

# 从学习策略到对外汉语写作教学

吴 平

写作是一种能产性的(productive)技能,因此,对教学而言,这是一项难度较大的教学工作,对学生来说也是一项难度较大的学习任务。至于说到外语的写作教学,迄今尚未有系统和全面的理论,这就是写作教学目前所面临的困境。本文拟从学习策略(strategies)角度来谈谈对写作教学的一些看法。

—

对母语的习得研究表明,儿童语言的发展过程是一个创造性构成语言的过程,他们主要不是靠机构模仿成人的语言,而是靠形成假设并检验语言,进而建立起语言规则体系。由此,研究者推论,如果人们拥有同样的机制(mechanism),那么就可以认为第二语言学习者所采用的策略与第一语言习得者所采用的策略从本质上看是相同的,学习语言的心理过程也应该是相同的。

在对外汉语写作教学中,教师是遵循教学大纲和教学计划实施教学的。课堂上,教师通常有意识、有计划地组织教学,进行语言操练,力图消灭语言学习上的错误,使学生养成正确的语言习惯和表达方法。按道理,学生也应当按照教学的顺序,逐步掌握写作规律,“学”的顺序似乎与“教”的顺序相吻合。事实上,学生却不一定按教师的意愿掌握好语言,有时甚至重复相同的错误。我们认为,这种现象与他们所采用的学习策略有很大关系。因此,教师应当充分了解学生所采用的学习策略,顺应学生的内部需要,而

不是把自己的观点和要求强加给学生。

二

蒂东尼(R. Titon)提出了“语言动态模式”(the glossodynamic model),他的模式分为表层结构(交际中言语的实际使用)和深层结构(互有联系的战术、策略和个人能动三个层次)。这个深层结构实际上反映了学习者的心理过程。战术(tactics)层次是指学生通过各种训练逐步形成言语习惯,学生在策略层次则发展起语言的认知能力,它与战术层次的经验性学习相互作用,以产生认识话语的意义和结构的能力,它牵涉到形成规则的过程(语音、形态、词汇、句法、语义规则)、选择的过程(从言语素材中选择出话语提示,以处理话语)、编码的过程(将话语编成适合于交际情景的信息)、自我调节过程(根据交际中的反馈来调节言语流量)。我们认为策略层次对学生显得尤为重要。

进行错误分析的目的在于发现语言学习者在在学习过程中所使用的学习策略和产生错误的原因。由于书面出现的错误易于捕捉,从而成为错误分析数据的主要来源之一。但是错误分析并不是零星的错误加上分析方法,而是要将错误严格地置于学习理论和产生错误的理论框架中进行分析。只有这样,才能对错误进行透彻的分析,发掘到有意义和有价值的东西。同时,我们也不能孤立地分析错误,依靠语境也不仅仅局限于邻近的几个句子,而是要将整个作文的内容一起考虑,对作文题目或提问的内容和方

式要有所控制,对作文的心理过程也要提出一个假设。

把错误置于学习理论和作文的整个框架中分析,还因为错误的出现与写作过程不可分割。泰勒(Taylor, G, 1986)认为:“错误不仅妨碍学习者写出正确的语言形式,而且还妨碍学习者找到可写的内容。”错误会妨碍一个人把握自己要表达的意思。即使是用本族语作文,语法也会“无意识”地进入作文之中,用外语作文就更不用说了。因此,孤立地分析零星错误是不妥的。另外,有时学生的一个写作错误会有几种解释,只有整篇作文的内容和学生自身的语言文化背景才能为错误的探源提供更精确的线索。

### 三

学习策略是学习者利用可用信息提高第二语言熟练程度的可选性方法,是学习者用来获取、贮存、提取或使用信息的活动。通过分析写作错误,我们可以推断出学习者在运用学习策略时的一些偏差。

1. 转移是学生常用的一种学习策略,学生利用已知的语言知识去理解新的语言问题。转移既有从母语到目的语的语际转移,也有学生对汉语的某些规则错误地推广使用的语内转移,如“你吃吧,和允许我跟你一起等一等”,这是以印欧语为母语的学生把他们母语中连词的用法转移到汉语之中。

2. 过度概括是指学生首先注意到汉语的一些主要特征,但却还未完全掌握规则在使用上的限制。例如:“实际上,他把最重要的事——把禾苗浇——忘了!”第一个“把”字用得非常得体,但第二个“把”字则应该改为“给”。

根据有关专家的看法以及我的调查结果(参见表一、表二),过度概括的使用与学生的汉语水平成正比,而语际转移(负干扰)策略则成反比。随着汉语水平的提高,语际转移减少了,过度概括增加了。可见外语(汉语)学习的过程是一个创造性的学习过程。学生总是倾向于将已知的知识或已学过的内容和正在学习的内容

