類事情，如果我們在夜裡挑燈閒談的時候，是可以談它整個晚上的。看到的比原來想像的，或者旁人親歷後告訴我們比我們原本想像的經常相差很遠。這表現了事物在一般性的基礎上又各有各有它們的特殊性。事物以各種各樣具體的形式存在著。光靠猜想，往往離實際面目極遠。怪不得中國古諺中有「讀萬卷書，行萬里路」這麼一句話了。沒有行萬里路的實踐，萬卷書往往也會變成死書。但要是能把這兩者結合起來，就相得益彰了。書說明人分析和認識生活，豐富的閱歷也使人更好地領會書中的知識。它們互相刺激、互相促進了。

10 古代的墨家把知識來源分為三類，這就是「親知」、「聞知」和「說知」。「親知」是由感官親歷所得的經驗而獲得的知識；「聞知」是從旁人口頭或書面傳授得來的知識；「說知」是由前兩者推理而獲得的知識。多讀書，多傾聽使人獲得「聞知」知識；多思考，多推理使人獲得「說知」的知識。這些自然都是很要緊的，但是如果沒有「身觀焉」的親知，前兩方面的知識雖然不是全部作廢，也要有一部分失去光彩。(4)「親知」的知識原是一切知識的基礎。

11 從幹荔枝的味道尚且不能很好推知鮮荔枝的味道，更不要說憑其它果子來想像鮮荔枝的味道了。這種道理告訴我們，即使對於生活經驗怎樣豐富的人，「親知」知識也是必須不斷補充的。對創作者來說，不充分掌握「親知」知識，必然不能活龍活現，細膩生動地描述事物。對批評者來說，沒有相當程度的「親知」知識，也不免於用「一般」的觀念來代替「這一個」，難於對具體事物進行分析。批評家也必須深入生活，否則，隔靴搔癢的事情，總是難免的吧！

文中共有四處空缺（已用數字標出）。請從下列選項中為每個空缺選擇一個恰當的答案，使上下文語義連貫並合乎邏輯。將所選答案前的字母代碼填在下

方表格的“答案”欄中。注意所給選項可被重複使用。比如你認為文中有兩處可以選 A，那麼請在答案欄對應的兩題題號下都寫 A。

1. 答案選項：

A·因為 B·同理 C·例如 D·但是 E·恰恰相反 F·一樣
G·儘管

2. 請根據自己在答題時所耗費的時間和心力的多少為每道題選擇一個難度等級，並將代表該難度等級的數位代號填入下表中“難度等級”一欄。三個等級不一定全部被選擇，可以只選擇其中一個或兩個等級。比如，如果你覺得有三道題都很難，可以寫 3 個 1。(1 代表“難”，2 代表“中”，3 代表“易”。)

難度等級量表：

1 2 3
難 中 易

3. 請為難度等級標為“1”或“2”的題目選出該題難答的原因，可多選。請將對應答案的字母填入“原因”一欄。比如，你認為第一題較難，難度等級標注為“1”，較難的原因有 B、C 兩項，那麼請在第一題對應的“原因”欄內寫 BC。

- A·對答案選項中詞或短語本身的含義和用法不是很清楚
B·無法理清空缺前後即上下文之間的邏輯關係
C·該類體裁（指記敘、議論、說明三種文體中的一種）的文章一向較難理解
D·作者通篇或在空缺前後用了某種修辭手法

Y12___（請線上 上填學號）	1	2	3	4
答 案				
難 度 等 級				
原 因				

初中語文讀本易讀性研究測試（7）

測試說明：

本次測試需在 40 分鐘內完成。測試共包括兩篇現代文，每篇文章中均有 3 至 4 處空缺。空缺處已在原文中用黑體帶括弧的阿拉伯數字標出。請認真閱讀文章，為每個空缺選擇一個最合適的答案。答案需填在每篇文章後的表格中。

另外，本次測試在答題表格中設有“難度等級”和“原因”兩個項目。目的在於調查你在回答每一題時感知到的題目難度以及可能產生該難度的原因。關於這兩個概念的具體解釋見試卷第 2、3 題的題幹部分。你可以根據自己在答題時的實際情況選擇回答方式：比如可在完成每一空缺的選擇後，在原文中先做難度等級的相應標記；也可以在完成所有空缺後，回憶並比較答題過程，最後再做選擇。這兩個項目均是本次測試的重要部分，請大家認真完成。

本次測試不需要填寫姓名，只需將你的學號填在答案表格的相應位置。具體位置在答題表格中已用短橫標出並說明。完成測試後請大家將所有試卷包括文章部分一併交給監考老師。

最苦與最樂

梁啟超

人生什麼事最苦呢？ 貧嗎？ 不是。失意嗎？ 不是。老嗎？ 死嗎？ 都不是。我說人生最苦的事，莫苦於身上背著一種未了的責任。人若能知足，雖貧不苦；若能安份（不多作份外希望），雖然失意不苦；老、死乃人生難免的事，達觀的人看得很平常，也不算什麼苦。獨是凡人生在世間一天，便有一天應該的事。該做的事沒有做完，便像是有幾千斤重擔子壓在肩頭，再苦是沒有的了。為什麼呢？ 因為受那良心責備不過，要逃躲也沒處逃躲呀！

答應人辦一件事沒有辦，欠了人的錢沒有還，受了人的恩惠沒有報答，得罪了人沒有賠禮，這就連這個人的面也幾乎不敢見他；縱然不見他的面，睡裡夢裡，都像有他的影子來纏著我。為什麼呢？ 因為覺得對不住他呀！因為自己對他的責任，還沒有解除呀！不獨是對於一個人如此，就是對於家庭、對於社會、對於國家，乃至對於自己，都是如此。凡屬我受過他好處的人，我對於他便有了責任。凡屬我應該做的事，而且力量能夠做得到的，我對於這件事便有了責任。凡屬我自己打主意要做一件事，便是現在的自己和將來的自己立了一種契約，便是自己對於自己加一層責任。有了這責任，那良心便時時刻刻監

督在後頭，一日應盡的責任沒有盡，到夜裡頭便是過的苦痛日子；一生應盡的責任沒有盡，便死也帶著苦痛往墳墓裡去。這種苦痛卻比不得普通的貧困老死，可以達觀排解得來。(1)我說人生沒有苦痛便罷，若有苦痛，當然沒有比這個加重的了。

(2)，什麼事最快樂呢？自然責任完了，算是人生第一件樂事。古語說得好：「如釋重負」；俗語亦說是：「心上一塊石頭落了地」。人到這個時候，那種輕鬆愉快，直是不可以言語形容。責任越重大，負責的日子越久長，到責任完了時，海闊天空，心安理得，那快樂還要加幾倍哩！大抵天下事從苦中得來的樂才算真樂。人生須知道有負責任的苦處，才能知道有盡責任的樂處。這種苦樂迴圈，便是這有活力的人間一種趣味。卻是不盡責任，受良心責備，這些苦都是自己找來的。一翻過去，處處盡責任，便處處快樂；時時盡責任，便時時快樂。快樂之權，操之在己。孔子所以說：「無人而不自得」，正是這種作用。

(3)為什麼孟子又說：「君子有終身之憂」呢？因為越是聖賢豪傑，他負的責任越是重大；而且他常要把這種種責任來攬在身上，肩頭的擔子從沒有放下的時節。曾子還說哩：「任重而道遠」，「死而後已，不亦遠乎？」那仁人志士的憂民憂國，那諸聖諸佛的悲天憫人，雖說他是一輩子感受苦痛，也都可以。但是他日日在那裡盡責任，便日日在那裡得苦中真樂，所以他到底還是樂，不是苦呀！

有人說：「既然這苦是從負責任而生的，我若是將責任卸卻，豈不是就永遠沒有苦了嗎？」這卻不然，責任是要解除了才沒有，並不是卸了就沒有。人生若能永遠像兩三歲小孩，本來沒有責任，那就本來沒有苦。到了長成，責任自然壓在你的肩頭上，如何能躲？不過有大的分別罷了。盡得大的責任，就得大快樂；盡得小的責任，就得小快樂。你若是躲，倒是自投苦海，永遠不能解除了。

文中共有三處空缺（已用數字標出）。請從下列選項中為每個空缺選擇一個恰當的答案，使上下文語義連貫並合乎邏輯。將所選答案前的字母代碼填在下方表格的“答案”欄中。注意所給選項可被重複使用。比如你認為文中有兩處可以選 A，那麼請在答案欄對應的兩題題號下都寫 A。

1. 答案選項：

A. 翻過來看 B. 再有 C. 況且 D. 進一步看 E. 所以 F. 然則

2. 請根據自己在答題時所耗費的時間和心力的多少為每道題選擇一個難度等級，並將代表該難度等級的數位代號填入下表中“難度等級”一欄。三個等級不一定全部被選擇，可以只選擇其中一個或兩個等級。比如，如果你覺得有三道題都很難，可以寫 3 個 1。(1 代表“難”，2 代表“中”，3 代表“易”。)

難度等級量表：

1 2 3
難 中 易

7. 請為難度等級標為“1”或“2”的題目選出該題難答的原因，可多選。請將對應答案的字母填入“原因”一欄。比如，你認為第一題較難，難度等級標注為“1”，較難的原因有 B、C 兩項，那麼請在第一題對應的“原因”欄內寫 BC。

A. 對答案選項中詞或短語本身的含義和用法不是很清楚

B. 無法理清空缺前後即上下文之間的邏輯關係

C. 該類體裁（指記敘、議論、說明三種文體中的一種）的文章一向較難理解

D. 作者通篇或在空缺前後用了某種修辭手法

Y13___（請線上 上填學號）	1	2	3
答 案			
難 度 等 級			
原 因			

發問的精神

啟凡

我們日常所見、所聞、所接觸的事物裡，有很多的道理。大家因為時常見到了，聽到了，接觸到了，都覺得那些事物平淡無奇，不足介意。(1)這是一種損失。

事物裡的道理，不比課本的文字，教師的講解，看了聽了，就可懂得。這種道理猶如封鎖在秘庫石櫃裡的珍奇，需要我們用一把鑰匙去開啟。

這把鑰匙就是發問的精神。

發問是思想的初步，研究的動機。一切知識的獲得，大都從發問而來；新發明、新創造也常常由發問而開其端。勇於發問、勤於發問的人，頭腦自然會日益豐盈，眼光自然會日益敏銳。別人不肯動腦筋的地方，他偏會想出驚人的見解；別人以為平常的事物，他偏會看出不平常的道理。這樣的人，古今中外都有的是。

