

◆理论视界

对写作教学的再理解

●李金云 李胜利

(西北师范大学教育学院,甘肃 兰州 730070;兰州理工大学文学院国际教育学院,730070)

摘要 :写作既不是单纯的技能展示,亦不是纯粹的思维训练,写作的特性就是一种精神生产的综合性、实践性和创造性。写作教学便是要抓住这些特性,致力于学习者写作基本素养和能力的全面和谐的开发、提高与发展。基于此,写作教学应呼唤“大写作”理念,需要开放适宜的教学内容,需要“以人为本”的教学方式,需要构建教师实践共同体,需要写作学习策略研究的跟进。

关键词 :写作 写作教学 大写作

一、写作教学需要“大写作”教育理念

学生为什么要学习写作?对这个问题的认识,当前有两种观点,一种观点倡导学生需要“学习写作”,另一种观点倡导学生需要“通过写作来学习”。对于这一基本问题的理解和回答,将直接制约教师对写作教学本体的认识,并由此形成不同的写作教学规范。我们认为,写作不是两种口号非此即彼的割裂,而是二者的相容与贯通。写作本身既是一个自我发现、自我认知的过程,又是发现和认识周围世界的过程。写作就是把技能作为认知手段,将学习技能与提高思维和认知能力有机统一,用有效的形式和语言来表达自己对事物和问题的感知与感悟。叶圣陶先生曾提出:“写作实在是一种思考的训练,一种观察的训练。”^①写作教学要从单纯的文字技能的培养,上升到人的智力开发上来认识,将思维能力和观察能力看作跟文字技能同等重要。朱光潜先生写作学习观的基本点,亦是立足于写作主体写作素养的全面提高,主张不要把写作简单地看作是语言的掌握与应用,而要把它看作人自为主宰,既表现情感思想也滋养思想情感,思想、情感、语言、文字几者密不可分的创作活动,如此,便能置写作学习于一个全方位开放的系统中加以认识。^②写的过程是搜集、再现、重组生活经验的过程,也是重新体验、生成、再造生活经验的过程,学习者“通过写作”来做事、交流、生活、思考、探究、学习、工作,写的内容就在写的过程之中。在这个过程中,因为交流的需要,无限丰富的物象、意象、思想、观点、事件被语境激发并被澄清与呈现。这些因表达的需要所激发出来

的资源和信息,体验与感悟,思索与探究,又是写的内容与成果。写作活动就是通过写作去体验,去品析,去思考,去表达,去交流,去学习,去做事。写作活动是人的多方面素养和能力的综合体现,这些素养和能力的提升,实际上也是人的整体素质和综合实力的提高。

《义务教育语文课程标准》指出:“写作是运用语言文字进行表达和交流的重要方式,是认识世界、认识自我、进行创造性表述的过程。”正如美国写作专家约翰·宾所言,写作是“为积极地思考和学习而设计的任务”,应该将“指导学生成为学习者、思考者和写作者”作为写作课程目标。^③所以说,写作既不是单纯的技能展示,亦不是纯粹的思维训练,写作的特性就是一种精神生产的综合性、实践性和创造性,写作教学便是要抓住这些特性,致力于学习者的写作基本素养和经验的改造,以及能力全面和谐的开发、提高与发展。因此,写作教学的意义既在于写作,又超越了写作,以写为本,融认知训练、思维优化、审美陶冶进而与生活历练、为人修养融为一体。以素质发展为终极使命的“大写作”教育,应该成为我国未来写作教育的中坚。^④

二、写作教学需要开放适宜的教学内容

1. 写作教学要实现三种写作范式的融通。

中外写作教学经历了三种范式的转换——从“文章写作”到“过程写作”再到“交际写作”,体现了人们对写作教学认知的一步步深化。“文章写作”关注写作结果,是一种文本中心的写作训练,教学内容涉及文章写作的知识和概念。“过程写作”关注写作过程,视

写作为思维活动与问题解决过程,教学内容以作者的活动安排教学步骤与程序。“交际写作”重点关注文章的读者对象、写作目的等深层次的问题,是一种“读者导向、交流互动、语境生成”的写作。这三种写作教学范式从不同视角揭示了写作的特征,但在真实、具体、多维的动态写作情境中,这三种范式是缺一不可、整体并存的。在写作教学中,教师既需要对文章是“什么样”的进行指导,又需要对文章“怎么写”进行训练,还需要关注文章“为何写”“为谁写”“写了有什么用”等问题。

