中國語文　C03 / C08

範疇： 寫作

題目： 非華語學校中文科校本寫作課程規畫與反思──讓小五學生寫作的興趣和能力展翅飛翔

講者： 羅綺文女士（高級學校發展主任）
趙寶玲老師、譚志賢老師、劉世怡老師、許佳宜老師
（香港道教聯合會雲泉學校）

背景

香港道教聯合會雲泉學校錄取超過百分之九十不同國籍的非華語學生，除中文科外，其他科目都以英語作授課語言，中文語境非常薄弱。第二語言大多在課堂上學習，缺乏比較自然和實際的場合和語言環境，學習和生活未能有較好的結合，再者學生接觸第二語言的時間有限，於是對他們來說，確實處於一個比較不利的學習環境。

聚焦從寫作上看，非華語學生難以建立心理詞彙，文字表達力弱，要培養非華語學生的中文寫作能力，甚為困難。對學生而言，寫作上遇到的困難，除打擊他們的學習的信心，更影響其學習興趣。面對這樣的挑戰，香港道教聯合會雲泉學校如何在「中國語文課程第二語言學習架構」的協助下，規畫適合非華語學生的校本寫作課程，研發能促進學生學習的寫作策略，從而培養他們的寫作興趣及能力？

統整寫作課程的契機

由 2014/15 學年開始，教育局為進一步照顧非華語學生學習「中文作為第二語言」的需要，從第二語言學習者的角度出發，結合小步子學習的理念，制訂「中國語文課程第二語言學習架構」(「學習架構」)。

「學習架構」清楚列出不同層階的預期學習表現，並輔以教學示例，有助教師因應學生的學習特點，訂定螺旋遞進的學習目標、進程；能幫助老師有系統地規劃校本中文課程，期望不同中文水平的非華語學生能逐步建立穩固的語文能力。除配合「學習架構」外，學校在規畫寫作課程時，還要注意甚麼原則？

課程編排參考原則

施良方根據泰勒（Tyler）的理論，認為課程組織的原則應包括: 連續性、順序性和整合性（施良方，1999）。

李子建、黃顯華（2002）為連續性這個原則作進一步闡述，認為重要的教學目標必須在各級別中重提，使學生有重複練習的機會，避免遺忘。

因此香港道教聯合會雲泉學校當規畫寫作課程時，都注意教學目標的重複設置，讓學生在這螺旋的課程安排下，學習重點獲得鞏固。

順序性是強調每一後繼內容要以前面的內容為基礎，同時又對有關的內容加以深入、廣泛地展開（施良方，1999）。

所以在規畫非華語寫作課程中，以記敍來說，學生需先從簡單的記敍經過開始，到後來記敍中突出人物的感受，目標要適時遞進規畫。

在《中國語文教育學習領域課程指引（小一至中三）》（香港課程發展議會，2002）指出「無論採用甚麼課程組織方法，都要根據學科的特質和學生身心發展階段，將學習重點由顯淺至深入，由具體至抽象組織起來。再者，須顧及高低年級之間學習內容垂直的銜接和同一年級學習內容橫向的連繫。」

學校參考了「學習架構」和課程規畫的理論，以校本調適的教科書單元為發展的基礎，製定了校本寫作縱向規畫，有利教師按各年級的教學重點來施教。

<u>能促進學生學習的策略——激化主動認知、讀寫遷移</u>

除系統地規畫課程外，設計每單元合適的寫作教學策略也是提升學生寫作能力的方法。根據《針對非華語學生的中文教學---教學參考資料》（香港理工大學，2008） 指出: 許多實驗證明學生如果能採取主動認知的方法，語言學習的成效往往得到很大的提升。例如主動地將文章內容合理化、簡化，並且根據個人的觀點主動地選取信息、重組訊息等的閱讀者，對閱讀材料也能夠有比較深入的理解。

其中促進主動認知的最主要方法是使材料意義化。當中影像化（如圖片幫助記憶）、組織化（建立教材的內在連結）等均有助提高學生的主動認知。

筆者認為在寫作教學裏可應用以上的概念，如把寫作的內容化成影像，或把給予學生學習、模仿的文章內容以簡單的概念圖呈現給非華語學生理解，其實是協助非華語學生重組學習訊息，把較複雜的內容以簡化的圖式來記憶。相信此舉能促進非華語學生主動認知能力的形成，有助學習和遷移寫作。

建基於以上的觀點，研究嘗試把寫作範文以簡單的組織圖呈現給學生觀察，希望有助他們理解寫作的範型。這與圖式結構（schematic structure）（岑紹基，2003）相類似。主張引導學生分析一定數量的範文，探討文類的圖式結構，使學生掌握文類的特色，以提高學生的寫作能力。這種主張，目的就是通過大量組織化的例子，提供概念模型給學生，幫助學生讀寫