蘋果落地，是多麼平常的事情。牛頓看見了，卻要問出個所以然來，結果創立了「萬有引力」說，支配了好幾個世紀的人類思想。

壺水開沸，誰不常常見到？(2)只有瓦特把它當作問題研究，因而發明瞭蒸汽機，使人類至今蒙受其利。

生、老、病、死，都是極普遍的人生現象。釋迦牟尼偏偏要尋根究底，求個解答。他因此拋棄王位和家庭，獨自去潛修靜想，終於創立了佛教。

我們中國的孔子，也是個好問的人。他說過「不恥下問」的話。他到太廟裡去的時候，看見每樣事物都要問。他向老子問禮，也是大家熟知的故事。他能夠成為百代景仰的聖人，難道真是天生成的？

夠了，夠了，不必多舉了。舉出這些人物來，無非要證明發問精神的可貴。我們雖然不一定人人能成為大科學家、大思想家，但是我們不能不求知識，不能不明道理。要求知識，要明道理，處處都可以碰到問題。不肯勤於發問，或不能勇於發問的人，是多麼可惜啊！

有人也許會說，知識和道理，可以從書本上讀到，老師也會給我們講解，只要努力學習，牢牢記住就成了，何必多問？說這話的人大概「自以為是」。可是讓我們仔細想想，就會看出他的話有很多漏洞。

第一，書本的記載，老師的講解，大都是前人思想和研究的結果。可是世界是天天在那裡變動，在那裡進步的。變動和進步又不斷地給我們帶來許多新問題。這些新問題裡有新道理和新知識，往往不是前人留下的知識和道理所能包含的，有時甚至彼此衝突。牛頓的萬有引力，現在正有人提出修正；孔子的學說，也已經有人不願意擁護了。這些就是例子。假使大家都墨守舊說，不肯發問，那麼，請問新道理和新知識怎麼產生得出來？文明怎麼能進步？

其次，知識和道理，無論其為新為舊，都是各個人或少數人研究出來的。各個人或少數人的見解有限，不免要弄出錯誤來。而各種知識和道理，經過了傳播，往往會有歪曲和失實的地方。我們若是一味吸取，不去審問，豈不會把錯的、偽的當作了對的、真的，使那些對的、真的反而永不可見？（3），即使我們所吸取的都是真的、對的，經過反復的審問，真的自會益見其真，對的自會益見其對。這麼一來，我們可以得到切實和透徹的瞭解，豈不更好？

更進一步說，求知識明道理，不光是懂得了，記住了就算完事。更其要緊的，是把知識和道理融化到生活和習慣裡去。必須這樣，知識和道理才能讓我們終身受用，才不會失去學習的價值。怎樣融化到生活習慣裡去呢？第一步就要把書本上看到的，從教師聽到的，拿來和實際生活上的事物互相參照，互相比較。在參照和比較中，發問是最重要的。發覺的問題越多，對於實際的事物也一定看得越清楚；同時對於自己的所學也一定更有把握，知道怎樣把它安排到生活裡去。

你忍心讓你的智慧之門永閉麼？ 你願意永遠盲目地讓別人帶著你走麼？ 你願意永遠只做個兩腳書櫃麼？ 假如你的答覆是否定的，那麼，你萬不可忘記帶那把鑰匙！你得勤於發問，勇於發問。

文中共有三處空缺（已用數字標出）。請從下列選項中為每個空缺選擇一個恰當的答案，使上下文語義連貫並合乎邏輯。將所選答案前的字母代碼填在下方表格的“答案”欄中。注意所給選項可被重複使用。比如你認為文中有兩處可以選 A，那麼請在答案欄對應的兩題題號下都寫 A。

1. 答案選項：

A·卻 B.再說 C.可見 D.因為 E.所以 F.其實

2. 請根據自己在答題時所耗費的時間和心力的多少為每道題選擇一個難度等級，並將代表該難度等級的數位代號填入下表中“難度等級”一欄。三個等級不一定全部被選擇，可以只選擇其中一個或兩個等級。比如，如果你覺得有三道題都很難，可以寫 3 個 1。(1 代表“難”，2 代表“中”，3 代表“易”。)

難度等級量表：

1	2	3
難	中	易

3. 請為難度等級標為“1”或“2”的題目選出該題難答的原因，可多選。請將對應答案的字母填入“原因”一欄。比如，你認為第一題較難，難度等級標注為“1”，較難的原因有 B、C 兩項，那麼請在第一題對應的“原因”欄內寫 BC。

A·對答案選項中詞或短語本身的含義和用法不是很清楚

B·無法理清空缺前後即上下文之間的邏輯關係

C·該類體裁（指記敘、議論、說明三種文體中的一種）的文章一向較難理解

D·作者通篇或在空缺前後用了某種修辭手法

Y14____（請線上 上填學號）	1	2	3
答 案			
難 度 等 級			
原 因			

初中語文讀本易讀性研究測試（8）

測試說明：

本次測試需在 40 分鐘內完成。測試共包括兩篇現代文，每篇文章中均有 3 至 4 處空缺。空缺處已在原文中用黑體帶括弧的阿拉伯數字標出。請認真閱讀文章，為每個空缺選擇一個最合適的答案。答案需填在每篇文章後的表格中。

另外，本次測試在答題表格中設有“難度等級”和“原因”兩個項目。目的在於調查你在回答每一題時感知到的題目難度以及可能產生該難度的原因。關於這兩個概念的具體解釋見試卷第 2、3 題的題幹部分。你可以根據自己在答題時的實際情況選擇回答方式：比如可在完成每一空缺的選擇後，在原文中先做難度等級的相應標記；也可以在完成所有空缺後，回憶並比較答題過程，最後再做選擇。這兩個項目均是本次測試的重要部分，請大家認真完成。

本次測試不需要填寫姓名，只需將你的學號填在答案表格的相應位置。具體位置在答題表格中已用短橫標出並說明。完成測試後請大家將所有試卷包括文章部分一併交給監考老師。

想和做

胡繩

有些人只會空想，不會做事。他們憑空想了許多念頭，滔滔不絕地說了許多空話，可是從來沒認真做過一件事。

也有些人只顧做事，不動腦筋。他們一天忙到晚，做他們一向做慣的或者別人要他們做的事。他們做事的方法只是根據自己的習慣，或者別人的命令，或者一般人的通例。自己一向這樣做，別人要他們這樣做，一般人都這樣做，他們就“依葫蘆畫瓢”，照樣做去。到底為什麼要做這件事，為什麼要這樣做，有沒有更好的辦法，他們從來不想一想。

我們瞧不起前一種人，說他們是“空想家”，可是往往讚美後一種人，說他們能夠“埋頭苦幹”。能夠苦幹固然是好的，但是只顧埋著頭，不肯動動腦筋來想想自己做的事，其實並不值得讚美。

這種埋頭做事不動腦筋的人，簡直是——說得不客氣一點——跟牛馬一樣。拉磨的牛成年累月地在鞭子下繞著石磨轉，永遠不會想一想為什麼要做這件事，為什麼要這樣做，有沒有更好的辦法。能夠這樣想的只有人。人在勞動中不斷地動腦筋，想辦法，才清清楚楚地知道自己做這件事為什麼目的，有什麼意義，有什麼缺點，才漸漸想出節省勞力、提高效率的方法。人類能夠這樣勞動，能夠一面做，一面想，所以人類文化能夠不斷地進步。要不，今天的人類就只能像幾萬年以前的人類一樣，過著最原始最簡單的生活了。

一事不做，憑空設想，那是“空想”。不動腦筋，埋頭苦幹，那是“死做”。無論什麼事情，工作也好，學習也好，“空想”和“死做”都不會得到進步。想和做是分不開的，一定要聯結起來。

想和做怎樣才能夠聯結起來呢？我們常常聽說“從實際出發”這句話，這就是想和做聯結起來的一條路。想的時候要從實際出發，就不能“空想”，必須去接近實際。怎麼樣才能夠接近實際？當然要觀察。光靠觀察還不夠，還得有行動。舉個例子來說，人怎樣學會游泳的呢？光靠觀察各種物體在水中浮沉的現象，光靠觀察魚類和水禽類的動作，那是不夠的；一定要自己跳下水去試驗，一次，兩次，十次，幾十次地試驗，才學會了游泳。如果只站在水邊，先是一陣子呆看，再發一陣子空想，即使能夠想出一大堆“道理”來，自己還是不會游泳，對於別的游泳的人也沒有好處。這樣空想出來的“道理”，其實並不算什麼道理。真正的道理是在行動中取得經驗，再根據經驗想出來的。(1)想出來的道理到底對不對，還得拿行動來證明：行得通的就是對的，行不通的就是錯的。

一面想，一面做。做，要靠想來指導；想，要靠做來證明。想和做是緊密地聯結在一起的。

在學校裡，有些同學很“用功”，可是不會用思想。他們學習語文，就硬讀課文。(2)唯讀不想，同一個語言文字上的道理，在這一課裡老師講明白了，出現在另一課裡，他們又不理解了。他們學習數學，就硬記公式。因為只記不想，用這個公式算出了一道題，碰到同類的第二道題就又不會算了。從舊

經驗裡得到的道理，不能應用在新事物上，這就是不會用思想的緣故。另外也有些同學，他們能想出些省力的有效的方法，拿來記住動植物的分類，弄清歷史的年代。我們固然不贊成為了應付考試想出一些投機取巧的辦法；(3)我們承認，在學習各種功課和訓練記憶力上，是可以有一些比較省力的有效的方法的。這些方法也得從學習的經驗中取得。假如只是埋頭苦讀，不動腦筋想一想，那就得不到。除了學習功課以外，做種種課外活動，也要把想和做聯結起來。例如開會，演說，辦壁報，組織班會和學術團體，這些實際的行動，如果光憑一腔熱情，埋頭苦幹，不根據已有的成績和經驗，想想怎樣才能把這些事情做得更好，更有效果，那麼，結果常常會勞而無功。

