

## 7.

### 培养学生的言语监调意识

#### Teaching Students to Monitor Themselves

方欣欣, 加拿大亚省教育厅中文顾问/中国首都师大国际教育学院

恐怕任何课型的授课教师都有体会, 留学生上课大多比较随意, 他们可以滔滔不绝说出一大段话, 但十句中有六七句有这样那样的错误。反映在作文中更具有典型性, 画个笑脸哭脸或幽默画的情况常常出现。一般情况下, 留学生作文页面普遍整洁干净(忽略个别汉字的形体优美与否), 每个字有宽敞舒适的空间, 可是文中的语言错误并不少。如果说书写错误的更正, 说明作者还有一定的拼写意识, 那么文中几乎未经任何修改的语法错误, 则说明了语法意识或知识的缺乏。我们收集到的语料近 2 万字, 但三分之二的作文没有任何修改, 我们选择了其中有若干修改痕迹的近万字的语料, 这部分语料中对语法现象的主动更正多集中在对时态助词“了”、对结构助词“的”的有意识更正上, 看来学生对这些语法现象较敏感。下面这些修改并不准确, 但却是学生对自己作文的主动更正:

- 1、 定语“的”: 经理明白售货员的说→经理明白售货员说的
- 2、 时态“了”: 所以她等了男朋友走到她的身后→所以她等男朋友走到了她的身后
- 3、 关联词“却”: 服务员的态度不变化→却服务员的态度不变化
- 4、 单复数: 你好→你们好
- 5、 数词: 1个月过去了→一个月过去了
- 6、 连词“和”: 可是来到深圳和以后看的是真的想像以上→可是来到深圳以后看的是真的想像以上

我们认为, 第一, 孤立地对偏误或病句进行的分析解释尽管可以给教学很多启示, 但我们都有感受, 特别是初级阶段的学生, 他们作文中的错误很多, 如果事无巨细地全部涵盖讲之, 只能事半功半。我们认为, 可以首先从他们修改过的那部分语篇入手, 因此, 我们的研究先不管所有的错误, 而是把目光集中在学生自觉修改的那部分并试图找出他们修改的心理轨迹, 在写作教学中也先治疗这一部分。第二, 我们考察的对象是初级水平汉语学习者, 因此我们先将言语监调器监控语言形式的正确性作为重点, 至于文化背景起到的不同监调作用、监控语篇的丰富性得体性, 那可以作为分析中高级水平写作的重点。

那么, 这个阶段我们该如何培养学生的言语监调意识呢? 如何让他们的言语监调器更好的发挥作用呢? 他们输出语篇的认知过程有什么特点? 我们试图通过分析他们的修改结果, 探讨言语监调器发挥作用的轨迹, 以寻找有利于指导学生写作的教学小窍门。我们首要的工作是通过对不同语言背景汉语学习者在整体行文流畅方面表现出来的各种准确性比率 (accuracy ratio) 进行分析; 并进而找出言语监调器在发挥作用对行文进行修改时表现出来的特征; 前两点我们一边描述一边分析; 最后, 提出指导写作教学的一些思路。

我们将借鉴克拉申的言语监控理论，比较 16 篇近 2 万字汉语作文实例，其作者都是以汉语为目的语的留学生，在中国学习汉语时间为一年，语言文化背景不同。我们希望通过观察分析，可以发现汉语学习者对哪些语法、词汇或文字、语用现象更敏感，这样教师可以从外部有针对性地对学习者的监调系统进行调节。

最初拿到的作文里，有的用词造句都正确无误但卷面被涂改得一塌糊涂；有的卷面清晰干净但错误用法比比皆是；有的用了很多复杂句式但词汇却显得异常简单；有的则用词变化多样但句式翻来覆去都是简单句。通过这些作文，我们可以感觉到，学习者更接近于有意识地（consciously）学习使用汉语的知识，知道特定的词汇语法规则，感觉到这些规则并能够有意识地运用这些规则。

