



CSL写作教学研究

邹昭华 著



南京师范大学出版社
NANJING NORMAL UNIVERSITY PRESS

CSL 写作教学研究

邹昭华 著

 南京师范大学出版社
NANJING NORMAL UNIVERSITY PRESS

图书在版编目 (CIP) 数据

CSL 写作教学研究/邹昭华著. —南京: 南京师范大学出版社, 2009. 12

ISBN 978-7-5651-0074-1/H · 138

I. C… II. 邹… III. 汉语—写作—对外汉语教学—教学研究 IV. H195.3

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2009)第 237176 号

书 名 CSL 写作教学研究
作 者 邹昭华
责任编辑 何黎娟 黎 阳
出版发行 南京师范大学出版社
地 址 江苏省南京市宁海路 122 号(邮编:210097)
电 话 (025)83598077(传真) 83598412(营销部) 83598297(邮购部)
网 址 <http://press.njnu.edu.cn>
E-mail nspzbb@njnu.edu.cn
印 刷 南京捷迅印务有限公司
开 本 787×960 1/16
印 张 16.5
字 数 245 千
版 次 2009 年 12 月第 1 版 2009 年 12 月第 1 次印刷
书 号 ISBN 978-7-5651-0074-1/H · 138
定 价 29.00 元

出 版 人 闻玉银

南京师大版图书若有印装问题请与销售商调换

版权所有 侵犯必究

目 录

第一章 总 论

第一节 写作的特点和写作教学的任务/2

一、写作的特点/2

二、写作教学的任务/5

第二节 CSL 写作教学的基本内容/7

一、词汇教学/7

二、句式教学/8

三、语段教学/10

四、篇章教学/14

五、语感教学/17

六、文体教学/18

第二章 CSL 写作与写作教学

第一节 CSL 写作的特点/20

一、内部语言不同于外部语言/20

二、从“内现”到“表现”的差距加大/22

三、思维领先,表达滞后/23

四、母语影响目的语的表达/25

第二节 CSL 写作教学与母语写作教学的区别/30

一、教学对象不同/30

二、教学方法不同/31

三、课堂教学的过程不尽相同/33

第三节 CSL 写作教学的要求/33

一、以语言能力训练为中心/34

二、以语段训练为主要方式/34

三、作文要精批细改/37

第四节 CSL 写作教学的方法/39

一、语段规范法/39

二、自由写作法/45

三、交际法/47

第三章 CSL 写作的教学阶段

第一节 写字阶段/51

一、汉字的正确书写/51

二、错别字的改正/53

第二节 写句阶段/56

一、写单句/56

二、写复句/66

三、病句的改正/68

第三节 写段阶段/69

一、扩句成段/69

二、常用文体的语段训练/72

第四节 写文阶段/75

一、准备文体的练习/75

二、实用文写作/78

第四章 CSL 写作的语段教学

第一节 记叙文的教学内容分解/80

- 一、记叙文的特点/80
- 二、记叙文的教学内容分解/82
- 三、记叙文分解教学示例/100

第二节 说明文的教学内容分解/113

- 一、说明文的特点/113
- 二、说明文的教学内容分解/117
- 三、说明文分解教学示例/126

第三节 议论文的教学内容分解/134

- 一、议论文的特点/135
- 二、议论文的教学内容分解/136
- 三、议论文分解教学示例/147

第五章 CSL 写作的篇章教学

第一节 应用文写作教学/154

- 一、应用文的特点/154
- 二、应用文的语言/155