無論甚麼人，不管他怎樣忙，應該抽出點工夫來想一想。想什麼？想他自己做過的事，想自己做事得到的經驗。這樣，他腦子裡所有的就不是空想，他的行動也就可以不斷地得到進步。

文中共有三處空缺（已用數字標出）。請從下列選項中為每個空缺選擇一個恰當的答案，使上下文語義連貫並合乎邏輯。將所選答案前的字母代碼填在下方表格的“答案”欄中。注意所給選項可被重複使用。比如你認為文中有兩處可以選 A，那麼請在答案欄對應的兩題題號下都寫 A。

1. 答案選項：

A. 反過來 B. 但是 C. 雖然 D. 而且 E. 所以 F. 因為

2. 請根據自己在答題時所耗費的時間和心力的多少為每道題選擇一個難度等級，並將代表該難度等級的數位代號填入下表中“難度等級”一欄。三個等級不一定全部被選擇，可以只選擇其中一個或兩個等級。比如，如果你覺得有三道題都很難，可以寫 3 個 1。（1 代表“難”，2 代表“中”，3 代表“易”。）

難度等級量表：

1	2	3
難	中	易

8. 請為難度等級標為“1”或“2”的題目選出該題難答的原因，可多選。請將對應答案的字母填入“原因”一欄。比如，你認為第一題較難，難度等級標注為“1”，較難的原因有 B、C 兩項，那麼請在第一題對應的“原因”欄內寫 BC。

- A.對答案選項中詞或短語本身的含義和用法不是很清楚
- B.無法理清空缺前後即上下文之間的邏輯關係
- C.該類體裁（指記敘、議論、說明三種文體中的一種）的文章一向較難理解
- D.作者通篇或在空缺前後用了某種修辭手法

Y15___（請線上 上填學號）	1	2	3
答 案			
難 度 等 級			
原 因			

談興趣

廖枝春

興趣是一切工作成功的先決條件，無論做什麼事，想要做得好，獲得最高的效率，一定得先對該事有濃厚的興趣，才能全神貫注，努力以赴。有人說：「興趣是工作成功的鑰匙。」一點不假。

你看小孩子玩玩具，堆積木，在你看來無聊得緊，可是他坍了又堆，堆好了又坍下去，往往堆上千百回，可以耗上大半天的時間，也不覺得疲倦。在你看來毫無意義的事，他卻心神專注，玩得興致淋漓，自得其樂，這沒有別的理由，因為興趣，興趣引他入勝而已。

兒童玩要有興趣，我們要成功一件事也少不得興趣。做一件事，智慧和才能固然不可少，如果沒有興趣，勉強去做，毅力和信心得不到熱情的支持，一旦遇到困難，便會心灰意冷，而一敗塗地；(1)，如果有濃厚的興趣，即使遇到困難，也能夠鼓起熱情，由熱情而支持信心，由信心產生勇氣和毅力，再大的難題，也可以憑勇氣和毅力來克服，到達成功的彼岸。

為學更需要興趣。孔子曾說：「知之者不如好之者，好之者不如樂之者。」我們都知道為學的重要，但是知道為學的重要並不能使我們孜孜力學，樂此不疲；(2) 喜好念書，對為學有興趣的人，(2) 能專心一志，好學不倦。有人問林肯：「先生，你為什麼這樣好學？」林肯笑著回答：「沒什麼，只是興趣而已。」興趣使人好學，充分說明它在為學過程中的重要性。

(3)，興趣不是一時興起，絕非憑空可得。它總是潛伏在努力的工作中，只有我們主動去發掘它，才能得到它的幫助，也才能領略它的好處。打個比方，同學們最頭痛的是數學，在演算的時候，遇到解不開的難題，就覺得興致索然，如果這樣就放棄，便自絕興趣之路；要是能不輕易放棄，再下苦功，發現了要領，懂得演算的方法，一旦難題迎刃而解，興趣就會不期然地油然而生，即使饑腸轆轆，都會忘了吃飯。可見不論那一

門學科，不要埋怨它枯燥乏味，因為興趣靠我們去尋求，只有加倍努力，認真去學，才能找到真正的興趣，才能學得更愉快，學得更充實。

興趣是我們最真摯的朋友，但是它不會自己送上門來。我們要去拜訪它，接近它，才能和它攜手合作，在它的幫助下，事業更成功，學識更進步。

文中共有三處空缺（已用數字標出）。請從下列選項中為每個空缺選擇一個恰當的答案，使上下文語義連貫並合乎邏輯。將所選答案前的字母代碼填在下方表格的“答案”欄中。注意所給選項可被重複使用。比如你認為文中有兩處可以選 A，那麼請在答案欄對應的兩題題號下都寫 A。

1. 答案選項：

A. 只要……就 B. 可見 C. 然則 D. 惟有……才 E. 相反的
F. 進一步

2. 請根據自己在答題時所耗費的時間和心力的多少為每道題選擇一個難度等級，並將代表該難度等級的數位代號填入下表中“難度等級”一欄。三個等級不一定全部被選擇，可以只選擇其中一個或兩個等級。比如，如果你覺得有三道題都很難，可以寫 3 個 1。（1 代表“難”，2 代表“中”，3 代表“易”。）

難度等級量表：

1	2	3
難	中	易

3. 請為難度等級標為“1”或“2”的題目選出該題難答的原因，可多選。請將對應答案的字母填入“原因”一欄。比如，你認為第一題較難，難度等級標注為“1”，較難的原因有 B、C 兩項，那麼請在第一題對應的“原因”欄內寫 BC。

- A. 對答案選項中詞或短語本身的含義和用法不是很清楚
- B. 無法理清空缺前後即上下文之間的邏輯關係
- C. 該類體裁（指記敘、議論、說明三種文體中的一種）的文章一向較難理解
- D. 作者通篇或在空缺前後用了某種修辭手法

Y16____ (請線上 上填學號)	1	2	3
答 案			
難 度 等 級			
原 因			

初中語文讀本易讀性研究測試(9)

測試說明：

本次測試需在 40 分鐘內完成。測試共包括兩篇現代文，每篇文章中均有 3 至 4 處空缺。空缺處已在原文中用黑體帶括弧的阿拉伯數字標出。請認真閱讀文章，為每個空缺選擇一個最合適的答案。答案需填在每篇文章後的表格中。

另外，本次測試在答題表格中設有“難度等級”和“原因”兩個項目。目的在於調查你在回答每一題時感知到的題目難度以及可能產生該難度的原因。關於這兩個概念的具體解釋見試卷第 2、3 題的題幹部分。你可以根據自己在答題時的實際情況選擇回答方式：比如可在完成每一空缺的選擇後，在原文中先做難度等級的相應標記；也可以在完成所有空缺後，回憶並比較答題過程，最後再做選擇。這兩個項目均是本次測試的重要部分，請大家認真完成。

本次測試不需要填寫姓名，只需將你的學號填在答案表格的相應位置。具體位置在答題表格中已用短橫標出並說明。完成測試後請大家將所有試卷包括文章部分一併交給監考老師。

鄰人

豐子愷

前年我曾畫了這樣的一幅畫：兩間相鄰的都市式的住家樓屋，前樓外面是走廊和欄杆。欄杆交界之處，裝著一把很大的鐵條制的扇骨，彷彿一個大車輪，半個埋在兩屋交界的牆裡，半個露出在簷下。兩屋的欄杆內各有一個男子，隔著那鐵扇骨一坐一立，各不相干。畫題叫做《鄰人》（畫見開明版《子愷漫畫全集》）。

這是我從上海回江灣時，在天通庵附近所見的實景。這鐵扇骨每根頭上尖銳，好像一把槍。這是預防鄰人的踰牆而設的。若在鄰人面前，可說這是預防竊賊蔓延而設的。譬如一個竊賊攢進了張家的樓上，界牆外有了這把尖頭的鐵扇骨，他就無法踰牆到隔壁的李家去行竊。但在五方雜處，良莠不齊的上海地方，它的作用一半原可說是防鄰人的。住在上海的人有些兒太古風，「打牌猜拳之聲相聞，至老死不相往來。」這樣，鄰人的身家性行全不知道，這鐵扇骨的防備原是必要的了。

我經過天通庵的時候，覺得眼前一片形形色色的都市的光景中，這把鐵扇骨最為觸目驚心。這是人類社會的醜惡的最具體最明顯最龐大的表像。人類社會的設備中，像法律刑罰等，都是為了防範人的罪惡而設的；(1)那種都不顯露形跡。從社會的表面上看，我們只見錦繡河山，衣冠文物之邦，一時不會想

到其間包藏著人類的種種醜惡。又如城郭門牆，也是為防盜賊而設的，這雖然是具體而又龐大的東西，但形狀還文雅，暗藏。我們看了似覺這是與山嶺，樹木等同類的東西，不會明顯地想見人類中的盜賊。(2)，例如鎖，具體而又明顯地表示著人類互相防範的用意。可說是人類的醜惡的證據，羞恥的象徵了。但它的形象太小，不容易使人注意；用處太多，混跡在箱籠門窗的裝飾紋樣中，看慣了一時還不容易使人明顯地聯想到偷竊。只有那把鐵扇骨，又具體，又明顯，又龐大地表出著它的用意，赤裸裸地宣示人類的醜惡與羞恥。(3)我每次經過天通庵，這件東西總是強力地牽惹我的注意，使我產生種種的感想。造物主賦人類以最高的智慧，使他們做了萬物之靈，而建設這莊嚴燦爛的世界。在自稱文明進步的今日，假如造物主降臨世間，一一地檢點人類的建設，看到鎖和那把鐵扇骨而查問它們的用途與來歷時，人類的回答將何以為顏？對稱的形狀，均齊的角度，秀美的曲線，是人類文化上最上乘的藝術的樣式，把這等樣式應用在建築上，傢俱上，汽車上，飛機上原足以誇耀現代人生活的進步；但應用在鎖和這鐵扇骨上，真有些兒可惜。上海的金店裡，陳列著各式各樣的「四不靈」鎖。有德國制的，有美國制的；有幾塊錢一把的，有幾十塊錢一把的，有方的，有圓的，有作各種玲瓏的形狀的。工料都很精，形式都很美，好像一種徽章。這確是一種徽章，這是人類的醜惡與羞恥的徽章！人類似嫌這種徽章太小，所以又在屋上裝起很大的鐵扇骨來，以表揚其羞恥。使人一見可就想起，世間有著須用這大鐵扇骨來防禦的人，以及這種人的產生的原因。