西方学生在课堂上表现得虽不紧张，但他们每说一句话，似乎都在想它的正确表现形式，通过对字里行间的观察，我们可以发现很多值得思考的现象和问题。学生的作文象是在言语“监调器”严格监控下有意识地谨慎地“写”出的语篇。

学习者对语法项目的更正比率大于对词汇项目的更正比率：

更正类型		更正次数		
语法 36	主语	2		
	谓语	9		
	宾语	1		
	定语	3	“的”的增删：2	
	状语	1		
	补语	2		
	时态	5	“了”的增删：3 “过”的增删：2	
	量词	5		
	副词	2		
	介词	1		
	连词与关联词	4		
	单复数	1		
词汇		12		
汉字		62		
内容		6		
行文格式、标点符号		8		

作文的页面普遍拥挤杂乱，布满了大大小小的更正“补丁”，语言形式基本正确，所进行的更正大多与汉字书写或语法有关。十六篇作文中共有更正 124 处，其中 12 处（9.68%）是对词汇的修改，62 处（50%）是对汉字书写的修改，36 处（29.03%）是对语法的修改，包括对主语、谓语、宾语、定语、状语、补语以及时态、量词、介词、副词、连词与关联词、单复数表达的修改增删。其中对“的”“了”“过”的用法，学生更加关注，这一方面说明在这个阶段要求学生掌握的这三个词的用法比较简单明了，学生容易掌握；另一方面也说明学生对形式的东西更敏感，更注意监调形式上易把握变化规则的语法项目。

本文将主要分析欧美学生在监调语法项目的过程中使用言语监调器的表现。对文字、词汇和内容等的修改尽管也很重要，但由于篇幅所限，本文暂不讨论。下面将语法方面的更正分类举一两例：

#### 一、主语：

1、 头几天我当然那些人让我生气→头几天当然那些人让我生气

2、 她也大叫起来，很不快乐→也大叫起来，很不快乐

二、谓语：参见下文

三、宾语：

1、 中国音乐以外不喜欢别什么→中国音乐以外不喜欢别的

四、定语

1、 “的”： 旁边客人一听主人的话，就心里感到不高兴→旁边的客人一听主人的话，就心里感到不高兴

2、 “的”： 我们已经决定必须回去这个非常好的地方→我们已经决定必须回去这个非常好地方（反而改错了）

五、状语：

1、 但是我们逐渐地习惯了→但是我们逐渐习惯了

六、补语：

1、 我从学校回我的家去→我从学校回到我的家去

2、 小汽车和公共汽车都吐毒的煤气→小汽车和公共汽车都吐出中毒的煤气（“中毒”应为“有毒”）

七、时态：参见下文

八、量词：参见下文

九、介词：

1、 我们各国来的留学生这里都能交朋友→我们从各国来的留学生这里都能交朋友

十、副词：

1、 副词“才” - 状语： 可是过了一个星期以后我明白→可是过了一个星期以后我才明白

2、 副词“都”： 学生有问题的时候都老师给他们很多帮助→学生有问题的时候老师都给他们很多帮助

十一、连词与关联词：

1、 “但是”： 但是也我真喜欢学习中国的文化→也我真喜欢学习中国的文化

2、 “要是”： 即使我们闭几个工厂对这个问题有利益→要是我们关闭几个工厂对这个问题有利益

3、 “和”； 她天天爱护它和给它东西吃→她天天爱护它， 给它东西吃

4、 “和”： 我和我的朋友们又上了一条船→我跟我的朋友们又上了一条船（修改前后无差别）

十二、单复数：

1、 他在家里用筷子吃饭→他们在家里用筷子吃饭

我们在这里要特别关注一下补语，这些作文中关于补语的修改与更正很少，只见两例：

1、 我从学校回我的家去→我从学校回到我的家去

2、 小汽车和公共汽车都吐毒的煤气→小汽车和公共汽车都吐出中毒的煤气（“中毒”应为“有毒”）

而事实上，语篇中补语使用失误的地方处处可见，许多情况是该用补语而作者却回避使用。在第二语言学习者的作文当中出现的结构方面的错误，诸如句法结构过简、回避使用复杂句式等现象，其实是未完全掌握句法的表现。恰恰是因为学习者对第二语言知识的掌握不到位才使他们在写作中出现结构过简乃至错误的现象。我们所调查的作者中，无论是汉字背景的学生还是字母文字背景的学生，都回避使用补语，这说明我们的教学没有使学习者对补语的使用熟能生巧，关于补语的