遷移。應用於非華語生上，筆者相信能收更明顯的效用。不過，由於非華語學生學習容量不能太多，因此編定具典型圖式結構的文章是研究首要的任務。

再者，岑紹基、廖劍雲（2014）根據 David Rose（2012）[1] 提出閱讀促進學習（Reading to Learn, R2L） 的教學法，以至三個層次的閱讀及寫作支援，指出此與非華語學生學習寫作關係非常密切。

「這是一個教授或學習文類寫作（genre writing）的層次，其出發點是教授閱讀，而結束於個人創作階段。此層次的第一個策略稱為準備閱讀（preparing for reading），具體做法是教師先讓學生概括地了解閱讀文本的內容大要, 同時透過解構文章（deconstructing model text），為詳細閱讀作準備」，之後則為老師與學生共同建構文章，再到學生個人創作階段。

筆者嘗試把閱讀促進學習理論中第一和第二層的原則應用於學校：在「準備閱讀」的階段編寫有利於學生模仿的文章。於五年級來說，選擇了以記敍、記物兩類型寫作手法為主。老師按文章的圖式結構，以明示式向學生講解全文的大意和各段的中心思想、各段與題目的關係，逐步解構文章，並教授有利寫作的關鍵字詞、句子。到第二層「集體創作」階段，老師選定一類似語境的題目，利用之前文本學習過的關鍵字詞，與學生一起寫作個別段落。之後，由學生獨立完成文章的其他段落，讓學生經歷部分沒有引導的、屬第三層的「個別創作」的體驗。

類似的觀點亦見於《中國語文課程及補充指引（非華語學生）》第 12-13 頁（香港課程發展議會，2008），認同讀寫結合是另一種能促進非華語學生寫作的方法。「寫作教學須結合閱讀，可安排在閱讀後，通過模仿閱讀材料的內容和表達方式，讓學生嘗試寫作。在學習過程中，須先有豐富的語彙和意念輸入作為基礎，配合他們的心智發展，逐步培養中文實用寫作甚至創作的能力。

因此，編寫讀寫結合的教材、運用圖式、解構文章、善用單元關鍵字詞、句子寫作等，成為寫作課程裏每單元的重點方向。

<u>分享會內容摘要</u>

1. 簡介如何以「學習架構」協助訂定第二學習階段的寫作目標
2. 展示校本的寫作規畫
3. 展示五年級因應寫作目標和難點設計的教學策略
4. 分享課堂上教學的片段和學生作品

[1] 詳見 Rose, D., & J.R. Martin(2012), Learning to write, reading to learn: Genre, knowledge and pedagogy in the Sydney school. Sheffield : Equinox，引文來自岑紹基、廖劍雲(2014)。

寫作課程重點提要

一、根據預期成果和教學單元，設定單元寫作題目

單元一：記遊 XX 的經過 （地方）

單元二：一次學 XX 的經歷 （活動）

單元三：我喜愛的 XX （動物）

單元五：參觀香港花卉展

二、因應寫作題目的難點，加入合適的策略

- 編寫有利寫作遷移的教材
- 增強多感觀學習元素，刺激寫作意念
- 分拆細步寫作，按「換用、增補、調動」的原則按段寫作
- 增加老師或同學的回饋
- 規畫積存的寫作詞彙及句式

三、預期學習成果及教學策略綜合說明：

校本單元	預期成果	寫作教學學習重點	寫作教學策略
一	**確定目的、內容和表達方式** NLW(2.1)2 能根據需要確定內容，內容大致完整 NLW(3.1)1 作品內容環繞主題，意思完整 **組織結構** NLW(2.2)2 能將內容依不同重點分段表達 NLW(3.2)1 能根據內容重點分段，段落間的銜接大致恰當	記敘能力： 「遊 XX 的經過」 學習重點： 起因：四素句 經過：簡單活動（六種行為句）+ 人物反應（神情、動作、說話） 感受：情 + 期望	● 補充範文《遊海洋公園》 ● 引入完整段落的圖式結構 ● 加入多感觀學習：播放觀看海豚表現片段、安排參觀活動 ● 師生討論記敘活動內容 ● 分小段寫作，老師即時回饋 ● 心理詞彙表
二	**確定目的、內容和表達方式** NLW(2.1)2 能根據需要確定內容，內容大致完整 NLW(3.1)1 作品內容環繞主題，意思完整 **組織結構** NLW(2.2)2 能將內容依不同重點分段表達 NLW(3.2)1 能根據內容重點分段，段落間的銜接大致恰當	記敘能力： 「一次學 XX 的經歷」 學習重點： 起因：概述原因作起首（高）、四素句（低） 經過：活動細寫（六種行為句）+ 人物反應（心理、神情、動作、說話 ） 感受：情 + 道理	● 以課文內容嵌入記敘圖式結構 ● 補充範文《學游泳》 ● 加入多感觀學習：播放踏單車的片段 ● 小組討論記敘活動內容 ● 分拆細步寫作，按「換用、增補、調動」的原則按段寫作 ● 老師即時回饋 ● 心理詞彙表