- 三、应用文写作教学示例/159

第二节 文学评论写作教学/177

- 一、文学评论的写作准备——读后感/177
- 二、文学评论的写作/183

第三节 语言学论文写作教学/191

- 一、语言学论文的写作过渡——立论文和驳论文/191
- 二、语言学论文的写作/198

第六章 CSL 写作的教学过程

第一节 课前设计/205

- 一、分析教学对象/205
- 二、选择合适的教材/206
- 三、明确教学内容/208
- 四、构想课堂教学过程/210

第二节 教案编写/210

- 一、教案的类型/211
- 二、教案的格式/226
- 三、教案编写的要求/227

第三节 课堂教学/229

- 一、课堂教学的构成要素/229
- 二、课堂教学的要求/233
- 三、课堂教学的步骤/234

第四节 教学效果测试/248

- 一、分解性练习测试/248
- 二、课堂作文测试/250
- 三、课后作文测试/251
- 四、期中、期末测试/251

参考书目/256

后 记/257

第一章

总论

写作是人类的一种特殊的社会实践活动,在现代社会的工作、学习、生活中,几乎处处都离不开写作。美国社会学家约翰·奈斯比特在《大趋势》中说:当代社会应该记住的五件大事之一是“在这个文字密集的社会里,我们比以往更需要具备基本的读写技巧”^①。人们在工作、学习、生活中,传递信息、交流思想、传达情感,都需要写作。因此,写作能力是现代人必不可少的一项基本能力。在现代社会中,人们也往往把写作能力作为衡量人才素质的一个重要方面。在许多国家中,考学校、找工作、谋生计,包括招聘高级管理人员都要测试写作能力。写作是现代社会重要的交际手段,也是人们谋生的重要能力。所以,在欧美、日本等发达国家的大学里,都十分注重“写作”训练。如美国的普林斯顿工学院有八组课程,第一组就是“语文”和“写作”,新生入学,“基础作文法”是必修课程,这很能反映他们对“写作”的重视程度。

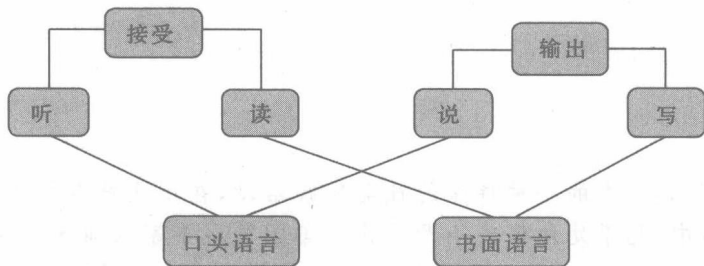
目前,在全世界掀起了一股汉语学习的热潮,在汉语作为第二语言(Chinese as Second Language, 以下简称为 CSL)的学习中,写作和听、说、读一样是必须要掌握的一项技能,如何有效地进行 CSL 写作教学,是一个非常值得研究的课题。

^① 《大趋势》,中华工商联合出版社,1996年版,第113页。

第一节 写作的特点和写作教学的任务

一、写作的特点

汉语教学包括听、说、读、写四个方面,其关系如下图:



从上图可以看出,在这四个方面中,“听”和“读”是接受,“写”和“说”是输出。其中的“说”和“写”虽然都是语言输出,表达自己的认识、见解等等,但是“说”用的是“口头语言”,“写”用的是书面语言。“说”的形式要受到时空的限制,而“写”下的内容则可以固存下来,穿越时空。我们今天可以拜读古人的优秀作品,欣赏古人创造的精神文化,但是我们却不能聆听孔子给他的学生的精彩授课,这正是由于“说”的时空限制而带来的遗憾。“说”和“写”的区别还在于“说”往往是说给在场的、具体的、特定的对象“听”的,“说”的过程往往就是交流的过程;“写”的目的是为了“读”,但其“读者”一般是不在场的,往往也不一定是具体的、特定的对象,“写”是可以长期流传的,其“读者”是变换不定的,是可以长期交流的。“说”,由于“听者”的在场形成了特定的“语境”,是一种即时的“说”,即时的“说”以在场者“听懂”为目的,一般来不及也用不着深思熟虑、字斟句酌,“说”出来的“话”往往不那么完整、严密,有时甚至不符合语法规范;而“写”就不同了,由于时空的阻隔,作者和读者无法进行即时的沟通、交流,为了保证他处、彼时的读者能够“读”懂所写的内容,作者在写作时一般都会认真思考,反复推敲,字斟句酌,使用大家都理解的约定俗成的语法、文体等方面