2. 写作教学要将四类知识有机融入写作过程。

写作者在写作时,把什么样的知识带入写作的行为和过程,是要重点探索的写作教学内容。根据写作心理学和认知心理学的研究,用来描述写作行为所涉及的知识主要有以下四大类^[3]:陈述性实质知识,是作为具体写作之基础的全部知识或素材,包括事实、数据、形象、观点、观念,还有与人生经历有关的知识或常识和与具体题目有关的专门性知识等。程序性实质知识,是与实质内容有关的程序性知识,包括分类、归纳、评估等方法 and 具体手段。陈述性形式知识,包括能够识别不同形式结构、构成整体的各个部分,以及这些部分、成分之间的关系以及语法、句型种类结构等。程序性形式知识,是具体产生不同形式写作样态的实际书写能力。这种四位一体、相互融合的写作知识建构,是我们分析写作行为,选择组织写作教学内容的一种有意义的参照。

3. 写作教学要为学生确定切近的目标。

长期以来,写作教学费时多,效率低,其中一个重要的原因就是学生缺乏明确的学习动机,对写作训练兴致不高。处于被动或强制性学习状态的学生,自然不可能学好写作。正如朱自清先生所谈到的:“无论是读是作,学生不容易感到实际的需要。……不感到实际需要,读或作都是为人,都只是奉行功令,自然免不了敷衍、游戏。”^③这些话可谓一语中的。写作教学不是让学生学习一堆与写作实践不切身的写作知识,而是把学科学习、习作练习与自身生命生活的实践关联起来,让学生以“卷入其中”的姿态进行真实的表达,写作教学需要为学生确定一个可望且可及的目标。让学生意识到他们的作文训练是“有所为的”。学生只有获得切近的学习写作的目标,才谈得上学习的主动性与积极性,才能持久、愉悦地写下去。

4. 写作教学要基于学习者的写作困难精选教学内容。

学生在基础教育不同学段的写作学习中有哪些

具体的困难和问题,如何聚焦不同学情精选写作教学内容,为学而教,以学定教,这是当前写作课程与教学亟待研究的问题。正如有研究者指出:“当代中国写作课程需要一把‘奥卡姆剃刀’:在写作课程知识中,删除次要的枝节的知识内容,保留最核心最精粹的知识使课程达到最佳效果。”^④面对琳琅满目不断增多的写作知识,如何为写作课程“瘦身”,恐怕还是要回到写作者本身。针对学生写作中的核心问题与具体困难,设计、建构一种规模小、容量少、主题单纯、目标清晰、针对性强、有操作性的微型写作课程不失为一种有益尝试。^[4]例如,当前的“微写作”实践,旨在“微”中见精神,“微”中见个性,“微”中抒性灵,可以是微评论、微剧本、微诗歌、微小说以及处理具体事务、交流情感志趣、传递具体信息的书信便笺、倡议启示等,它依据学生学习写作的实然状态、实际问题精准定位教学内容,侧重于学生运用语言描述事物、表达观点、抒发情感的细微技能进行练习,以明确的指向性练习学生的言语思维力、表达力和创造力,满足学生具体而微的写作需要为目标,不以片面强调课程的系统性、丰富性与序列性为主导,向学而教,这对于我国写作教学一直苦苦探索追求的科序问题,将是一种新的思考问题、解决难题的路向。

5. 写作教学要关注任务驱动的实用写作。

我们的写作教学内容中极少有诗歌、小说、戏剧的写作,也没有像样的实用写作。王荣生教授在他的《语文学课程论基础》中把中小学写作统称为“小文人语篇”,诸如生动的记叙文、有闪光点的说明文、格式化的议论文等。总体来看,我们的写作是趋向“文学性”的,而所谓的“文学写作”并非真正意义上的文学写作,从而也导致了我国写作教学内容的两不靠现象。

美国 RAFT 写作教学策略或许可以给我们一些启示。RAFT 即 role of the writer(作者身份), audience(读者), format(文章), topic(话题)。例如,学生在学习了“沙漠”这一单元的内容后,教师让学生自由选择作者身份(R)——或是游牧部落的一员,或是沙漠中迷路的学生,或是一匹骆驼,或是一棵仙人掌;灵活确定读者(A)——可以是戈壁滩、自己、同学、厨师等等;围绕不同话题(T)——如水的价值、房屋出租、沙漠生存、仙人掌果酱制作等具体主题;撰写感谢信、旅行指南、日记、广告词等真实具体的不同文章(F)。这样的实用写作有明确的任务驱动,有清晰的写作目的,有具体的写作对象,有规范的写作样式,倡导在真实世界中写作,在真实学习中写作,在具体应用中写作。这

