

高级中文学术写作教学的理念与方法初探

[美] 汪 洋^①

[摘要] 对于最高级水平的中文学习者来说,学术写作能力的训练与培养是深化教学内容,提高学生运用语言的综合能力、逻辑思维能力、分析研究能力及加深对目的语的社会、文化背景了解的结合点。如何充分认识中文学术写作教学的重要性、整体设计相关课型、采用有效的训练方法是值得深入研究和探讨的问题。本文通过对当前有关中文写作教学研究现状的考察,旨在引起学界对中文写作教学及相关研究的重视,并对高级中文学术写作的教学理念与方法作一些初步的探讨,希望为今后高级中文写作教学的研究与实践提供一些参考。

[关键词] 写作教学;高级中文课程;中文学术写作能力

On the Teaching Principles and Methods of Chinese Academic Writing

Brown University Wang Yang

[Abstract] For truly advanced learners of the Chinese language, training in Chinese academic writing has numerous benefits: it brings depth to the teaching content; improves students' overall ability to use the language, critical thinking ability, and analytical research skills; and it also enhances their knowledge of the target society and culture. Thus how to fully recognize the importance of the teaching of Chinese academic writing and integrate an academic writing component into the overall course curriculum is worthy of research and discussion. This paper aims to review the current research on Chinese writing pedagogy and call attention to the lack of research on the subject. The author also provides guidelines and suggestions for the teaching of Chinese academic writing such as how to design effective academic writing assignments and appropriate grading criteria.

[Key words] writing pedagogy; advanced Chinese; Chinese academic writing

近十年来,随着中国综合国力的增强,中国对推广中文和中国文化日益重视,中文学习和教学在世界范围内掀起热潮。这种“汉语热”不仅体现在学生人数持续而稳定的增长,而且呈现出提升和深化的趋势,还主要表现在大学选修中文高年级课程的学生人数的稳步增长和其中文水平的稳步提高。这一新的发展趋势对高年级中文教学提出了更高的要

^① 作者简介:汪洋,美国布朗大学中文讲师,主要研究方向为中文教学法及科技在语言教学中的应用。

求。对高级写作教学的重要性及相关课程的整体设计等问题予以重新认识和探讨,就是在这个背景下提出来的。本文希望通过对当前有关中文写作教学研究的考察,并结合笔者这几年在写作教学方面的实践经验,对未来中文写作教学,尤其是高级中文写作的研究方向提几点想法,以就正于各位同仁。

一、中文写作教学研究现状概观

在外语学习的过程中,就听、说、读、写这四种语言技能的培养而论,写作能力的培养是公认最难、最花时间的。而中文写作能力的培养,尤为难中之难。特别是对那些完全没有汉语背景的学生来说,仅掌握汉字书写系统,就要花费大量的时间。

也许是中文写作自身的难度使写作教学这一研究领域很少有人问津。美国俄亥俄州立大学的吴伟克教授(Galal Walker)早在1996年就意识到学界对中文写作教学相关研究的忽视,他指出:“虽然汉字学习一直被几代中文学习者视为最有代表性的学习经历,但是在中文教学过程中,真正意义上的写作教学是最不见成效的教学实践。”(Walker, 1996:208)在他之后其他学者也都纷纷发表类似的看法(胡明阳,2002;朴德俊,2007;陶嘉炜,2005;吴平,1999)。笔者分别查阅了中国大陆和北美最重要的两份中文教学期刊《世界汉语教学》和《中文教师学会学报》上自2001年至2011年9月发表的学术论文(不含简讯、学术动态、书评)。其中《世界汉语教学》共发表论文493篇,跟写作教学或写作教材编写相关的论文只有2篇;《中文教师学会学报》共发表论文157篇,跟写作教学或写作教材编写相关的论文仅有4篇。再看各地学者在第一届(1985年)至第九届(2009年)国际汉语教学研讨会(由汉办和世界汉语教学学会主办)的会议论文集收录的190篇关于汉语教学研究类的论文中,也仅有6篇与中文写作教学有关,可是与汉字或汉字教学有关的论文就有48份。自2001年至2010年在北美中文教师学会(CLTA)年会上,宣读的学术报告约有1300份,其中与中文写作教学有关的报告只有34份。中文教学界对写作教学研究的普遍漠视,由此可见一斑。