的规范,以求取得最好的表达和交流的效果,因此,“写”较之于“说”,无论是内容还是形式,都要求更加完整、严密、规范。在听、说、读、写四个方面中,“写”,包含着更加复杂的精神活动。有论者认为,写作就是作者运用语言符号创制文章的一种精神劳动。其劳动主体是具有一定文化素养的写作者,其劳动工具是有一定内涵的语言文字符号,其劳动对象是包括自然现象和社会现象在内的客观世界,其劳动行为包括在大脑里进行的思维活动过程的内部行为和记录、书写、打字等外部行为,其劳动成果是作为信息载体的具有一定形式规范的文章、著作等。^①

具体而言,写作作为一种特殊的精神劳动,具有与其他劳动不同的一些特点。

1. 个体性

由于每个人的实践活动以及由此带来的心理体验、思维情感等等是千差万别的,每个人在观察、构思、表达过程中还会有许多偶然性和随机性,这就使得即使是相同的生活材料,在不同的作者手里,也会写出不同的文章来,因此,写作带有鲜明的“个体劳动”的特点。这一点,在 CSL 写作中表现得特别明显。在母语写作教学中,学习者的年龄、对母语掌握的程度、文化背景、思维水平等等是基本相同的,写作的个体性主要表现在对客观事物的体验、构思、表达等方面的差异上;而 CSL 写作就完全不同了,学习者来自不同的国家,有着不同的文化背景,年龄也往往大小不一,思维水平、语言表达等等也往往具有很大的差异,在写作中,其个体性特征表现得特别明显,因此,面对千差万别的不同个体,如何因材施教,就显得特别重要。

2. 创造性

文章是对客观现实的反映,但这种反映,不是机械式的、照相式的纯客观的反映。作者在运用语言符号创制文章时,必然融入他个人的思想情感,必然融入他对现实生活的个人看法和价值判断,他必然对现实世界进行重新整理和归纳,实际上,把现实生活转化成用语言符号来表述的文章,本身就是一种创造。另外,把现实生活转化成

^① 详见朱伯石主编:《现代写作学》,人民日报出版社,1996年版。

文章,可以有千百种不同的转化方式,把现实生活转化成何种模样的文章,必须靠作者的创造性运作。指出这一点,对于 CSL 写作教学来说,也具有非常重要的意义。用自己的母语把客观现实创制成一篇文章,固然是一种重要的创造,但是,用第二语言把客观现实创制成一篇文章,其中则包含着更为复杂的精神劳动,从客观世界到 CSL 写作,是一种更高层次上的创造。

3. 实践性

写作活动带有很强的实践性。要写好文章,固然需要写作理论的指导,但更需要在实践中反复地磨炼。“拳不离手,曲不离口”,功到自然成,讲的就是这个道理。同时,在写作实践中,写作也不仅仅是记录思维的成果,也可以激活思维,促进深入思考,使思维活动更加有序化、条理化,从而提高写作水平。在母语写作的大环境下,学习者在日常生活中的听、说、读等,实际上也在无形中为提高写作能力奠基;而在 CSL 写作中,学习者在这方面的熏陶就大不如前者了,因此,加强实践环节就显得更加重要,除了要加强写作训练以外,听、说、读等方面也要齐头并进,要在反复实践中形成相辅相成、互相促进的良性循环。

4. 综合性

写作活动带有很强的综合性,写作能力是一个人综合素养的体现。要真正把文章写好,生活、思想、知识、语言、技巧,缺一不可。对母语写作来说,学习者在平时一定要注意积累生活素材;要加强学习,提高自己的思想认识水平;要多读书,多实践,积累丰富的知识;要在读书和写作中反复地揣摩语言,训练语感,提高自己运用语言的能力;要学一点写作理论,用写作理论来指导自己的写作实践,不断提高自己的写作技巧。对 CSL 写作来说,也是如此,学习者原先积累的生活素材,往往只是与本国的生活有关,对异国他乡的生活并不熟悉,所以,了解所在国的生活习俗、风土民情,积累丰富的写作素材,是非常重要的。用自己的眼睛来观察所在国的风俗习惯、生活方式等等固然非常重要,但是用所在国的文化眼光来设身处地地理解、思考,其写作又会是另一层境界,写作素养与文化素养是紧密相联的。对 CSL 写作来说,获得良好的语感非常重要,而良好的语感,主要靠