三	**確定目的、內容和表達方式** NLW(3.1)1 作品內容環繞主題，意思完整 NLW(3.1)2 能根據需要表達，內容切合主題 **組織結構** NLW(3.2)1 能根據內容重點分段，段落間的銜接大致恰當 NLW(3.2)2 能組織相關內容，段落清楚，篇章結構大致完整 **書面語表達** NLW(3.3)2 能運用簡單的修辭手法寫作（如比喻）	記物能力： 「我喜愛的 XX」 學習重點： 背景段：描述一（動物的外貌） 描述二（動物的性格 + 事例） 總結	● 改編課文內容，嵌入記 ● 物圖式結構 ● 補充範文《我喜愛的熊貓》 ● 圖片、片段觀察 ● 小組討論記動物的外貌和性格事例 ● 分拆細步寫作（外貌、性格） ● 心理詞彙表
五	**確定目的、內容和表達方式** NLW(3.1)1 作品內容環繞主題，意思完整 NLW(3.1)2 能根據需要表達，內容切合主題 **組織結構** NLW(3.2)1 能根據內容重點分段，段落間的銜接大致恰當 NLW(3.2)2 能組織相關內容，段落清楚，篇章結構大致完整 **書面語表達** NLW(3.3)2 能運用簡單的修辭手法寫作（如比喻）	記遊能力： 「參觀香港花卉展」 學習重點： 起因：倒敘起首（高） 四素句（低） 經過：步移法運用 五感描寫 感受：情 + 期望	● 補充範文《花之路》 ● 引入記遊文章的圖式結構 ● 安排參觀活動 ● 播放參觀路線，提取記憶 ● 學生討論不同區域的特色 ● 分小段寫作，老師即時回饋 ● 心理詞彙表

<u>總結與發現</u>

從老師觀察所見，學生的寫作投入度提高了，能嘗試更仔去觀察和描寫事物。例如單元一寫作，能力較佳的學生可細緻地描寫出在清真寺裏教徒禮拜的經過或參觀海洋公園的情形，而在景物描寫方面都有較豐富的表達。在單元二寫作，學生能認真記述自己踏單車的過程，更嘗試描寫自己的心理反應。

由於重整了校本的教學材料，老師刻意把記敘的寫作圖式明顯展示，讓學生易於模仿寫作文步，因此學生的文章結構較為完整，遷移較佳。如單元二，教學材料經修改後，容易讓

學生模仿，即使能力稍遜的學生都能運用課文所學的關鍵字詞、文句，簡單記述踏單車的過程；能力較佳的學生除能主動運用單元中學習過的關鍵詞語，更能在敍述的同時，具體地寫出自己的心情。再者，老師給予學生觀察踏單車的片段，讓學生在影像片段協助下，細緻觀察人物的動作，繼而以自己的能力寫出踏單車的步驟。總結而言，形像化的教學材料或讓學生經歷體驗式的寫作活動，確實有助提升非華語學生寫作的興趣和能力。

從老師方面去看，經歷幾個單元的設計與實踐，老師理解到寫作前的規畫是非常重要的。尤其是學習的教材與寫作內容的關係越大，學生寫作時越見投入，表現較佳。因此課程的橫向與縱向的規畫實不容忽視，及早規畫各寫作單元及各年級的銜接，更能對焦地發展學生要具備的寫作能力。另一方面，老師在寫作教學前仔細考慮學生在寫作時會出現的難點，從而聚焦地、有計畫地給予協助，舉例單元二記述學單車的過程，老師特別安排學生先說後寫，讓學生把將要寫的內容以說話先作重整，老師根據同學的表現及時回饋。此外，以往老師或會輕視學生寫作過程中互評與修訂的能力，但從多次同學寫作小段後互評的活動中，發現即使是非華語學生，亦能按同學的作品給予合適的意見，作相應的修改。

參考資料：

1. 岑紹基、廖劍雲（2014）。Enhancing Chinese language learning of Non-Chinese speaking（NCS）Secondary school students - An Investigation on the effectiveness of adopting “Reading to Learn” methodology in teaching with picture books, *Han-Character and Classical Written Language Education*（漢字漢文教育），2014 期（33 輯），頁 67-95。下載自漢字漢文教育網站：http://hac.education/journal/article.php?code=26763。
2. 岑紹基（2003）。《系統功能語言學在中文教學上的應用》。香港：香港大學出版社。
3. 李子建、黃顯華（2002）。《課程:範式、取向和設計》。香港：中文大學出版社。
4. 施良方（1999）。《課程理論：課程的基礎、原理與問題》。北京：教育科學出版社。
5. 香港理工大學中文及雙語學系（2008）。《針對非華語學生的中文教學 教學參考資料》。香港：香港理工大學。
6. 香港課程發展議會（2002）。《中國語文教育學習領域課程指引（小一至中三）》。香港：教育署。
7. 香港課程發展議會（2008）。《中國語文課程及補充指引（非華語學生）》。香港：教育局。