在这些研究论文中,从事中文教学的教师、学者从不同角度对中文写作教学中的各种学术课题提出了自己的见解。陶嘉炜(2007)从母语写作与外语写作异同的角度,提出中文作为第二语言写作教学中需要正确认识的三个问题,即学语言和学作文之间的关系,科学安排不同文体的写作任务的先后顺序,以及通过范文阅读教学生写作前进行布局谋篇的重要性。在初级中文写作教学研究方面,吕效东(1990)把初级汉语写作分成写语句、写语段和写完整文章三个阶段,针对每个阶段提出了一些具体的训练方法;张宝林(2009)对初级中文写作的教学目标、教学原则和教学方法进行了明晰的阐述和系统的总结;Mou(2003)把她在美国大学初级中文课上布置的写作练习、采取的教学步骤、使用的评分标准进行了详细而生动的描述,并举出大量实例供读者参考。在中级写作教学研究方面,汪洋(2009,2010)对中级汉语写作的教学目标及如何通过范文导读进行篇章写作训练做了详细的阐述,并通过比较两套英汉国际外语教材,对中级汉语教材写作练习的编写理念和方法提出了一些新的见解。在高级写作教学方面,马仲可(1999)分析了韩国留学生高级汉语写作能力欠缺的历史原因,并从师资、课程设置、教材选编等角度提出了一些具体的建议;朱湘燕(2007)为了探明对外汉语高级写作教学现状,采访了来自三所大学的8位汉语写作课的教师和33名选修写作课的留学生。调查发现这8位老师在写作课教学目标、教学步骤、作文评改方式上存在相当大

的差异;与之相应的是受访的33位留学生也对高级汉语写作课的教学目标抱有十分不同的期望,而且54.8%的学生表示自己在写作课上没有进步。朱湘燕的调查研究反映出学界对于高级中文写作的教学目标、教学内容和教学方法缺乏共识。在句式结构习得这一问题上,靳洪刚(2007)考察了中级、中高级、高年级水平的学生在书面表达时语法结构和篇章结构成熟度的发展过程,并尝试建立适合主题突出语言(topic prominent languages)的句法成熟度的测量单位。在写作教学中语言准确度的问题上,吴平(1999)从学习者学习写作策略的角度分析了留学生在写作中出现语法、词汇错误的原因,探讨了语法练习与写作中语言的准确性、规范性的关系;祝秉耀(1984)和金廷恩(2005)则对如何通过中文写作课提高学生语言准确度提出了一些具体的教学方法和他们在实践中组织实施的教学活动。在叙述体写作(narrative writing)方面,刘月华(1999)对中文叙述体的语篇连接方式及如何指导学生进行记叙文写作做了深入系统的研究,提出了很多有启示作用的教学方法;袁芳远(2010)调查了不同的写作任务提示(如教师是否在学生写作前提供写作纲要或规定必须使用的语言点等)在语言流利度、准确度、复杂度等方面对学生记叙文写作的影响。在写作过程及规律的研究上,吴双(2011)通过实证研究证明写作前开展使用目的语的构思活动对初、中、高级学生的作文质量都有明显的促进,但是研究中并没有具体说明对作文的哪一方面(如内容、语言准确度、结构)的影响最大。

这些论文或学术报告或是为中文写作教学提供了原则方针上的指导,或是对与中文写作教学有关的教学活动做出了探索和总结。从这一粗略的中文写作教学学术研究现状的概观可以看出它存在的薄弱环节和缺失之处。与中文听、说、读三项技能的研究相比较,有关中文写作能力的培养、中文写作教学的规律和方法的研究还远远不够。具体表现在以下三个方面:

(1) 很多关于中文写作教学的理论研究和实证研究还是受以西方语言为基础的写作教学理论的指导,缺乏中文教学的特色。汉语跟西方语言相比,无论语言本体结构还是使用习惯都有自己的特点,因此以中文作为第二外语写作的研究应更多地反映出中文和中文教学的独特性。