我在畫上題了「鄰人」兩字，聯想起了「肯與鄰翁相對飲，隔籬呼取盡餘杯」的詩句。(4)自己不喝酒，(4)想像詩句所寫的那種生活，悠然神往，幾乎把畫中的鐵扇骨誤認為籬了。

文中共有四處空缺（已用數字標出）。請從下列選項中為每個空缺選擇一個恰當的答案，使上下文語義連貫並合乎邏輯。將所選答案前的字母代碼填在下方表格的“答案”欄中。注意所給選項可被重複使用。比如你認為文中有兩處可以選 A，那麼請在答案欄對應的兩題題號下都寫 A。

1. 答案選項：

A. 所以 B. 更進一步 C. 具體來說 D. 但 E. 因而 F. 然而
G. 雖然……但 H. 因為……所以

2. 請根據自己在答題時所耗費的時間和心力的多少為每道題選擇一個難度等級，並將代表該難度等級的數位代號填入下表中“難度等級”一欄。三個等級不一定全部被選擇，可以只選擇其中一個或兩個等級。比如，如果你覺得有三道題都很難，可以寫 3 個 1。(1 代表“難”，2 代表“中”，3 代表“易”。)

難度等級量表：

1 2 3
難 中 易

4. 請為難度等級標為“1”或“2”的題目選出該題難答的原因，可多選。請將對應答案的字母填入“原因”一欄。比如，你認為第一題較難，難度等級標注為“1”，較難的原因有 B、C 兩項，那麼請在第一題對應的“原因”欄內寫 BC。
- A.對答案選項中詞或短語本身的含義和用法不是很清楚
- B.無法理清空缺前後即上下文之間的邏輯關係
- C.該類體裁（指記敘、議論、說明三種文體中的一種）的文章一向較難理解
- D.作者通篇或在空缺前後用了某種修辭手法

Y17____（請線上 上填學號）	1	2	3	4（屬句內邏 輯，不統 計）
答 案				
難 度 等 級				
原 因				

興趣，成才的第一步

梁珊

無論是中國還是外國，無論是古代社會還是現代社會，凡是獲得成就的人，在他們追求成功的經歷中都有著驚人的相同之處，(1)志向、毅力，不怕挫折，善於學習，不輕易改變自己的目標等等，其中最根本的是熱愛自己的工作，對自己從事的事業有濃厚的、強烈的、持久的興趣。興趣是成才的第一步。

在人的一生中，由興趣而成才的例子很多。有不少文學家回憶自己走上文學之路時，都談到當初在學校裡由於作文受到老師的表揚，漸漸產生了對寫作的興趣，後來終於成為作家。著名的科學家達爾文在他的自傳中寫道：「就我在學校時期的性格來說，其中對我後來發生影響的就是：我有強烈的多樣的興趣，沉溺於自我感興趣的東西，深深地喜愛瞭解任何複雜的問題和事物。」他從小就對生物著了迷，喜歡觀察各種各樣的小昆蟲。有一次，他剝開一片樹皮，發現了兩種稀有的甲蟲，於是左手捉了一隻，右手又捉了一隻。正在這時，他又發現還有一個新的種類。他的兩隻手沒有空，卻又捨不得把它放走，他於是想也沒想會產生甚麼後果，便把右手抓住的一隻投進嘴裡，把嘴巴當作容器裝甲蟲了，這樣就可以去捉第三只甲蟲。不料，那只甲蟲分泌出極其辛辣的液，把達爾文的舌頭燙得發熱，不得不張嘴把它吐掉。幸虧這只甲蟲分泌的液體是無毒的，否則結果不堪設想。在興趣驅使下，憑著頑強的毅力和畢生追求，達爾文最終成為進化論的奠基人。

興趣在人的成長中至少有三個激勵作用。第一個作用是形成志向。興趣是人對某一事物的選擇性態度，一經形成，就會像磁石一樣吸引人的注意，久而久之，就會形成志向，並畢生為此奮鬥。第二個作用是投入熱情。人們做自己最感興趣的事情，總是會投入極大的熱情，甚至廢寢忘食。一個人如果能長時間地熱愛自己從事的事業，花精力去鑽研，成功的機會當然就多了。第三個作用是強化刺激。從事自己感興趣的工作，會使人產生愉悅、興奮等積極肯定的情感體驗，這些情感體驗又會推動人們更加努力地工作。由愉悅而加倍努力工作，由努力工作而體驗成功的歡樂，這樣就形成了良性的強化刺激作用。在生活中這樣的例子也是常常可以發現的。一個人為鑽研某一件事物而通宵達旦，別人看來他很辛苦，而他本人卻樂在其中。這是為甚麼呢？原因就是他在做

自己喜歡做的事。興趣在人走向成才中如此重要。(2)，我們應當如何培養自己的興趣呢？

第一，要培養高尚的興趣。興趣有高尚、低下之分。凡是與人類與社會進步發展、與個人健康成長相聯繫的興趣，都是高尚的興趣。與此相反的，便是低級庸俗的興趣。例如，喜歡音樂、美術、體育、科學、攝影、集郵、書法、篆刻……等等興趣，(3)與偉人救國救民、為全人類造福的志趣不能相提並論，(3)也是高尚的興趣。那些喜歡搬弄是非傳聽小道消息、熱衷於黃色書刊、喜歡打聽別人的隱私、終日沉湎於麻將、遊戲機中等等，都是低級庸俗的興趣。同樣是喜歡說俏皮話，有人鑽研幽默藝術，有人卻用刻薄的話去挖苦殘疾人，前者高尚，後者則低下。高尚的興趣能給人以精神與力量，使你在事業上不斷追求，身心健康發展；低級的興趣則會使人胸無大志，甚至滑入犯罪的泥坑。

第二，要在活動中培養興趣。興趣不是天生的，而是通過各種各樣的活動產生的。有些人並不深切地瞭解自己的興趣究竟是甚麼，星期一還是集郵熱，到星期六又迷上了其它。我們說他還處於等待發現自己興趣的階段。我們可以根據自己的實際，根據家庭、學校、社會環境條件，儘量多地參加各種活動，通過活動來選擇培養自己的興趣。培養興趣還應該考慮自己的性格特徵。性格外向的人可以從文藝、體育競技表演等方面來培養自己的興趣；性格內向的人可以從書法、篆刻、集郵等個人鑽研方面的活動來培養興趣。動手能力強的人不妨嘗試小發明、工藝品小製作等；喜歡思考的人不妨多讀些書籍和開展一些社會調查活動等等。培養興趣不必急躁，從活動實踐中積累，做個有心人，就可以發現自己真正的愛好所在。

第三，要在廣泛的興趣中形成固定的專門興趣。生活中，常常看到有的人對甚麼事物都有興趣，可卻是一事無成。一個人的時間有限，精力也有限。愛好過多，就只會像猴子掰包穀，掰一個丟一個。興趣廣泛不是壞事，它可以使你的生活豐富多彩，充滿樂趣，關鍵是要從廣泛的興趣中，選擇對你人生發展最重要的專門興趣，一把時間精力集中到這方面來，這樣的興趣才會助你成功。愛因斯坦是位興趣廣泛的人，他的小提琴拉得很好，但他最喜歡的是如何發現科學真理，小提琴僅是「業餘」愛好。

第四，要處理好興趣與日常學習的關係。興趣對未來成功那麼重要，是不是就可以不顧學習了？不，學習基礎知識是為未來一生打基礎，即便是不喜

歡的學科也必須學習，因為它們都是做一個當代的有教養的人所必須的知識，發展興趣必須建立在這個堅實的基礎上。

文中共有三處空缺（已用數字標出）。請從下列選項中為每個空缺選擇一個恰當的答案，使上下文語義連貫並合乎邏輯。將所選答案前的字母代碼填在下方表格的“答案”欄中。注意所給選項可被重複使用。比如你認為文中有兩處可以選 A，那麼請在答案欄對應的兩題題號下都寫 A。

1. 答案選項：

A. 然而 B. 例如 C. 那麼 D. 假設 E. 因為……所以
F. 雖然……但

2. 請根據自己在答題時所耗費的時間和心力的多少為每道題選擇一個難度等級，並將代表該難度等級的數位代號填入下表中“難度等級”一欄。三個等級不一定全部被選擇，可以只選擇其中一個或兩個等級。比如，如果你覺得有三道題都很難，可以寫 3 個 1。（1 代表“難”，2 代表“中”，3 代表“易”。）

難度等級量表：

1	2	3
難	中	易

9. 請為難度等級標為“1”或“2”的題目選出該題難答的原因，可多選。請將對應答案的字母填入“原因”一欄。比如，你認為第一題較難，難度等級標注為“1”，較難的原因有 B、C 兩項，那麼請在第一題對應的“原因”欄內寫 BC。

A. 對答案選項中詞或短語本身的含義和用法不是很清楚

B. 無法理清空缺前後即上下文之間的邏輯關係

C. 該類體裁（指記敘、議論、說明三種文體中的一種）的文章一向較難理解

D. 作者通篇或在空缺前後用了某種修辭手法

Y18____（請線上填學號）	1	2	3
答 案			
難 度 等 級			
原 因			

初中語文讀本易讀性研究測試（10）

測試說明：

本次測試需在 40 分鐘內完成。測試共包括兩篇現代文，每篇文章中均有 3 至 4 處空缺。空缺處已在原文中用黑體帶括弧的阿拉伯數字標出。請認真閱讀文章，為每個空缺選擇一個最合適的答案。答案需填在每篇文章後的表格中。