大量的阅读来培养,所以“读万卷书”与“行万里路”是提高写作能力不可或缺的双翼。对 CSL 写作来说,当然要掌握一定的汉语写作的理论、知识、方法、技巧,但实践证明,这不是主要的方面;对 CSL 写作来说,主要是要熟练地掌握第二语言的语法、文体方面的规范。

从学习活动的认知规律来看,CSL 写作教学要先从模仿入手,从模仿到独创,从简单到复杂,从规矩到熟巧,是提高学习者写作水平的一条有效途径。

二、写作教学的任务

我们常从听、说、读、写四个方面来考查一个人的语言能力。“写”虽然放在听、说、读的后面,但这并不是说“写”不重要,而恰恰表明“写”是建立在听、说、读的基础上的,是一种更加高级、更加复杂的精神劳动。特别是 CSL 写作,有着与听、说、读等完全不同的特点,也有着与母语写作完全不同的特点。在母语写作教学中,一般并不包括汉语知识的教学,但是,在 CSL 写作教学中,汉语知识的教学却是写作教学重要的任务之一。CSL 写作的复杂性决定了汉语写作教学必须把汉语表达的习惯、方式以及因为文化因素而造成的汉语与别的语言表达上的差异告诉学生。只有在提高学习者最基本的汉语表达能力的基础上,才能进而培养学习者用汉语书面语表情达意的能力。

1. 让学习者掌握汉语写作的基本知识

掌握汉语写作知识是培养汉语写作能力的前提。在 CSL 写作教学中,写作知识体系的梳理和知识点的分解,是教学中非常重要的一环,它既是写作教学具体展开的“蓝图”,也是检验教学效果的依据。写作技能的训练,必须依照汉语写作的知识体系逐步展开。根据写作知识体系的一个个教学要点,可以对学习者写作技能的掌握情况进行分点教学和检测。在具体的教学过程中,学习者达到了某一写作知识点的要求,就可以不作或少作训练;未达到写作知识点要求的就应该进行重点训练或反复训练,直到符合要求为止。在 CSL 写作教学中,写作知识教学并不是纯粹的知识传授,它还承担着评价写作能力的任务。所以,在 CSL 写作教学中,写作知识教学是不可忽视的一个环节。我们应该让学生在明确的知识体系中来逐项完成写作技

能的培养。当然,汉语写作知识的教学,要视教学对象的写作能力和接受能力的程度而确定其深度和难度。传授写作知识不是目的,最终目的是要通过写作知识的学习和有关知识点的实际的写作训练,培养和提高学习者的写作能力。

2. 在写作过程中培养学习者的思维能力

写作是一种高级的、复杂的精神劳动。在写作过程中,智力水平的高低直接影响着写作的水平。我们所说的智力是指人们对客观事物的正确、完整、深刻的反映程度,以及运用储备的知识解决实际问题的能力。德国心理学家施登(W. Stern)认为:“智力是指个体有意识地以思维活动来适应新情境的一种潜力。”^①可见,智力的核心是思维。思维活动贯穿在写作活动的全过程,在写作过程中培养学习者的思维能力是写作教学的重要任务。