(2) 很多研究还停留在对中文写作教学原则、教学方法的概括性的抽象论述,对实际教学中会碰到的一些具体问题,如各阶段写作教学目标的设定、写作任务的设计、评分标准的制定、如何使写作练习与其他技能的练习结合起来等问题还缺乏实用性和可操作性强的研究。

(3) 很多研究对不同地区、不同项目、不同课型的中文写作教学往往笼统地泛论,而缺乏对教学对象和具体课型更有针对性的研究。比如,在中国大陆、中国台湾等目的语环境里的中文项目、海外大学中文项目和海外高中中文项目在课程设置、学生背景、学习目标方面都不尽相同,因此针对不同类型的项目,中文写作教学的方法、内容也应有所不同。但这种具体问题具体分析有区别、有针对性的研究个案较少。

(4) 目前的研究成果大部分是针对初中级的中文写作课或写作教材,高年级中文写作教学教什么、怎么教还很少有人涉及。这突出反映了中文高级写作教学研究与高级中文课程的选修者日益增多的这一客观需求之间的不适应。在中文高级写作教学中,最有代表性和挑战性的写作就是学术写作(academic writing)。如何提高高年级学生中文学术写作能力,这是高年级中文教学需要深入研究的问题,也是本文作者希望与各位同仁探讨的重点。

二、中文学术写作教学在高级中文课程中的地位

(一) 中文学术写作的定义

学术写作,简单来说就是指针对某个学科、领域中的学术课题进行研究、分析、推论、总结后,或表述自己的观点,或对前人的观点提出补充、修订、驳议的一种写作类型。学术写作属于议论文的范畴,文体以一般议论性(argumentative)和解释说明性(expository)为主。它不一定均以完整严密的学术论文的形态出现,而是涵盖了大学课程中各种学术性的写作练习,如期末小论文、阅读笔记、调查报告等研究分析性的文章都属于学术写作的范畴。

中国国家对外汉语教学领导小组办公室(“汉办”)1996年公布的《汉语水平等级标准与语法等级大纲》(以下简称《大纲》)中,把汉语学习者的语言水平分为一至五个等级,一、二级为初级水平,三级为中级水平,四级和五级为高级水平。这个《大纲》对五级汉语学习者写作能力的描述是:不但可以撰写议论文等一般性的文章,还能撰写不少于5000字的毕业论文,并做到“论点明确,论据较充分,语言表达通顺、得体,能正确叙述所要说明的事实,充分表达自己的思想观点”。

美国外语教学学会(ACTFL)最早于1982年公布的《水平标准指南》(ACTFL Proficiency Guidelines)中,把外语学习者的语言水平划分为四个等级:初级(novice)、中级(intermediate)、高级(advanced)和优级(superior)。其中,初级、中级和高级每级又可细分为低(-low)、中(-mid)、高(-high)三档。此学会于2001年公布的专门针对写作能力的《水平标准指南》对优级外语学习者写作水平能力做出如下的描述:可以应付大部分非正式或正式,社交性或学术性的写作需求,如写摘要、报告或学术论文。写作的话题是广泛的,涉及到生活、学习、工作的各方面。优级水平的学习者能通过写作表达抽象或具体的想法,为了支持自己的观点提供有说服力的论据或假设,并能针对不同读者群调整自己的写作风格。

通过比较,不难看出两套标准都把学术写作能力作为最高级写作能力(《大纲》中的五级;《水平标准指南》中的优级)的重要标志。

(二) 中文学术写作教学对高级中文教学的重要性

虽然《大纲》和ACTFL的《水平标准指南》这两套标准都明确提出学术写作能力是衡量高级水平外语学习者的重要指标,但是在实际教学中,专业的写作能力是高水平学生最薄弱的环节。2002年在由汉办和北京语言文化大学联合举办的中文教学发展国际研讨会上,来自德国美因茨大学的柯彼得教授(Peter Kupfer)指出:“绝大多数的人通过多年在中国学习,他们的听力、口语、阅读能力都得到了很大的提高,但是专业的写作能力还十分欠缺。”^①为什么写作总是高级中文学生的“软肋”?究其原因,十分复杂。首先,写作是一种综合性的语言技能,并不是“我手写我口”那么容易,很多学生对写作本身有畏难、抵触情绪。其次,写作能力的培养是一种循序渐进的过程,只有通过自觉的、长期的训练,才能使写作知识转化为