另外，本次測試在答題表格中設有“難度等級”和“原因”兩個項目。目的在於調查你在回答每一題時感知到的題目難度以及可能產生該難度的原因。關於這兩個概念的具體解釋見試卷第 2、3 題的題幹部分。你可以根據自己在答題時的實際情況選擇回答方式：比如可在完成每一空缺的選擇後，在原文中先做難度等級的相應標記；也可以在完成所有空缺後，回憶並比較答題過程，最後再做選擇。這兩個項目均是本次測試的重要部分，請大家認真完成。

本次測試不需要填寫姓名，只需將你的學號填在答案表格的相應位置。具體位置在答題表格中已用短橫標出並說明。完成測試後請大家將所有試卷包括文章部分一併交給監考老師。

興趣與成就

陳之藩

「興趣」就是戀人。一個人凝視自己的戀人時，一切全是美的；一個人從事感興趣的事業時，一切全是樂的。

我們常看見深山修行的道士，他們在寂寞的歲月，呻吟的鐘聲裡過著垂亡的日子。然而他們的快樂洋溢於內心。為什麼？「宗教的興趣」。

我們也常看見十年閉戶的書生，在迭架起屋的書堆中耗盡了自己的血汗，他們在忘憂忘食的境界中不感覺日月的蹉跎。為什麼？「知識的興趣」。

冒險家不怕山的坎坷與水的驚險；發明家不怕油泥的汙穢與毒氣的彌蒙；有一生足跡不出六十裡的哲學家；有每天睡眠不足四小時的英雄；有棄江山如敝屣，視愛情如生命的皇帝，這些在他人無法理解；自我瘋狂如命的東西無以名之，只能名之為「興趣」。

(1)，就在這種旁人無從理解，自我瘋狂如命的過程中，各個嗜好者逐漸攀至各種造詣的極峰。披頭散髮的詩人，給我們醞釀出來文字的閃電；枯坐焦思的哲者給我們帶來璀璨的篇章；就是志在移山的愚公，也終於給我們帶來一則動人的故事。回過頭來一想：真少有人不對什麼感興趣而會對什麼有所成就的。

那麼，興趣的來源究竟是什麼呢？

從一方面看，興趣是天賦的傾向，而由自己啟發出來。愛因斯坦十八歲有相對論的觀念；普希金二十歲即唱起動人的歌聲。我們有時候對他們的成就均無法解釋，莎士比亞只受過「文法教育」，十幾歲即失了學，而竟著出幾十部大戲，句句那麼深刻，那麼動人。我們除瞭解釋為天賦的傾向，而由自己啟發出來的興趣，因而造成驚人的成就以外，實在無從說明其理由。

可是，從另一方面看，興趣又是受環境影響，而由自己培養出來。這在歷史上的例子更多：比如以瓦特為例：他是想做抽水唧筒以賺錢，而對蒸氣機有了興趣，比如愛迪生，他是為賺錢而辦報紙，為辦報紙而收消息而學電報，以後大賺其錢，鼓勵了他的興趣，這些例子，與其說他們對某些方面有興趣，反不如說是對錢有興趣。當初如不是與致富有關，我不信他們對這些方面竟爾發生根深蒂固的興趣。(2)興趣又是受環境影響而培養出來的。

正因為興趣是一種複雜的東西，可能受上述兩方面的操縱，那麼，我們如何認識自己的天賦；從而使用培養的工夫，以引起極高的興趣，因而獲得最大的成就呢？

在歷史中記載著許多由興趣而釀致的成成敗敗的故事，我們讀那些故事，似乎可以理出一些脈絡來。

綜括起來說，想要知道自己的興趣，從而把握它，那麼要廣泛的認識，勇敢的割捨，與耐心的堅持。

為什麼要廣泛的認識呢？一個人的興趣可能很多，最初浮現的也許並不如後現的強烈。必須從認識外界的事事物物，然後才談得到選擇。「認識自己」是古哲的名言，也是一最艱難的事。我們如不在廣泛的認知中尋覓途徑，可能委屈，冤枉了自己。大電學家馬克士威爾是一個自幼即愛英詩的人。他如果不進入數理的門牆，可能永遠沉緬於詩歌的幻境。(3)，英國的人文教育，終就發掘出他是數理的奇才，在電學中，他真是成就了開天闢地的事業。

在廣泛的認識之後，即是審慎的選擇，而將其餘次級的興趣勇敢的割捨，因為一個人的精力有限，如兼務並求，勢必船沉身溺。歷史上不知道多少天才的悲劇，全是由於把生命浪費於瑣瑣零零。而在中年覺悟出割捨的道理因而成就輝煌的人——可以歌德作例子。

少年歌德是一個無拘無束，任情感奔放，打破一切限制的奇才。他每一年的生活的豐富，抵得住常人的一生。但現實的教訓，義大利的古典藝術，席勒的友情和蘊蓄，多年偉大的計畫，都使他漸漸意識到限制自我的必要：「若是我任性下去，我恐怕要粉碎了一切。」所以在他的浮士德中悲涼的情節裡，處處表現「斷念」與「割捨」的字句。歌德是從快沉淪於廣博優遊的海中，而竟自己把自己拔出來的人。感謝他的勇敢，不然我們不會有浮士德的歌唱，至今猶句句震撼著人類的靈魂。

在勇敢的割捨以後，繼之的是耐心的堅持。好像那些望見廟宇之光的信徒，即須倉促就道。不管風雨的狂暴；不顧道路的艱難；也無動於山窮水盡的困厄，而興趣卻由此日益發旺。破萬卷書的平民文人；破萬裡浪的探險志士，奮鬥的本身已使我們動容。興趣是一個女人，她所愛者是百折不撓的戰士。而在艱困的奮鬥後，所成就的，常令人失色而震驚。

因為興趣一方面是天才而內發的，所以我們要從廣泛的認識中燭照自己的靈魂；而另一方面又是外在的功力的，所以我們要從耐心的堅持中，以發揮一己的氣力。

「興趣」真好像愛戀；興趣的探討與執著，好像愛戀中的選擇與操守，是獲取成功和得到幸福的必經途徑。

朋友，在人生中，我希望你有一相知甚深的摯友，熱烈地愛她；在事業中我希望你選一興趣洋溢的課題，堅持地做去。

文中共有三處空缺（已用數字標出）。請從下列選項中為每個空缺選擇一個恰當的答案，使上下文語義連貫並合乎邏輯。將所選答案前的字母代碼填在下方表格的“答案”欄中。注意所給選項可被重複使用。比如你認為文中有兩處可以選 A，那麼請在答案欄對應的兩題題號下都寫 A。

1. 答案選項：

A. 可見 B. 然而 C. 因而 D. 其實 E. 比如 F. 再有

2. 請根據自己在答題時所耗費的時間和心力的多少為每道題選擇一個難度等級，並將代表該難度等級的數位代號填入下表中“難度等級”一欄。三個等級不一定全部被選擇，可以只選擇其中一個或兩個等級。比如，如果你覺得有三道題都很難，可以寫 3 個 1。（1 代表“難”，2 代表“中”，3 代表“易”。）

難度等級量表：

1 2 3
難 中 易

10. 請為難度等級標為“1”或“2”的題目選出該題難答的原因，可多選。請將對應答案的字母填入“原因”一欄。比如，你認為第一題較難，難度等級標注為“1”，較難的原因有 B、C 兩項，那麼請在第一題對應的“原因”欄內寫 BC。

- A. 對答案選項中詞或短語本身的含義和用法不是很清楚
B. 無法理清空缺前後即上下文之間的邏輯關係
C. 該類體裁（指記敘、議論、說明三種文體中的一種）的文章一向較難理解
D. 作者通篇或在空缺前後用了某種修辭手法

Y19____（請線上填學號）	1	2	3
答 案			
難 度 等 級			
原 因			

學問之趣味

梁啟超

我是個主張趣味主義的人，倘若用化學化分“梁啟超”這件東西，把裡頭所含一種原素名為“趣味”的抽出來，只怕所剩下的僅有個零了。我以為凡人必須常常生活於趣味之中，生活才有價值；若哭喪著臉挨過幾十年，那麼，生活便成沙漠，要他何用？

凡屬趣味，我一概都承認他是好的。但怎麼才算趣味？不能不下一個注腳。我說：“凡一件事做下去不會生出和趣味相反的結果的，這件事便可以為趣味的主體。”賭錢有趣味嗎？輸了，怎麼樣？吃酒，有趣味嗎？病了，怎麼樣？做官，有趣味嗎？沒有官做的時候，怎麼樣……諸如此類，(1)在短時間內像有趣味，結果會鬧到俗語說的“沒趣一齊來”，所以我們不能承認他是趣味。凡趣味的性質，總是以趣味始，以趣味終。所以能為趣味之主體者，莫如下面的幾項：一、勞作，二、遊戲，三、藝術，四、學問。諸君聽我這段話，切勿誤會：以為我用道德觀念來選擇趣味。我不問德不德，只問趣不趣。我並不是因為賭錢不道德才排斥賭錢，因為賭錢的本質會鬧到沒趣，鬧到沒趣便破壞了我的趣味主義，所以排斥賭錢。我並不是因為學問是道德才提倡學問，因為學問的本質，能夠以趣味始，以趣味終，最合於我的趣味主義條件，所以提倡學問。

諸君要嘗學問的趣味嗎？據我所經歷過的，有下列幾條路應走：

第一，無所為。趣味主義最重要的條件是“無所為而為”。凡有所為而為的事，都是以另一件事為目的而以這一件事為手段。為達目的起見，勉強用手段；目的達到時，手段便拋卻。(2)學生為畢業證書而做學問，著作家為版權而做學問，這種做法，便是以學問為手段，便是有所為。有所為雖然有時也可以引起趣味的一種方法，但到趣味真發生時，必定要和“所為者”脫離關係。你問我“為什麼做學問？”我便答道：“不為什麼。”再問，我便答道：“為學問而學問。”或者答道：“為我的趣味。”諸君切勿以為我這些話是故弄玄虛，人類合理的生活本來如此。小孩子為什麼遊戲？為遊戲而遊