种写作教学将有利于培养学生真实多样的语言运用能力和语言交际能力,其所指向的培养内容正是当代全球化与信息化时代工作、生活、学习所必须的传播交流技能。

三、写作教学需要“以人为本”的教学方式

写作教学要从关注教学者的“教”转向关注学习者的“学”。长期以来,我国写作教学“以文治教”,重“文”轻“人”,甚至见“文”不见“人”。^[5]写作教学亟待实现由“以文为本”向“以人为本”的转变,需要广泛运用为学而教的多元教学方式。这些教学方式并不是其中一种模式一枝独秀,而是结合学习阶段,针对学习问题,多元灵活使用。体现这种教学理念的教学模式很多。

1.过程学习。运用和协调写作的认知过程,为学生的写作提供充分的全程指导。王荣生教授在检讨我国以往写作教学存在的主要问题时指出:“中小学语文教学几乎没有写作教学,这主要指的是从学生思考其写作开始,到开始写作,直至作文完成,这一阶段几乎没有指导。”^[6]就以写作教学的三大套路来看,无论是“题目+范文”式,“情境+活动”式,还是教写作技法,都存在一个共同的问题:过程指导始终阙如。要纠正我国写作教学多知识、少方法,多要求、缺过程的症结,势必需要对写作教学的过程化教学进行具体细致的设计。亨克等人研究发现,在过去三十年间,美国中小学教师教写作的基本方法已发生了根本性的转换,即从注重评价学生的写作产品转换到检视学生所投入写作的过程。这种教学不仅按照写作的进程脉络设计各阶段的指导内容,而且通过学习写作前的诊断评定、学习写作中的焦点进阶、学习写作后的发展指向设计动态评估体系,为学生学习写作进程设计流线性、全方位的指导。

2.支架学习。改进写作计划、组织、转化、编辑和修改等策略的使用。支架理论认为,学习者能力的成熟是不同步的,那些能力还没有成熟的学生不能参与问题解决,因而,教师需要在依赖这些能力的活动方面设置支架,为学生学习写作创建多元丰富、细致入微的学习环境。这些学习支架主要有三类:一是接受支架,帮助学生收集写作内容(概念图、结构表、时间线等);二是转换支架,帮助学生将所获得的内容加以转化(抽象、比较、改写、重组、修正等);三是产品支架,帮助学生将所理解创造的内容顺利表现(大纲、报告、示意图等)。[7]这样的写作教学就是依据学生的写作困难,为学生提供学习支架,随着学生能力的逐步提升,再逐步撤走支架的过程。

3.情境学习。在真实或拟真的学习活动中完成情景化写作任务。在具体的情境中进行写作教学活动,有利于学生对写作知识的内化。教师需要充分利用真实情景,开发盘活拟真情景,将写作技能与知识融汇在解决真实复杂的任务情境中。对学生来说,生活和学习中面临着许多可以转化为写作学习契机的问题与任务。例如,以踏青为主题写作,可以写推荐信,推荐一个适合踏青游览的地方并陈述理由;可以写计划书,描述踏青游览的路线顺序和要点准备;可以写安全守则,制定踏青游览的安全卫生公约;可以制作简报,记录踏青的见闻,描摹所见的景致,叙写路途的难忘等。也有研究者根据戴尔的“经验之塔”理论和布鲁纳教学活动的分类标准,将写作学习任务情景形成方式划分为基于动作性活动形成情景、基于映像性活动形成情景和基于符号性活动形成情景三种。^[8]这些都为我们如何设计和用好写作情景提供了不同思路。总之,将写作目标与写作内容镶嵌于一定的学习情境中,将孤立的知识融入生活的海洋,才能让单一被动的学习方式变得丰富多彩。

4.协作学习。强化写作行为的社会性。写作的行为不仅是认知性的,而且是社会性的,每一篇文章都是在具体的社会和修辞语境中形成的,因而写作课可以强化写作行为的社会性,让学生在具体、真实的社会环境中阅读、讨论、交流和提高。例如,通过在写作中进行不同类型的小组活动或是布置小组协作写作项目,不仅有利于提高学生的学习质量和写作水平,而且能让学生在写作的全过程中相互交流,互相帮助,提供反馈,将阅读与写作紧密联系,在一种强化了的社会环境中学习如何与他人合作,解决分歧,达成共识。

5.电脑学习。充分运用信息技术,获得更好的教学效果。信息化时代的到来给写作课的教学带来了巨大挑战,同时也带来了前所未有的机遇。新一代的学习者都是成长于信息时代的数字技术“原住民”,他们具有优越的使用各种信息技术的敏感度、适应性与创造力。在教学与写作的阅读、讨论、起草、交流、修改到评估的整个过程,充分运用电脑、多媒体、因特网以及各种相关的APP软件等,是不可逆转的信息化大趋势。