创造性、深刻性、灵活性、逻辑性可视为思维活动的主要特点。

思维的创造性是指善于独立思考,不人云亦云,对客观事物的认识常有新颖而独特的看法,敢于探索未知的领域,见解独特而有价值。

思维的创造性主要是指想别人之未想,而思维的深刻性则主要体现在能够透过现象看到事物的本质,能够在众多纷繁的事物中,发现其中的规律或分析出事物发展的进程。

思维的灵活性常表现为能从客观事物的不同角度去思考问题,时而分析时而综合,既有概括性的总结,又有细致的条分缕析;解决问题的方法根据实际情况而有所变化。

思维连贯而有层次,表达才能合理而有顺序,才能具有逻辑性。逻辑性是指思维的清晰度。

在写作活动中,审题、构思、立意、表达等等,都贯穿着学习者的思维活动。写作教学的一个重要任务,就是要培养学习者的思维能力。

3. 培养学习者把思维成果转化为文章的书面表达能力

写作是把思维活动转换为书面语言表达的过程。在整个写作活动中,思维与表达是紧密相联的,但是两者存在着明显的差异。思维

^① 《心理学探新》,人民教育出版社,1997年版,第74页。

活动是立体的、跳跃的,思维是自言自语,不具有交际性,不考虑听众是否明白;而表达是线性的,表达一定要考虑读者的接受,一定要按照词法、句法、章法的规则来进行,不接受这种约束就无法达到交际的目的。因此,写作活动不能仅仅停留在思维阶段,只有把立体的、跳跃的、自言自语式的思维活动转化为符合词法、句法、章法和逻辑规范的且具有交际作用的书面表达,写作活动才算基本完成。俗话说,想得好才能写得好,但是,想得好不一定就能写得好。在写作活动中,“想”是为了“写”,写作教学的最终目的是培养学习者的书面表达能力,所以,教学的重点一定要放在“思维—表达”上。

第二节 CSL 写作教学的基本内容

汉语母语的写作教学侧重于篇章的教学,因为学习者在长期的母语熏陶中,已经具备了基本的语言表达能力,一般在词汇运用和句式的选择方面不会有太多的问题,他们所欠缺的往往是选材立意、谋篇布局等方面的训练。而 CSL 的学习者刚好相反,由于不同语言的文章谋篇布局的方法大致相同,他们在学习自己母语写作的过程中,一般也都具备了基本的选材立意的能力,掌握了一定的写作方法和写作技巧,而在第二语言的词语运用和句式选择方面则存在着较大的问题,对于汉语写作中的语段之间的连接、过渡等结构因素往往难以把握。学习者在学习中的难点,就构成了 CSL 写作教学的基本内容。

一、词汇教学

汉语有非常悠久的历史。在两三千年前的《诗经》中,就已经积累了非常丰富的词汇。根据杨公骥先生统计,《诗经》使用了 2 949 个单字,如果把一字多义的情况计算在内,《诗经》中的词义单位有 40 000 多个。经过劳动人民和优秀作家的创造,发展到今天,汉语词汇已经成了有 90 000 多条词目的语言的海洋。修订版《现代汉语词典》就收了 65 000 多个词条。

词汇是写作的最基本材料,是建造文章大厦的砖石。对于 CSL 学习者来说,学习写作,首先必须积累大量的词汇。在教学中,首先

要引导学习者从阅读汉语文本中积累词汇,阅读是写作的基础,只有在大量阅读的基础上,CSL学习者才会慢慢地丰富自己词汇的仓库。其次要在语言交际中积累词汇,教师要尽可能给学习者创造汉语交际的机会,让学习者在聆听、对话的过程中不断地增加自己的词汇量。第三,要引导学习者到大自然中去“多识鸟兽虫鱼草木之名”。客观事物必须以词语来命名,世界上的事物是丰富多彩的,到大自然中去学习语言,能激发学习者的学习兴趣,在轻松愉快的氛围中学到很多东西,要让学习者懂得:只有不断地扩大自己的生活视野,开拓自己的实践范围,加宽自己的认识领域,才能不断地积累词汇,丰富自己的语言。

在积累词汇的基础上,还要教会学习者正确地使用词语。汉语中的许多词语,往往在细微处显出差别,有时甚至差之毫厘,谬以千里。学习者一定要学会选择最恰当的词语表达自己的思想。在选择词语时,首先,要体会词义的轻重。例如,“错误”比“缺点”的意思要重一些,“揭穿”的意思比“揭发”要重一些。其次,要区分词语适用范围的大小。例如“边疆”和“边境”,前者的范围大,后者的范围小。再如,“结婚”的范围大,“婚礼”的范围小,二者不能混用。有人把“集体婚礼”写成“集体结婚”,结果闹出了大笑话。第三,要品味词语的感情色彩。例如,“爱护”是褒义词,“保护”是中性词,“庇护”是贬义词。“果断”是褒义词,“决断”是中性词,“武断”是贬义词。这些,都要仔细品味,不能用错。在教学中,要特别注意在具体的语境中,在偏误分析、纠正的过程中,教会学习者正确地使用词语。