戲。人為什麼生活？為生活而生活。為遊戲而遊戲，遊戲便有趣；為體操分數而遊戲，遊戲便無趣。

第二，不息。“鴉片煙怎樣會上癮？”“天天吃。”“上癮”這兩個字，和“天天”這兩個字是離不開的。凡人類的本能，只要哪部分擱久了不用，它便會麻木，會生鏽。十年不跑路，兩條腿一定會廢了。每天跑一點鐘，跑上幾個月，一天不跑時，腿便發癢。人類為理性的動物，“學問欲”原是固有本能之一種，只怕你出了學校便和學問告辭，把所有經管學問的器官一齊打落冷宮，把學問的胃口弄壞了，便山珍海味擺在面前也不願意動筷了。

第三，深入的研究。趣味總是慢慢地來，越引越多，像倒吃甘蔗，越往下才越得好處。假如你雖然每天定有一點鐘做學問，但不過拿來消遣消遣，不帶有研究精神，趣味便引不起來。

第四，找朋友。趣味比方電，越摩擦越出。前兩面所說，是靠我本身和學問本身相摩擦，但仍恐怕我本身有時會停擺，發電力便弱了。(3)常常要仰賴別人幫助。

我說的這四件事，雖然像是老生常談，但恐怕大多數人都不曾這樣做。唉！世上人多麼可憐啊！有這種不假外求，不會蝕本，不會出毛病的趣味世界，竟沒有幾個人肯來享受！古書說的故事“野人獻曝”，我是嘗冬天曬太陽滋味嘗得舒服透了，不忍一人獨享，特地恭恭敬敬的告訴諸君，諸君或者會欣然採納吧？但我還有一句話：太陽雖好，總要諸君親自去曬，旁人卻替你曬不來。（注：原文有刪節）

文中共有三處空缺（已用數字標出）。請從下列選項中為每個空缺選擇一個恰當的答案，使上下文語義連貫並合乎邏輯。將所選答案前的字母代碼填在下方表格的“答案”欄中。注意所給選項可被重複使用。比如你認為文中有兩處可以選 A，那麼請在答案欄對應的兩題題號下都寫 A。

1. 答案選項：

A. 例如 B. 但是 C. 雖然 D. 所以 E. 總之 F. 因為

2. 請根據自己在答題時所耗費的時間和心力的多少為每道題選擇一個難度等級，並將代表該難度等級的數位代號填入下表中“難度等級”一欄。三個等級不一定全部被選擇，可以只選擇其中一個或兩個等級。比如，如果你覺得有三道題都很難，可以寫 3 個 1。(1 代表“難”，2 代表“中”，3 代表“易”。)

難度等級量表：

1 2 3
難 中 易

3. 請為難度等級標為“1”或“2”的題目選出該題難答的原因，可多選。請將對應答案的字母填入“原因”一欄。比如，你認為第一題較難，難度等級標注為“1”，較難的原因有 B、C 兩項，那麼請在第一題對應的“原因”欄內寫 BC。
- A· 對答案選項中詞或短語本身的含義和用法不是很清楚
- B· 無法理清空缺前後即上下文之間的邏輯關係
- C· 該類體裁（指記敘、議論、說明三種文體中的一種）的文章一向較難理解
- D· 作者通篇或在空缺前後用了某種修辭手法

Y20____（請線上 上填學號）	1	2	3
答 案			
難 度 等 級			
原 因			

附錄 6：試卷答案

不要怕改變

Y01	1	2	3
答案	E	F	C
幹擾	A	A	B
考查點	因果	轉折（讓步）	轉折
距離	句間	句間	段間

心靈和手巧

Y02	1	2	3	4
答案	H	E	C	B
幹擾	G	D	D	C
考查點	加合	（難）加合（遞進）	因果	轉折（難點）
距離	段間	句間	句間	段間

為了孩子

Y03	1	2	3	4
答案	G	B	D	C
幹擾	A	E	A	F
考查點	加合	轉折（相反）	轉折（難）	因果（假設）
距離	段間	句間	段間	段間

從今天起

Y04	1	2	3
答案	D	C	E
幹擾	A	B	F
考查點	因果	轉折（相反）	因果（條件）（難）
距離	句間	段間	句間

釣勝於魚

Y05	1	2	3
答案	E	A	D
幹擾	F	C	B
考查點	因果	轉折	轉折（此題 不討論）
距離	段間	段間	句內

畫蛋練功

Y06	1	2	3	4
答案	C	D	F	G
幹擾	A	B	H	E
考查點	加合	因果	加合	轉折
距離	句間	句間	段間	句間

路漫漫其修遠

Y07	1	2	3	4
答案	E	F	A	B
幹擾	G	B	C	D
考查點	因果	因果	加合	轉折
距離	句間	段間	句間	段間

說委屈

Y08	1	2	3
答案	F	A	E
幹擾	C	D	B
考查點	轉折	因果	加合
距離	段間	句間	句間

談寫文章

Y09	1	2	3
答案	C	B	F
幹擾	D	A	E
考查點	加合	加合	因果
距離	句間	句間	句間

學習語文要養成好習慣

Y10	1	2	3	4
答案	G	C	B	D
幹擾	H	E	A	F
考查點	加合	因果	轉折	加合
距離	句間	句間	句間	句間

不要空喊讀書

Y11	1	2	3
答案	D	F	B/E
幹擾	E	A	C
考查點	轉折	轉折	加合
距離	段間	句間	段間

鮮荔枝和幹荔枝

Y12	1	2	3	4
答案	D	B	E	A
幹擾	A	C	F	G
考查點	轉折（難） 此題當重點 分析，學生 易選因果	加合	轉折（難） 學生需看 下文才知 此處為反 例，可在 論文中舉 例	因果
距離	句間	句間	段間	句間

最苦與最樂

Y13	1	2	3
答案	E	A	F
幹擾	C	D	B
考點	因果	加合	轉折
距離	句間	段間	段間

發問的精神

Y14	1	2	3
答 案	F	A	B
幹 擾	E	D	C
考 點	轉折	轉折	加合
距 離	句間	句間	句間

想和做

Y15	1	2	3
答 案	D	F	B
幹 擾	A	C	E
考 點	加合	因果	轉折
距 離	句間	句間	句間

談興趣

Y16	1	2	3
答 案	E	D	C
幹 擾	F	A	B
考 點	加合	條件	轉折
距 離	句間	句間	句間

鄰人（文章好，邏輯清晰但需認真思索推理）

Y17	1	2	3	4
答 案	D	B	A/E	G
幹 擾	E	C	F	H
考 查 點	轉折（難） 此題當重點 分析，學生 易選因果	加合	因果	轉折（此題 考查句內連 接，不統 計）
距 離	句間	句間	句間	句內

興趣，成才的第一步

Y18	1	2	3
答 案	B	C	F
幹 擾	D	A	E
考 點	加合	因果	轉折
距 離	句內（不統 計）	句間	句間

興趣與成就

Y19	1	2	3
答 案	B	A/C	B
幹 擾	C	D	C
考 點	轉折	因果	轉折
距 離	段間	句間	句間

學問之趣味

Y20	1	2	3
答 案	C	A	D/E
幹 擾	F	E	B
考 點	轉折(難，學生易選“因為”，會誤以為和後面的“所以”搭配)	加合	因果
距 離	句間	句間	句間

附錄 7：測試數據統計項目舉例

請填學 校年級 班級— ——	平時閱 讀成績	得 分	誤選項	難度 等級	原 因			
學號	15 分制	篇目 Y: 題號 1	(做對 則無需 填)	為數字 1-3	A	B	C	D
1	10	0	A	3	1			
2	12	0	A	3				1
3	10	0	A	1		1		
4	12	0	E	2	1			
5	10	0	A	1		1	1	
6	10	0	A	2		1		
7	13	1		2				
8	10	0	E	3	1			
9	10	0	E	3	1			
10	10	1		2				
11	11	0	A	2		1		
12	10	0	A	3	1			
13	12	1		2				
14	8	0	A	2		1		
15	6	0	E	1		1		
16	13	0	E	2	1			
17	10	1		2				
18	8	0	D	3	1			
19	13	1		2				
20	10	0	E	3	1			
21	10	0	A	3			1	
22	12	1		3				
23	10	0	A	2		1		
24	10	0	A	2		1	1	
25	12	0	A	3	1			
26	10	0	E	1		1		
27	13	0	E	2		1		
28	12	0	A	3	1			
29	10	1		2				
30	9	0	E	1			1	
31	8	0	B	1		1		

參考文獻

- 陳安定，1991，《隱含比較與翻譯》，北京：中國對外翻譯出版公司。
- 陳琳，2009，“轉折複句的語義語用修辭研究”，湘潭大學碩士學位論文。
- 陳明印，2000，《國民小學社會科教科書評鑒規准及權重之構建》，臺北：臺灣國立師範大學教育研究所。
- 陳琦，1988，“認知結構理論與教育”，《北京師範大學學報》第1期。
- 陳新仁，2003，“銜接的語用認知解讀”，《外語學刊》第4期。
- 陳月明，1995，“比較性轉折句”，《漢語學習》，第1期。
- 竇朝陽，2013，“基于語料庫的留學生遞進複句偏誤分析及教學對策”，碩士學位論文，中央民族大學。
- 鄧林玲，2011，“韓國留學生遞進複句偏誤研究”，碩士學位論文，廣州大學。
- 鄧守信，2003，“對外漢語語法項目難易度的評定”，《對外漢語教學語法探索——首屆國際對外漢語教學語法研討會論文集》，中國社會科學出版社。
- 鄧昭春、段方、張萍，2002，“大學英語教材難度比較研究[J]”，《中國大學教學》，(7-8)：57-591。
- 方琰，1996，“功能語言學在中國發展的近況”《國外語言學》第4期。
- 傅建明、徐敏娟，2007，“香港語文教科書編排研究”，《全球教育展望》第4期。
- 高水雲，2011，“現代漢語轉折複句、遞進複句之間的關係研究”，華中科技大學碩士學位論文。
- 顧群超，2000，“完善教材，靈活施教——對大學英語精讀教材易讀性的再探討[J]”，《紹興文理學院學報》，(2)：89-91。
- 桂詩春，1985，《心理語言學》上海外語教育出版社。
- 桂詩春，寧春岩，1997，《語言學方法論》外語教學與研究出版社。