^① 引自《中国日报》英文版 *China Daily* 于2002年7月23日的报道,英文原文见《对外汉语书面语教学与研究的新发展》第5页,冯胜利、胡文泽主编,北京语言大学出版社2005年出版。

技能技巧,指望通过短期强化训练就能达到“立竿见影”的效果是不现实的,而教师的课堂教学时间有限,尤其是海外项目的高年级中文课一周通常只有3课时,对学生而言,写作好像又不是跟他们实际需求联系得最紧密的技能,因此写作练习往往被“边缘化”,甚至到了高年级还被视为帮助学生深化语法、词汇知识,提高语言运用能力的辅助教学手段(陈贤纯,2003;朱湘燕,2007;祝秉耀,1984)。此外,纵观外语教学法的发展历史,从直接法(direct method)、听说法(audio-lingual method)到现在盛行的交际法(communitive approach)都更偏重口语能力的培养,写作教学也就随之被放在了一个次要的位置。

近十年来,中文教学事业无论是教学规模还是教学理论都得到了长足的发展,而新的发展趋势也对中文教学,特别是高年级中文教学提出了新的挑战。以北美中文教学为例,随着高中阶段大学中文学分先修课程(也称中文AP课程)的广泛开设和去中国留学项目人数的增多,在大学阶段,选修高年级中文课的学生水平在稳步上升,而他们的年龄却越来越小。有的学生在大三的时候就已经选修完常规的四年中文课程。他们当中不少人计划大学毕业后去华语地区发展事业或进修研究生课程,有的人甚至立志从事跟中国或中文有关的学术研究工作。对于这些学生来说,学术写作能力的训练是深化教学内容,提高他们运用语言的综合能力,加深对目的语社会、文化理解的最有效教学手段。笔者认为提高对中文学术写作教学的重要性的认识,至关重要。

第一,书面语是高年级中文教学的重点,在这一点上学界已经达成共识,张正生(2005)用统计方法来观察一些汉语书面语体(包括词汇和结构)在各种文体(剧本、政论、科普和小说)中出现的频率,统计数据显示“尽管书面语的运用不完全限于书面,但是读和写书面语的机会还是多于听说”。跟初中阶段学习的中性的句法、词汇不同,书面语的使用对语境的要求更高。写作练习同课堂操练、讨论等口语练习相比,不但给学生更充分的时间思考、吸收书面语的用法,而且也使用书面语提供了更自然、更丰富的语境。

第二,学术写作带有一定的研究性质,跟一般性的篇幅较短的议论文有区别。虽然在语言课上,学术写作的根本目的还是为了提高学生的语言技能,但是要想做到言必有据,言之成理,学生对所写话题的认识不能只停留在表层或个人经验上,而是要通过阅读、网上查找等途径收集必要的资料,做深入的调查、了解后再下笔。这样的中文写作更像是把中文当做一种工具,学生通过学术写作对自己感兴趣的话题进行深入的研究和明晰的表达,使学术写作能力具有一种独立的、自觉的形态,这跟初中阶段为了使用某些词汇、语法而设计的附带性的写作练习不同。这样的学术写作能力训练更有挑战性,更能激发学生的学习兴趣。

第三,在高级阶段,学术写作除了达成自身的写作目的以外,还可以帮助学生巩固语言知识,更可以带动其他语言技能的发展。为了完成写作任务,学生要通过阅读获取背景知识,收集相关的词汇、句型,以便在书面表达中运用,此外学生还要通过精读一些写作范本来学习学术写作需要的篇章知识。罗青松(2002)还指出要把写作和口头报告这样的口语活动相结合,因为有了书面表达的基础,学生口头表达时,对句与句、段与段之间的衔接、句子的完整以及用词的选择会更加注意。

第四,学术写作是一个综合运用语言知识的过程,但学生在使用目的语整理思路进行表达的同时,也在锻炼自己的逻辑思维能力。法文教授Schultz(1991a, 1991b)指出有的外语学生在初中阶段能写出很好的文章,可是等上了高年级的文学课,他们的文章却让教授很失望,原因在于像记叙性、描述性这些文体需要的是比较简单的线性思维,可是议论文,尤其