联系起来。对进行写作的学生来说,母语不是唯一的语言“靠山”,他们已学过的汉语知识和规则、汉文化背景也成为转移的内容。

3. 我们可以把过度概括和母语转移同视为简化策略,即学习者把原来学过的知识运用于汉语学习,学习者按照自己熟悉的内容或方式去理解新的语言材料,使之易于掌握。比如留学生会写出“全家高高兴兴地吃兔菜”这样的句子,其中的“兔菜”应该改为“兔子肉”。

4. 写作时,学生为了把意思表达清楚,解决问题,会有意识地使用一些语言或非语言手段,但有时又无适当的词语去表达自己的想法,这时他很可能采取回避策略。如学生不懂得使用“提高”一词时,就写出了“妇女的地位应该更上升”这样的句子。

下面是我们对留学生作文中出现的错误的统计情况。表一是对同一作文命题中出现的错误的调查结果:

表一

对象	母语	转移	过度概括	简化	回避
全班(15人)	多种	34	109	57	5
A	俄语	2	6	2	0
B	英语	2	7	1	0
C	日语	1	2	2	1
D	韩国语	3	4	2	1

表二是对上述四个学生在上/下半学期的共12篇作文中出现的错误的调查结果:

表二

对象	转移	过度概括	简化	回避
A	14/10	32/40	14/13	1/0
B	13/13	37/41	14/15	1/0
C	6/7	15/20	16/15	1/2
D	6/7	20/29	16/16	2/2

转移、概括、简化和回避这四种学习策略相互联系而互有区别。使用这些策略而造成的错误很难严格区别开来。实际上,这种错误的模糊

性和中介语的多变性,恐怕否定了错误划分标准客观存在的可能性。正因为如此,我们认为错误的来源不能脱离语境去判断,学生的写作过程是一个复杂的、受诸多因素同时支配的、各种学习策略同时发生作用的过程。

#### 四

仅有上述错误分析还远远不够,因为这些错误大都出现在字、词、组句成分和句子方面,它们也许只是影响句子中的某一成分,对说汉语(本族语)的人来说,对这些话语的理解并不会构成很大的困难。而在更高的一个方面,更具有整体性的一个方面——语篇上的学习策略运用,则同样值得我们去探讨。

赵立江(1996)对“了”的研究中指出,在话语里用不用“了”跟句子结构没有关系,但常常受到语境、语用、语篇的制约。从一个人的思想活动来说,可能是非线性的,许多思想纷至沓来,分不出先后,但写作本身却是线性的,从每一个组句成分到每一个句子、再到每一段落、最终到整个语篇都是如此。事实上,作为语篇衔接的句法结构和语篇的结构都贮存在记忆中,否则,学习者无法生成和理解语篇。这说明在写作过程中,人们一定是理顺了自己的思想的。

语篇有两种结构,层次结构和局部结构。层次结构首先来自写作的目的。有了全面的语篇计划后,还必须安排句子,这就是局部结构。

写作从整体上来说,学习者可以使用很多的策略,如语法策略、文化策略、社会策略、语用策略等等。下面我还要介绍几种与写作特别有关的策略。

##### 1. 命题策略。

写作过程的第一步就是建立语义单位和基本命题。基本命题是把一定数量的有关语义单位组合在一起。人脑中的思想是一些由各种命题组成的网络系统,当产生交际意图和交际目的时,写作者就去系统中找出有关命题,然后实施言语行为。学习者运用这一策略组成各种语义关系,建立起句子。

##### 2. 局部连贯策略。

语篇的基本特点就在于句子之间的连贯性,语篇中的各个句子都是通过各种语言和非语言的手段联系起来的。局部连贯不是独立的,它是语篇整体的一个组成部分。其特点应该是话题表达鲜明、文句对题不偏离、符合逻辑、上下句(文)衔接恰当。局部连贯可以说是写作中的一个瓶颈问题,李扬(1993)指出,即使到了四年级,“程度最好的学生,也是单句正确”,但连接起来总感到“别扭,显得罗索、幼稚,层次低,不流畅。”

##### 3. 宏观策略。

写作者用来进行整体连贯的策略,可以分为语境和语篇宏观策略两种。

语境策略是指写作者利用一般的语言文化知识(尤其是以汉语语言社会和中国文化为背景的知识)、社会百科知识、交际环境等来表现语篇的主题。

语篇策略也有多种,有些是结构性的,如主题句通常放在句首或句尾;有些与句法有关,如在语篇中,一个人在几个句子里都是主语,写作者可能在描写篇中的主要人物;有些是语义的,如一个故事由“某年某月某日某地某人……”开头,这个故事一般就是关于该人的。