- 韓豔梅，2004，《語文教科書編制研究》，華東師範大學博士論文。
- 韓淑靖，2011，“‘不說’遞進復句的研究”，碩士學位論文，浙江師範大學。
- 賀曉玲、陳俊、張積家，2008，“文本加工中情境模型建構的五個維度”，《心理科學進展》，16（2）：193-199。
- 胡培安，王巖，2000，“轉折句的邏輯語義關係”，《黃河科技大學學報》，03期。
- 胡明道，2001，“閱讀教學現狀探因”，《語文教學通訊》，2001年第7期。
- 胡壯麟，1992，“九十年代的語篇分析”《北京大學學報（英語語言文學專刊）》第2期。
- 胡壯麟，1994，《語篇的銜接與連貫》，上海：上海外語教育出版社。
- 華南師範學院中文系，1981，《現代漢語虛詞》，廣東：廣東人民出版社。
- 黃國文，1988，《語篇分析概要》湖南教育出版社。
- 黃國文，2001，《語篇分析的理論與實踐——廣告語篇研究》，上海外語教育出版社。
- 黃嘉玲，2013，“印尼留學生中高級漢語轉折類複句習得研究”，上海師範大學碩士學位論文。
- 黃南松，1997，“省略和語篇”《語文研究》第1期。
- 黃秀蘭，2007，“初中語文閱讀教學現狀及對策”，《教研天地》第5期。
- 蔣潔，2012，“泰國學生轉折複句習得研究”，曲阜師範大學碩士學位論文。
- 蔣巖，2008，“關聯理論的認知修辭學說”，《修辭學習》第3期。
- 金允經，金昌吉，2001，“現代漢語轉折連詞組的同異研究”，《漢語學習》，第2期。
- 景士俊，1991，“遞進句再探討”，《內蒙古師範大學學報（哲學社會科學版）》，第4期。
- 鞠玉梅，1999，“漢英篇章中的語法銜接手段及其文體效應”《外語與外語教學》第1期。

- 孔凡花，2011，“越南留學生漢語有標轉折複句習得研究”，華中師範大學碩士學位論文。
- 樂眉雲，1983，“介紹一種測量英語教材難度的科學方法”，《外語教學與研究》第4期。
- 李國正，1998，“香港語言的特點與規範”，《廈門大學學報（哲社版）》第4期。
- 李 佳，2010，“印尼留學生11類有標轉折複句習得順序研究”，江西師範大學碩士學位論文。
- 李晉荃，1993，“話題連貫和述題連貫”，《語言教學與研究》第1期。
- 李晉霞，2011，“論‘由於’與‘因為’的差異”，《世界漢語教學》04期。
- 李紹山，1992，“影響中國學生英語閱讀理解的主要因素[A]”，桂詩春，《中國學生英語學習心理》[C]。長沙：湖南教育出版社，122-147。
- 李紹山，2000，“易讀性研究概述[J]”，《解放軍外國語學院學報》(4)：1-5頁。
- 李為政，2013，“近代漢語因果句研究”，北京大學博士學位論文。
- 李小軍，2009，“‘從而’‘因而’的功能差異及其歷時解釋”，《漢語學習》01期。
- 廖美珍，1992，“英語比喻的語篇銜接作用”[J]《現代外語》第2期。
- 廖美珍，1997，“英語時態的篇章銜接功能與翻譯”[A]《跨世紀英語教學人才萃》江西高校出版社。
- 廖美珍，2005，“目的原則與語篇連貫分析”《外語教學與研究》第5期。
- 廖秋忠，1986，“現代漢語篇章中的連接成分”《中國語文》第6期。
- 廖秋忠，1987，“篇章的管界問題”《中國語文》第4期。
- 廖秋忠，1991，“篇章與語用和句法研究”《語言教學與研究》第4期。
- 廖秋忠，1992，《廖秋忠文集》，北京：北京語言學院出版社。
- 劉 暢，2011，“表因果關係的關聯詞語研究”，東北師範大學碩士學位論文。
- 劉加昆，2007，“轉折句‘p∧q’的邏輯分析”，廣西師範大學碩士學位論文。

- 劉 順，2000，“試論轉折復句分句間的語義關係”，《濟寧師專學報》，第 4 期。
- 劉雪春，1998，““即使……也……”式復句的邏輯分析”，《鄭州大學學報（哲學社會科學版）》，第 3 期。
- 劉 洋，2010，“漢語轉折關聯詞語語義背景探析及教學應用”，山東大學碩士學位論文。
- 劉永紅，2003，“現代漢語轉折復句的邏輯語義分析”，廣西師範大學碩士學位論文。
- 劉振華，2011，“二句式轉折句群的語義成分及其配置類型研究”，華中師範大學碩士學位論文。
- 林 錚，1995，“英文易讀性的測定[J]”，《外語教學與研究》(4)：38-421。
- 魯忠義、彭聘齡，2003，《語篇理解研究》，北京：北京語言大學出版社。
- 呂文華，2002，“對外漢語教材語法項目排序的原則及策略”，《世界漢語教學》，第 4 期。
- 莫 雷， 1987，《語文閱讀水平測量 (科研人員、教師用書)》，廣州：中山大學出版社。
- 莫 雷， 1990，“初中三年級學生語文閱讀能力結構的因素分析研究”，《心理學報》第 1 期。
- 莫 雷， 2006，《閱讀與學習心理的認知研究》，北京：北京師範大學出版社。
- 潘海華，1996，“篇章表述理論概說”《國外語言學》第 3 期。
- 錢毓芳、顧群超，1999，“大學英語易讀性的調查”，《浙江師大學報（社會科學版）》，第 3 期：115-118。
- 秦秀白，1986，《文體學概論》，湖南教育出版社。
- 宋曜廷，陳茹玲等，2013，“中文文本可讀性探討：指標選取、模型建立與效度驗證”，《中華心理學刊》，55 卷，第 1 期，75-106
- 史有為，2004，“漢語語篇連貫性問題概析” [J]《修辭學習》第 5 期。

- 蘇發柱，2006，“中小學閱讀教學‘讀’的問題與對策”，《教育革新》，2006(1)：38-40。
- 蘇啟禎，1994，“華文閱讀難度的測定”，《新加坡華文教學論文集》（謝澤文編），北京語言學院出版社。
- 孫玉，1997，“試論銜接與連貫的來源、本質及其關係”《外國語》第1期。
- 濤亞，2000，對外漢語語段教學的重點—銜接，首都師範大學學報 2000 增刊。
- 王東風，2009，《連貫與翻譯》，上海外語教育出版社。
- 王峰，2007，“談‘難怪/原來’與‘因為/所以’”，《現代漢語（語言研究版）》09期。
- 王力，1985，《中國現代語法》，北京：商務印書館。
- 王德春，陳瑞瑞，2000，《語體學》，廣西教育出版社。
- 王福祥，1989，《漢語話語語言學初探》，商務印書館。
- 王福祥，1994，《話語語言學概論》，外語教學與研究出版社。
- 王福祥，白春仁，1989，《話語語言學論文集》，外語教學與研究出版社。
- 王佳毅，2005，“由‘結果’連接的複句研究”，湖南師範大學碩士學位論文。
- 王軍輝，2010，“韓國留學生漢語轉折類複句習得研究”，華中師範大學碩士學位論文。
- 王尚丹，2006，“漢語語篇銜接手段在不同語體中的差異分析”，首都師範大學碩士學位論文。
- 王曉平，張亭亭，2008，“閱讀文本研究述評”，《寧波大學學報（教育科學版）》05期。
- 王忠玲，2001，“轉折復句語義分類的新嘗試”，《華中師範大學學報（人文社會科學版）》，第5期。
- 魏達純，1998，“‘所以’在六本古籍中的演變考察”，《古漢語研究》02期。

- 文鳳，2004，“因果關係的表達與邏輯推理”，首都師範大學碩士學位論文。
- 吳志光，2000，“香港中學語文教學的困境及其發展方向”，《廣東教育學院學報》，第5期。
- 夏飛燕，2013，“轉折關係複句的偏誤分析與教學對策”，上海外國語大學碩士學位論文。
- 肖奚強、王燦龍，2006，“‘之所以’的詞彙化”，《中國語文》06期。
- 肖奚強、王燦龍，2008，“‘之所以’小句篇章功能略論”，《世界漢語教學》03期。
- 謝奇勇，2004，“也談轉折複句的內層蘊涵”，《湘潭師範學院學報(社會科學版)》，06期。
- 謝曉明，2010，“‘難怪’因果句”，《語言研究》02期。
- 謝澤文，1994，“閱讀難度的測量”，《新加坡華文教學論文集》(謝澤文編)，北京語言學院出版社。
- 邢福義，1977，“略論複句與推理”，《華中師範大學學報(人文社會科學版)》，第4期。
- 邢福義，1985，《複句與關係詞語》，黑龍江：黑龍江人民出版社。
- 邢福義，2001，《漢語複句研究》，北京：商務印書館。
- 邢福義，2002，“‘由於’句的語義偏向辨”，《中國語文》04期。
- 邢福義、姚雙雲，2007，“連詞‘為此’論說”，《世界漢語教學》02期。
- 徐紅葉，2005，“韓國留學生轉折複句偏誤分析”，中國人民大學碩士學位論文。
- 徐赳赳，1990，“敘述文中‘他’的話語分析”，《中國語文》第5期。
- 徐赳赳，1995，“語篇分析二十年”，《外語教學與研究》第1期。
- 徐赳赳，1997，“語篇分析在中國”，《外語教學與研究》第4期。
- 徐赳赳，2005，“現代漢語聯想回指分析”，《中國語文》第3期。
- 徐霄鷹，2001，“改進中級閱讀教材的設想”，《語言教學與研究》第2期。
- 徐玉臣，2003，“語篇銜接與心理連貫”，《山東外語教學》第3期。