是篇幅较长的议论文则需要更高层的、更复杂的抽象思维能力。虽然语言课上的学术写作本质上还是一种语言能力的训练,但是在写作的过程中,学生分析、对比、综合等思考能力也会得到全方位的提升。

三、对中文学术写作教学的几点建议

在实际教学中,每个中文项目都会根据自己教学环境的特点和学生的背景来设置适合自己项目的高级中文课程。除了常规的综合性课程以外,也会设置一些带有主题性质的中文课,甚至是专门的写作课。不同的课型与中文学术写作训练结合的方式也会各有不同。但是不管教师具体采用什么样的教学方法,设计什么样的教学活动,都应明确一点:作为高级阶段的写作练习形式,学术写作与基础阶段的写作练习(如一般性的记叙文、议论文、应用文)有本质上的区别——学术写作已经不是一种简单的技能训练,更不是帮助学生巩固语法、词汇知识的辅助练习,它既需要以语言能力为基础,又要求学生具备一定的背景知识、研究能力和思维能力。因此,要想学生写出好的学术文章,教师不可急于求成,一定要精细安排,讲究方法,要关注写作过程:学生是不是明确写作任务,是否在写作前已掌握了相关的写作知识、背景知识,是否有充足的时间仔细思考自己要表达的观点和论证方法,是否清楚如何根据教师的评语修改自己的文章等。笔者通过自己近几年的教学实践,对中文学术写作能力的培养提出以下几点看法。

(一) 开课,对选课学生进行严格的能力测试,因材施教

在组织实施教学时,对达到选课要求的学生要深入了解,以便因材施教,个别指导。这里要特别指出的是,中文学术写作其自身的难度决定这种能力的培养对象是那些真正意义上的高级中文学习者。按照 ACTFL 的标准,是指那些程度在中高级以上(相当于《大纲》的四级,或“国际语言圆桌会议”IRL 2+的水平)的学生,而且他们最好有在中文本土环境中融入式学习的经历。对于大多数的中文学习者来说,他们还是要先学好中文基础写作,如给他们布置要求过高的写作任务,反而会起到揠苗助长的作用。

(二) 学术写作能力的培养一定要遵守“循序渐进”的原则

跟学生以前受到的基础写作训练相比,学术写作无论是在内容的深度、文章的长度,还是在语言使用上,要求都有了一个相当大的提升。因此,规划不同阶段的学术写作任务时一定要遵守循序渐进、由浅入深的原则,而且学术写作能力的训练要贯穿课程的始终。教师可以先从篇幅较短,内容上比较容易把握的写作任务开始(如读后感、采访报告),逐渐向大型的、复杂的写作任务(如阅读报告、独立研究报告)过渡。写作任务之间内容或有所不同,但在文体上、篇章结构上要注意保持一致。譬如,如果教师希望学生在学期结束之前能完成一篇带有论文性质的独立研究报告(independent research report),在安排这个大型的写作任务之前,可以安排几次难度较小的写作任务,如读后感、采访报告。读后感、采访报告、独立研究报告虽然是不同形式的写作任务,但是它们作为议论文的基本文体特征相同,所需的逻辑思维能力相同,即对他人的观点加以分析、引申或辩证,并表达自己的看法。此外,这三类文章,在结构上也有相同之处,基本上都要遵循“引—议—联—结”的框架。这种写作结构的

展开框架和中国传统议论文的“起—承—转—合”相似,都体现着议论文写作的一般规律,最后凝结为这种文体的结构形式。这样,学生写“采访报告”或“读后感”的时候,虽然内容上或具体词汇句型使用上跟最终的研究报告没有直接的关系,但是在篇章结构和逻辑思维上都得到了中文学术写作要素的训练,为后面写作任务的完成做了准备。