宏观策略运用上的问题,似乎不能用“错误”来表述。由于语言、文化、思维等众多方面的差异,学生的作文有可能会带有明显的母语语篇色彩。

#### 五

根据以上论述,学习策略是学习者有意识或无意识地运用某种思维方式去获得第二语言知识、提高语言技能的方法。错误分析告诉我们,汉语学习过程同其它外语学习一样,是一个创造性构造语言的过程。在学习时,学习者运用种种学习策略,对汉语作出假设——验证——纠正,对的,保留下来;错的,予以摒弃。语言能力就是在这种探索性的努力中不断向前发展,渐渐朝着目的语——汉语靠近。

错误分析还表明,学生所犯的错误,多半是在检验对汉语作出的假设时造成的。在错误的深层潜藏着各种学习策略。这些错误的来源并不是十分清楚,其模糊性说明很多错误的产生可能是多种学习策略和其它因素共同作用的结果,我们对此应有清醒的认识。

由于写作教学是一种课堂交际活动,这是一种具有目标取向的交际活动,这种活动要求达到特定的目的。我们认为在对外汉语写作教学中,应当重视以下几点。

第一,在写作教学中,应当创造一种适当的语言环境,提供一定数量的语言材料。作为语篇衔接的句法结构和语篇的宏观结构都贮存在长期记忆之中,否则无法生成和理解相关语篇。当学生贮存了一定数量的汉语语篇信息进行写作时,其中一些贮存的相关部分就被激活,所写出的语篇实际上是同样的信息被重复激活之后建立起来的。用汉语语篇去尽可能多地影响学生,从而使学生的作文能较多地以正确的形式出现。就语言学习规律来说,吕必松(1997)指出:听和说的习得总是先于说和写的习得。胡明扬(1993)也认为在语言学习时,输入不但要先于而且要大于输出。因此,在写作教学中,我们应当让学生听到或看到一定量的汉语材料,引进范文在写作教学中是必不可少的。

第二,口语和书面语的特殊关系值得我们在写作教学中予以重视。口头形式中往往包含了大量近似书面语的句法结构和表达方法,这正是学生学习写作的基础。由于在第二语言教学中,学生的听说能力常常领先于读写能力,或者说学生的写作教学一般都是滞后的,所以,在课堂教学中,创造更多的机会来加强师生之间和学生之间的汉语对话与交流,将会有效地提高学生的写作能力和口语能力。鉴于这个道理,我们认为在写作教学中,应当开展写作讨论。这种讨论可以是全班共同讨论,也可以是分组讨论。以教师为中心的讲评方式固然对学生有一

定的启发引导效果,但另一方面,学生在他们自身知识体系的建构中所起的作用也必须加以肯定。开展写作讨论为学生提供了某些策略行为,交流他们各自使用的学习策略,为彼此提供了一个增长知识的机会。

第三,语段训练应当引起足够重视。语段是从句子过渡到语篇的中间站,能体现局部连贯策略,对培养成段表达能力作用重大。在语段训练中,既要注意叙述式、描述式和论述式这三种基本的语段表达方法的分项训练,也要进行语法、修辞和逻辑知识的综合训练。

具体的语段训练程序是:1. 先听或阅读语段模式,并进行讨论和研究;2. 结合该语段学习一种组织、展开语段的写作技巧;3. 分析该语段的构成部分及其构成要素;4. 摹仿语段写作。

第四,在写作教学中,适当地进行一些汉外对比分析、讲解和训练,将会促进学生的语内或语际的正向转移。这种对比分析不仅仅局限于句法、语篇结构等方面,还同时必须考虑到文化背景的差异。

#### 参考文献

桂诗春(1988):《应用语言学》,湖南教育出版社。

王初明(1990):《应用心理语言学——外语学习心理研究》,湖南教育出版社。

李扬(1993):《中高级对外汉语教学论》,北京大学出版社。

赵立江(1997):《汉语“了”的习得过程研究(二)》,《汉语作为第二语言的习得研究》,北京语言文化大学出版社。

胡壮麟(1994):《语篇的衔接与连贯》,上海外语教育出版社。

吕必松(1997):《汉语教学中技能训练的系统性问题》,《语言文字应用》第3期。

胡明扬(1993):《语言和语言学习》,《世界汉语教学》第1期。

吴为章(1997):《汉语句群研究的价值》,《广播电视语法研究选集》,北京广播学院出版社。

(作者通讯处:北京第二外国语学院国际文化交流学院 100024)