二、句式教学

句子是表达思想的最基本的语言单位。汉语的句式是多种多样的。有单句与复句,长句与短句,整句与散句,肯定句与否定句,主动句与被动句,常式句与变式句,顺置句与倒装句;也有陈述句、疑问句、祈使句、感叹句等等。另外,汉语的语法特别注重句子中的词序。词语在句子中的位置不同,表意效果不同,语法意义也不同。汉语的单句形式除了主谓句之外,还有把字句、被动句等等。以上这些都是CSL学习者感到困难的地方。尤其是汉语的词序,对于母语中没有词序的CSL学习者来说倒并不困难,他们可以比较快地建立新的汉

语词序的规则和搭配习惯。而对于那些母语和汉语一样具有词序要求的 CSL 学习者来说,就必须克服母语中词序排列顺序的干扰,再建立新的汉语词序的排列规则。在句式教学中,我们要尽可能多地了解学习者母语的语法特点,有针对性地组织教学,帮助他们尽快地掌握汉语的语法规则。

例如,由于韩国语中没有介词,所以韩国学生在汉语写作中,对于由介词连接的语义关系往往处理不好;即使把介词结构组织好了,介词结构的位置又往往摆得不对,这同样会造成词语成分间的语义关系不明。例如下面两句:

例 1. 吉米来韩国从美国。

例 2. 南奎喜欢瘦女人,想谈恋爱跟瘦女人。

例 1 和例 2,都是介词结构的位置错误。这类位置错误一般都与他们的母语习惯或初学时的心理有关。上述两例都是韩国人学汉语的典型错误。但是按照韩国语法,词语的顺序也应该是:吉米—美国—韩国—来。不过韩语在状语“美国”的后面要加上相当于汉语介词“从”的助词。例 1 和例 2,都是把本来应当是状语的成分摆在了补语的位置上。造成“从美国”与“来韩国”以及“跟瘦女人”与“谈恋爱”的语义关系不顺。应当修改为:

例 1. 吉米从美国来韩国。

例 2. 南奎喜欢瘦女人,想跟瘦女人谈恋爱。

有一些 CSL 学习者,由于受到母语顽固的负面影响,母语的语法结构与汉语的语法常常混淆在一起,甚至会出现一些既不合汉语语法也不合母语语法,但又是受到汉语或母语影响而造成的一些独特的偏误。如:

例 3. 从我十八岁就跟父母分开过了。

这个句子缺少主语,原因是介词“从”的位置不对。句中的“我”,

本来是要管到“从十八岁”、“就跟父母分开过了”两部分内容的。但是,现在这样组织语句,“我”变成了受“从”的管制。“从”只管到“我十八岁”。这样,跟父母分开过的到底是谁,就不明确了。应当改为:

例 3. 我从十八岁起就跟父母分开过了。

我们再看一个“把字句”和“被字句”的例子:

例 4. 春天把校园被装扮成一个漂亮的姑娘。

这句话中的介词“把”和“被”同处在动词“装扮”的状语位置上,而在汉语表达中,介词“把”后的宾语一般是受事者,介词“被”前的主语是一般是施事者。这就是说,在表达同一个意义时,“把字句”与“被字句”是不可能同处于一个句子中的。同处于一个句子中,会造成语义重复。如果照“把字句”理解,“校园”是“装扮”的对象,如果照“被字句”理解,“校园”也是“装扮”的对象。所以,要么用“把字句”,要么用“被字句”,二者只能用其一,不能兼用。删去一个,语义才明朗、连贯。应当修改为:

例 4(A). 春天把校园装扮成一个漂亮的姑娘。

例 4(B). 校园被春天装扮成一个漂亮的姑娘。

三、语段教学

语段是由若干个句子组成的。这些句子具有语义上的逻辑联系,在语法上有固定的结构关系。语段是语流中衔接连贯的一组句子,是介于句子和语篇之间的语言表达单位。语段中句与句的组合有着自身的规律,一般可分为意义组合和语法组合两种。意义组合就是根据人们认识事物的客观规律,根据句子的意思和思路的展开依次排列。如:

例 5. 几千年来,劳动人民注意了草木荣枯、候鸟去来等