- 嚴華銀，2002，“我對香港語文單元教材編寫的幾點意見”，《中文教育》第2期。
- 晏生宏、黃莉，2005，“英文易讀度測量程序開發探索”，《重慶大學學報（社會科學版）》第11卷(2)：92-97。
- 楊金餘，2008，“高級漢語精讀教材語言難度測定研究”，北京大學碩士研究生學位論文。
- 楊樹森，1985，“誤用轉折關聯詞”，《邏輯與語言學習》，第3期。
- 曾常年，2003，“現代漢語因果句群研究”，華中師範大學博士學位論文。
- 詹伯慧，1997，“回歸前後的香港語言生活”，《學術研究》第5期。
- 張德祿，1992，“語篇連貫與語篇的信息結構——論語篇連貫的條件”《外語教學與研究》第3期。
- 張德祿，1993，“論語篇連貫的條件——應接機制在語篇連貫中的作用”《現代外語》第1期。
- 張德祿，1993，“語篇連貫與語篇的非結構性組織形式——論語篇連貫的條件”《外國語》第3期。
- 張德祿，2001，“論銜接”《外國語》第2期。
- 張德祿，2004，“系統功能語言學的新發展”《當代語言學》第1期。
- 張德祿，劉汝山，2003，《語篇連貫與銜接理論的發展及應用》上海外語教育出版社。
- 張紅武，2007，“基於語料庫的上海市初中語文教材語言統計與分析”，上海師範大學碩士論文。
- 張劍萍，2011，“基于中介語語料庫的漢語遞進復句習得研究”，碩士學位論文，東北師範大學。
- 張寧志，1991，“淺談漢語教材難度的確定”，《中高級對外漢語教學論文選》（國家對外漢語教學領導小組辦公室教學業務部編）。
- 張寧志，2000，“漢語教材語料難度的定量分析”，《世界漢語教學》(3)：83-88。

- 張 仁，2000，“說轉折”，《語文研究》，第1期。
- 張衛國，2002，《漢語研究基本數理統計方法》，北京：中國書籍出版社。
- 張 瑩，2010，“近代漢語並列關係連詞研究”，山東大學博士學位論文。
- 趙 潔，2012，“現代漢語遞進復句焦點結構研究”，碩士學位論文，華中師範大學。
- 趙新、李英，2004，“漢語中級精讀教材的分析與思考”，《暨南大學華文學院學報》，第4期。
- 鄭 軍，2004，“現代漢語連詞研究概述”，《龍岩師專學報》01期。
- 鄭天香，2012，“越南學生習得漢語轉折關聯詞偏誤分析”，曲阜師範大學碩士學位論文。
- 周畢吉，2008，“‘結果’的語法化歷程及語用特點”，《漢語學習》06。
- 周靜儀、陳少芳等，2000，“中文閱讀中主題與語意信息在句子加工中的作用”，《心理學報》，2000，32（1）：7-12。
- 周龍興，1999，“小學生閱讀策略發展及教學研究報告”，《教育理論與實踐》，1999，（3）：47-53。
- 周小兵，2004，“學習難度的測定和考察”，《世界漢語教學》第1期。
- 朱永生，1993，《語言語篇語境》清華大學出版社。
- 朱永生，嚴世清，2001，《系統功能語言學多維思考》上海外語教育出版社。
- 朱永生，鄭立信，苗興偉，2001，《英漢語篇銜接手段對比研究》上海外語教育出版社。
- 朱忠敏，2011，基於連貫與體裁的英文文本易讀度研究[D]，四川外語學院。
- 左嵐，2006，中學生漢語母語書面表達中銜接連貫偏誤考察及教學建議。華中師範大學碩士論文。
- Anderson Rc & Pearson Pd. A schema-theoretic view of basic processes in reading comprehension[M] Pearson Pd, Barr R, Kamil M. *Handbook of reading research* · New York : Longman, 1984 : 255-293 .
- Betts. E A. Readability : Its Application to the Elementary School [J] *Journal of*

- Educational Research*, 1949. (42) : 438 -459.
- Brown, G. & Yule, G. *Discourse Analysis*. London : Longman. 1983.
- Bruce, B.C.; Rubin, A.D.& Starr, K. S. (1981). Why readability formulas fail. *IEEE Transactions on Professional Communication*, PC-24, 50-52.
- Calfee R C , Henry M , Funderburg J.A model for school change[M]// Samuels S J , Pearson PD. *Changing school reading programs*. Newark , DE : International Reading Association , 1988 : 121~141.
- Carrell , P. L. & Joan , C. E . Schema Theory and ESL Reading pedagogy. *TESOL Quarterly* , 1983 : 17/ 4 , 555- 573.
- Dechant. E.V and Smith H.P. *Psychology in Teaching Reading* [M] New Jersey : Prentice -Hall , Inc. 1961 /1977.
- Entin.E.B & Klare. G. R. Relationships of Measures of Interest , Prior Knowledge , and Readability to Comprehension of Expository Passages[A]. In *Advances in Reading/Language Research*(Vol 3)[C] , ed.B.A. Hutson. Connecticut : Jai Press Inc., 1985 : 9-38.
- Flesch, R.F. A New readability Yardstick [J]. *Journal of Applied Psychology* , 1948. (32) : 221-233.
- Fry, E. Fry's Readability Graph : Clarifications , Validity , and Extension to Level 17 [J]. *Journal of Reading* , 1977.
- Garner. R., Gillingham.Mg. S tudents' knowledge of text structure[J]. *Journal of Reading Behavior* , 1987 , 19 (2) : 247~259.
- Georgakopoulou , A. & Goutsos , D. *Discourse Analysis : An Introduction* [M] . Edinburgh : Edinburgh University Press , 1997.
- Gilliland.J. *Readability* [M]. London : University of London Press. 1976.
- Givon.T. Coherence in text vs coherence in mind [A].In M.A. Gernsbacher&T.Givon (eds.) *Coherence in Spontaneous Text*[C].Amsterdam : John Benjamin Publishing Company.1995.
- Green , Davison .A. *Linguistic complexity and text comprehension : readability*

- issues reconsidered*[M]. Hillsdale , NJ Lawrence Erlbaum .1988.
- Gunperz , J.J *Discourse Strategies*[M].Cambridge : Cambridge University Press. 1982.
- Gutwinski , W. *Cohesion In Literary Texts*[M].The Hague : Mouton. 1976.
- Halliday , M.A.K.&Hasan , R. *Cohesion in English*[M].London : Longman.1976.
- Harnett.C.G. Static and Dynamic Cohesion : Signals of thinking in writing , in Conture , B (ed) *Functional approaches to writing : Research perspectives*. London : Printer. 1986.
- Harris. A. J. Some New Developments on Readability[A]. In *New Horizons in Reading* [C] , ed. J.E.Merritt , Newark , Delaware : IRA , 1976 : 331-340.
- Harrisonn , C. *Readability in the Classroom* , Cambridge : Cambridge University Press. 1980.
- Hasan , R. Coherence and Cohesive Harmony [A].In J Flood (ed.) . *Understanding Reading Comprehension*[C] . Delaware : International Reading Association 1984 : 181- 219.
- Jarvella , R. J. Syntactic processing of connected speech. *Journal of Verbal Learning and Verbal behaviour*10. 1971 : 409-416.
- Kintsch, W., & Rawson, K.A. (2005). Comprehension. In M.J. Snowling & C. Hulme (Eds.), *The Science of Reading* (pp. 209-226). Oxford:Blackwell Publishing.
- Klare.G. R. *The Measurement of Readability* , Ames , IW : The Iowa State University Press.1963.
- Klare.G. R. A Second Look at the Validity of Readability Formulas[J]. *Journal of Reading Behaviour*. 1976(8/2) : 129-152.
- Klare.G. R. .Readability [M] . Pearson Pd , Barr R , Kamil M. *Handbook of reading research* . New York : Longman.1984.
- Meyer B , Rice G E. The structure of text[M]// Peason P D , Barr R , Kamil M , et al. *Handbook of reading research*. New York : Longman , 1984 : 319-351.

- Meyer B, Brandt D, Bluth G. Use of top-level structure in text ; key for reading comprehension of ninth-grade[J]. *Reading Research Quarterly* , 1980 , 15(1) : 71-103.
- Meyer B. *The organization of prose and its effects on memory*[M]. Amsterdam : North-Holland Publishing , 1975.
- O'Brien E J , Rizzella M L , Albrecht J E et al. Updating a situation model : A memory-based processing view. *Journal of Experiment Psychology : Learning , Memory , and Cognition* , 1998 , 24 : 1200~1210.
- O'Brien , Cook , A E , Peracchi , K A. Updating situation models : Reply to Zwaan and Madden. *Journal of Experimental Psychology : Learning , Memory , and Cognition* , 2004 , 30 : 777~784
- Parsons , G. *Cohesions and Coherence : Scientific Texts : A Comparative Study*. Department of English Studies , University of Nottingham.1990.
- Richards , Schmidt , *Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics , Third Edition [M]*. 外語教學與研究出版社 , 2003.
- Rothkopf E Z. Learning from written instructive materials : an exploration of the control of inspection behavior by test-like events[J]. *American Educational Research Journal* , 1966 , 3 (4) : 241~249.
- Rumelhart D E. Notes on a schema for stories[M] // Bobrow D G. *Representation and understanding : studies in cognitive science*. New York : Academic Press , 1975 : 211~236.
- Slobin , D. I. : *Psycholinguistics*. Scott , Foresman and company. 1979 : 41.
- Spencer H. *The Visible Word : Problems of Legibility* [M] London : Lund Humphries. 1969.
- Sperber Dan. & Deirdre Wilson. *Relevance : Communication and Cognition*. Blackwell.1995. 蔣巖 譯 《關聯：交際與認知》，中國社會科學出版社，2008.
- Stenner A.J. , I. Horabin , D.R. Smith , and M. Smith. *The Lexile framework* [J] ,

Durham , NC : Metametrics , 1988.

Thorndyke P W. Cognitive structures in comprehension and memory of narrative discourse[J]. *Cognitive Psychology* , 1977 (1) : 77~100.

Tinker. M. A. *Legibility of Print* [M] Iowa : Iowa State University Press. 1963.

Van Dijk T A , Kintsch W. *Strategies in discourse comprehension*.New York : Academic Press , 1983.

Williamson. H. *Methods of Book Design* [M]. London : Oxford University Press. 1966.