(三) 学术写作的训练应与范文阅读相结合

学习写作的过程就和学习发音、语法一样,首先需要教师做大量的示范,学生模仿,再经过反复练习,才能说出标准的音节、完整的句子。范文就是学生写作模仿的对象。学生学习写作不能只通过教师抽象的讲解,而是要通过大量且充分的范文阅读,才能对一篇好文章的整体结构、观点阐述、语篇衔接、修辞方法等方面有感性的认识。在选择学术写作的范文时需注意两点:第一,阅读范文是为了学习语篇、文体等方面的写作知识,因此范文语言的难度应略低于学生平时课上精读的文章。用于学术写作的范文应是“文质兼美”的原文,如果文中出现比较生僻的词汇、句型,教师可以在不影响原文表达的基础上,适当地进行改写,这样学生阅读范文时不必花过多时间疏通文义,而可以集中精力体会范文中用到的各种写作技巧。第二,范文应该凸显学术写作训练的重点。这些重点包括:中文议论文的整体结构及构段方式、正式语体的运用、议论文中常用的一些固定结构、汉语语篇的衔接方式以及中文修辞手段。教师可以根据需要,用不同符号或颜色凸显不同的写作知识、技巧,以引起学生的注意。倘若时间允许,教师最好利用少量课上时间(比如20分钟)通过提问、讲解、讨论等方法对一些经典范文进行导读。总之,学生范文读得越多越精,写的时候越能做到有章可循。

(四) 设计明确而有效的写作提示

传统的作文题目一般不附带具体的写作提示,如“我的家乡”“代沟”“论传统与现代化的关系”。如果写作话题比较抽象,学生可能会感到无从下笔,因为他们不但要考虑写什么、怎么写,还要考虑以自己有限的语言能力能写出什么。很多学者指出如果写作指令能在写作内容、写作过程或需要用的语言点上做一些提示,就能适当地降低写作难度(Reid & Kroll, 1995; Scott, 1995; Way, et al., 2000, Yuan, 2010)。培养学生学术写作能力,设计有效的写作提示尤为重要。学术写作的提示不应该拘泥于某些具体句式、词汇的使用,因为这样做会限制学生的思路,而且教师也很难预测学生要写什么。专题性的学术写作之所以难度大,是因为对背景知识、逻辑思维的要求都比对一般基础写作的要求高,而且有的学生缺乏用中文研究分析问题的能力。设计写作任务时,教师应在内容、文章结构及研究方法上帮助学生打开思路。譬如,在写作内容方面,教师可以设计一些思考题,帮学生找到问题的切入口;在研究方法上,教师可以提示学生从哪里找到相关资料。如果写作任务难度较大,教师应该把写作任务分成几个步骤让学生完成,把每一步需要完成的工作解释清楚,这样做可以达到分解难度的目的。此外,写作提示还可以包括文章的评分标准。如果教师在布置写作任务的时候就把评分标准告诉给学生,他们在开始写作以前就知道教师对他们的期望是什么,写作时会用心留意这些方面。

（五）学术写作训练与其他相关教学活动相结合

在语言方面,学术写作的最大特点是语体正式,因此学术写作能力的训练离不开书面语教学。史艳岚(2001)分析了89名在中国留学的汉语本科四年级的学生在课堂上讨论社会热点问题的文字记录以及课下写的书面发言共10万余字的语料样本。研究发现,无论是口语表达还是书面表达,这些留学生的语言本身还算流畅,但均出现回避使用书面语词汇的趋势,尤其体现在成语、新词汇和虚词使用上的不足。高年级学生使用书面语频率低,有时不是因为他们是有意回避,而是他们表达时想不起来用。因此,除了平时课上重视书面语教学以外,教师有必要定期把学过的书面语按照话题和话语功能做总结,并配以相关的写作练习。譬如,引用、描述数据时会用到哪些正式的词汇;表示对比或加强语气时会用到哪些句式等。