四、写作教学需要教师实践共同体的构建

对写作行为以及写作教学基本理念的再理解,需要我们重新认识教师的角色定位。

从教学角度来说,学生是学习的主体,写作课程的目的是帮助他们提高发现、认识自我和周围世界,

并有效表达这种感悟和认识的能力。教师的作用是促进这一过程,而不是安排特定的作业。因此,教师要从无所不知、满堂灌的权威转变成为一个真正意义上的引路人和协作者。这种角色的转变不是一个空洞的口号或作秀的姿态,而是要落实于具体课程的设置、组织、评估、反馈等大环节,以及课堂上一言一行的细微处。

将学生培养成为合格的作者是基础教育阶段写作教学的目标,而要实现这一目标,需要全学科教师的协同努力。教会学生写作并非只依赖语文科的单打独斗,所有学科的教师都承担着培养学生学科写作能力的任务。理想的写作教学意味着,各学科教师将以合作者的身份加强母语写作和其他学科的关联,学科教师需要形成一个真正意义上的教学实践共同体,对学生的学习指导形成合力。如何在学校教育中将写作融于整个基础教育课程,需要跨学科的大语文视野。这更意味着,各学科教师为了提高课堂效率,需要采取有效的教学革新联盟行动。

五、写作教学需要写作学习策略的跟进研究

上世纪80年代中期,贝雷特和斯卡德莫利亚等人在前人研究的基础上提出了写作的多重水平加工理论。^[9]该理论认为,写作是一个多重加工、多重水平的行为,从而引出一个结论,即作文是认知行为,它伴随着各种加工水平之间的竞争。要成功地写作,就需要某些写作学习策略,写作学习策略的重要作用在于调节各加工水平间的关注度。这里说的写作学习策略不等于一般意义上的写作方法,它是凌驾于写作方法之上的选择与使用写作方法的方式与技巧,即写作方法的使用或活动方式,是针对写作及写作过程的学习策略和认知策略,包括制定写作计划,安排写作时间,选择和运用各种方法有效地完成写作任务,对自己的写作及写作过程进行评价,借助评价提供的信息对偏离写作目标的活动进行调控,以及在写作中随时进行自我监控等。它是学生对自己写作过程进行认知的结果。写作教学研究最终要解决的核心问题就是帮助学生学会学习,教给学生根据自己的学习状况、写作对象的难易和写作情境的不同去梳理、调节、选择和控制自己的写作内容、写作步骤、写作方法和写作时间。从教学研究的角度看,写作教学与写作学习策略是问题与方法的关系。写作教学研究中发现的许多问题可以通过写作学习策略来解决,缺乏写作学习策略研究的写作教学研究终究是不完善的。我国当前的写作教学研究还需充分认识到写作学习策略研究对教学研究的重要意义。

注释:

①叶圣陶.小学生的阅读跟写作[J].小学教师第三卷第2期,转引自潘新和.中国现代写作教育史[M].福州:福建人民出版社,1997:266.

②[美]约翰·宾.研究性学习[M].南京:江苏教育出版社,2004:8.

③朱自清.论教本与写作[A].国文教学[C].上海:开明书店,1947:147.

④王荣生,邓彤.写作教学教什么[M].上海:华东师范大学出版社,2014.

参考文献:

[1]朱光潜.“读书破万卷,下笔如有神”[A].艺文杂谈[C].合肥:安徽人民出版社,1991:55-56.

[2]潘新和.中国现代写作教育史[M].福州:福建人民出版社,1997:17.

[3]祁寿华.西方写作理论、教学与实践[M].上海:上海外语教育出版社,2000:72-74.

[4]邓彤,王荣生.微型化:写作课程范式的转型[J].课程·教材·教法,2013(09):38-45.

[5]王家政.论写作教学的四个转变[J].文学教育,2007(05):81-83.

[6]王荣生,邓彤.写作教学教什么[M].上海:华东师范大学出版社,2014.

[7]邓静,等.再探学习支架[J].上海教育科研,2008(09):65-67.

[8]周子方.写作学习环境的建构[D].上海:华东师范大学,2012.

[9][美]魏姬·厄克特,莫内特·麦基沃.教会学生写作[M].晋学军,译.北京:教育科学出版社,2008:141.

[本文系教育部人文社会科学研究西部和边疆地区项目(14XJC880004),2014年度甘肃省高等学校基本科研业务费项目“甘肃农村义务教育语文教科书使用问题与对策研究”,2014年度甘肃省高等学校科研项目(2014B-023),西北师范大学青年教师科研能力提升计划骨干项目(SKGG14007)部分研究成果。]