在内容方面,学术写作最大的特点是带一定的研究思考性质,这也是最吸引学生、激发他们学习动力的地方。培养学生学术写作能力时,决不能把写作当成一种孤立的技能,一定要跟采访、资料查询、相关背景文章阅读、讨论、口头报告等实践性活动联系起来,让学生“走出课本”,这样做不但是把写作训练和其他技能的训练有机结合起来,也给学生更多机会与他人交流,加深对所研究问题的了解与思考,等到动笔写文章的时候,才会有话可说,而不是泛泛而谈。好的学术文章离不开缜密的构思与分析。朱湘燕(2007)发现尽管受访教师对写作课的教学目标、教学方法存在很大的分歧,但在给七项影响学生写作水平的因素排名时,逻辑思维能力位居榜首,在词汇、语法之前。发展学生的逻辑思维能力虽然不是写作课的主要教学目标,但是教师要在写作过程中通过写作提示、个别辅导、安排小组讨论等形式给予学生充分的时间思考他们的论点以及如何布局谋篇,这一点对学术写作的训练极为重要。这里还要特别指出的是中文学术写作离不开网上信息查找。我们的学生虽然大都对各种高科技十分精通,但他们对网上的中文资源并不熟悉,因此在学期中,教师有必要通过工作坊(workshop)的形式,向学生介绍两岸三地可信度高的新闻评论网站、视频网站,以及如何使用中文关键词搜索信息。

（六）评分标准与反馈

教师对学生作文的批改不仅是对这次写作成果的反馈,更是对今后写作的指导与激励。如果我们强调一篇好的学术报告不光要语言通顺无误,还要言之有物,条理清晰,作文的评分标准就应该反映出这一原则,这样才能全面、公平地评价学生的写作水平。同理,教师评分时,除了给一个综合印象分以外,最好根据各项标准提供分项评分(analytical scoring),这样更有助于帮助学生了解自己在写作各个方面的强项和弱项。学术写作的评分标准应包括语言运用、内容、逻辑、结构、意思连贯、语句连接、书写格式等各个方面。

除了给文章打分以外,教师批注的评语也应该是全面的,这包含两层意思。第一,教师的评语不应只限于文章中出现的错误或缺点,还应该指出文章的优点,教师阅读后的心得。这样做的好处是会使学生感到教师并不只是评判这篇文章的“法官”,更是一个热心的读者,希望和学生有思想上的交流。而这种真正意义上的“作者与读者”间的交流更能激发学生写作的动力。第二,学术写作的评语不应只限于对语言使用错误的修改,还应该包括内容、结构、逻辑等方面。纠正语言上的错误其实是最容易做到的,而对内容、结构这些方面的反馈则需要教师更仔细地阅读。教师应尽量把评语具体化,提供明确的修改意见。如果是像独

立研究报告这样的篇幅较长的学术写作,教师有必要在批改完学生一稿后,专门安排一次个别辅导,跟学生面对面地交流修改意见,这样做可以更有针对性地讲评作文,使修改的过程更顺畅、有效。

三、结语

本文回顾了近十年来有关中文写作教学研究的基本概况,并指出了这一领域今后的几个研究方向。培养学生的中文学术写作能力既顺应了对外汉语教学事业进一步深化与提升的发展趋势,也反映出我们对未来真正意义上的高水平汉语学习者的期望。以上几点粗浅的讨论,希望可以成为引玉之砖,引起海内外更多专家学者对这一问题的关注。

参考文献:

- [1] 陈贤纯. 2003. 对外汉语教学写作课初探. 语言教学与研究, (5): 59-63.
- [2] 国家对外汉语教学领导小组办公室, 汉语水平考试部. 1996. 汉语水平等级标准与语法等级大纲. 北京: 高等教育出版社.
- [3] 冯胜利, 胡文泽. 2005. 对外汉语书面语教学与研究的最新发展. 北京: 北京语言大学出版社.
- [4] 胡明阳. 2002. 对外汉语写作教学研究·序. // 罗青松. 对外汉语写作教学研究. 北京: 中国社会科学出版社.
- [5] 金廷恩. 2005. 对外汉语写作教学与完句成分研究. 见: 第八届国际汉语教学讨论会论文选. 北京: 高等教育出版社: 117-125.
- [6] 刘月华. 1998. 关于叙述体的篇章教学——怎样教学生把句子连成段落. 世界汉语教学, (1): 71-77.
- [7] 吕效东. 1991. 基础汉语写作课的基本训练方法. 见: 第三届国际汉语教学讨论会论文选. 北京: 北京语言大学出版社.
- [8] 罗青松. 2002. 对外汉语写作教学研究. 北京: 中国社会科学出版社.
- [9] 马仲可. 1999. 关于如何培养高级汉语写作人才的我见. 见: 第六届国际汉语教学讨论会论文选. 北京: 北京大学出版社.
- [10] 朴德俊. 2007. 对韩写作教学策略. 见: 第八届国际汉语教学讨论会论文选. 北京: 高等教育出版社.
- [11] 史艳岚. 2002. 四年级留学生词汇使用情况调查. 见: 中国对外汉语教学学会第七次学术讨论会论文选. 北京: 人民教育出版社: 75-85.
- [12] 陶嘉炜. 2005. 认识和处理对外汉语写作教学中的三大问题. 见: 第八届国际汉语教学讨论会论文选. 北京: 高等教育出版社: 137-141.
- [13] 汪洋. 2009. 中级汉语写作教学的特殊地位及写作范文的导读. 见: 第九届世界华语语文教学研讨会论文集(第四册). 台北: 世界华语语文教学学会: 241-253.
- [14] 汪洋. 2010. 关于中级汉语教材写作练习编写理念与方法的探讨. 见: 汉语国际传播与国际汉语教学研究. 北京: 中央民族大学出版社: 303-316.
- [15] 吴平. 1999. 从学习策略到对外汉语写作教学. 汉语学习, (3): 34-37.
- [16] 吴双. 2011. 留学生汉语写前构思活动对其作文质量的影响. 世界汉语教学, (1): 99-109.
- [17] 杨俐. 2006. 外国人汉语过程写作. 北京: 北京大学出版社.
- [18] 张宝林. 2009. “汉语写作入门”教学漠视刍议. 语言教学与研究, (3): 54-59.
- [19] 张正生. 2005. 书面语定义及教学问题初探. // 冯胜利, 胡文泽. 对外汉语书面语教学与研究的最新发

- 展. 北京: 北京语言大学出版社: 323 - 338.
- [20] 祝秉耀. 1984. 浅谈写作课教学. 语言教学与研究, (1): 96 - 105.
- [21] 朱湘燕. 2007. 对外汉语写作教学调查及研究. 现代语文, (6): 101 - 103.
- [22] American Council on the Teaching of Foreign Languages. (2001). *ACTFL Proficiency guidelines-writing*. Hastings-on-Hudson, NY: ACTFL.
- [23] Jin, H. G. [靳洪刚], (2007). Syntactic maturity in second language writings: A case of Chinese as a foreign language (CFL). *Journal of the Chinese Language Teachers Association*, 42(1), 27 - 54.
- [24] Kubler, C. C., et al. (1997). *NFLC guide for basic Chinese language programs*. Columbus, OH: The Ohio State University Foreign Language Publications.
- [25] Reid, J., & Kroll, B. (1995). Designing and assessing effective classroom writing assignments for NES and ESL students. *Journal of Second Language Writing*, 4(1): 17 - 41.
- [26] Schultz, J. M. (1991a). Mapping and cognitive development in the teaching of foreign language writing. *French Review*, 64(7): 978 - 988.
- [27] Schultz, J. M. (1991b). Writing mode in the articulation of language and literature classes: Theory and practice. *The Modern Language Journal*, 75(1): 411 - 417.
- [28] Scott, V. M. (1996). *Rethinking foreign language writing*. Boston, MA: Heinle & Heinle Publishers.
- [29] Mou, S. (2003). Integrating writing into elementary Chinese. *Journal of the Chinese Language Teachers Association*, 38(2): 109 - 138.
- [30] Way, D. P., Joiner, E. G., & Seaman, M. A. (2000). Writing in the secondary foreign language classroom: The effects of prompts and tasks on novice learners of French. *The Modern Language Journal*, 84(2): 171 - 183.
- [31] Yuan, F. Y. [袁芳远], (2010). Impacts of task conditions on learners' output in L2 Chinese narrative writing. *Journal of the Chinese Language Teachers Association*, 45(1): 67 - 88.
- [32] Walker, G. (1989). Designing an intensive Chinese curriculum. In S. McGinnis (Ed.), *Chinese pedagogy: An emerging field*. Columbus, OH: The Ohio State University Foreign Language Publications, 181 - 228.