知识在他们的语言学习中还没有形成系统，因而言语监调器还不具备监查补语使用正确与否的能力。这从一方面又印证了我们将补语作为教学重点与难点的必要性。

总之，学习者在进行写作的时候，言语监调器处于紧张状态，汉字与语法意识强烈，生怕犯书写或语法错误。这种书写和语法意识使他们在写作过程中比较拘谨，在相当程度上影响了思想的交流与表达。从文章有限的长度以及缺少过渡与结尾的语篇结构中，可以看出他们在内容表达上力不从心。在不断被书写、涂改、更正的形式符号丛中，读者也难以流畅地阅读，需付出一定努力才能找到作者要表达的真正思想。

自我监调这一过程可在话语产生之前或之后发生，其作用是使话语或文章合乎语法规则。我们应尽量使自我监调在话语产生之前发生作用，这样可以减少更正的次数，不至于影响内容的流畅表达与输出。

我们可以看一个例子：

在北京我也去 ~~过~~ 过天安门和紫金城

这位作者最初写了“去过”，或由于语感或由于言语监调，之后，他又删去了“去”后面的“过”字，但随后他又补上了这个“过”字。这个现象可说是他对过去时态的一个反省过程。

自我监测的运用需要有足够的时间，我们本来的预测是，学习者会把注意力放在与母语大不一样的地方，例如汉字文化圈的留学生学习汉语时，即会将注意力放在与其母语大不相同的语法结构上；而非汉字文化圈的留学生学习汉语时，则会将注意力放在汉字书写和语法结构上。正如将英语作为外语来学习的人也一样存在这样的问题，即母语为字母文字的留学生学习英语时会将注意力放在语法规则上；而母语为非字母，譬如为汉字、韩字、片假名的留学生，则会将注意力不仅放在语法规则上，还会放在单词拼写上。

而我们通过作文统计得出的结果却略有不同：非汉字文化圈的留学生将注意力放在汉字书写上，这点与预测相符；比起汉字文化圈的学生来说，他们也更多地注意了对语法结构的监调，但他们更敏感的是对谓语、时态、量词这三个项目的监调。具体而言，即对复杂结构中的谓语部分、完成时态和量词的修改更正。例如：

一、谓语（占全部语法修改项目的 18%）：

- 1、 而且是最丰富的文化遗产的国家之一 → 而且是最丰富的文化遗产的国家之一
- 2、 我爸爸庄重的情况的时后（没有修改为“候”） → 我爸爸看庄重的情况的时后
- 3、 我也去了晚市场和地道的开封饭 → 我也去了晚市场和吃地道的开封饭
- 4、 原来这只杯子被市长那里的人赠送的 → 原来这只杯子是被市长那里的人赠送的
- 5、 李老头家里都是客人盈门 → 李老头家里客人盈门
- 6、 要有六个人喝 → 有六个人要喝
- 7、 所以我不应 → 所以我不一样
- 8、 虽然是从北京到草原两个小时 → 虽然从北京到草原是两个小时
- 9、 政府要做事考虑到后果 → 政府做事要考虑到后果

二、时态（占全部语法修改项目的 10%）：

- 1、 “过”：在北京我也去过天安门 → 在北京我也去天安门 → 在北京我也去过天安门（最初有“过”，然后先“过”去掉，最后又加入）
- 2、 “过”：我每去的地方都很挤 → 我每去过的地方都很挤
- 3、 “了”：亚非学院入学的考试很难，有了很多年轻人考不上 → 亚非学院入学的考试很难，有很多年轻人考不上了
- 4、 “了”：好像从我的后边听到一种狗叫声 → 好像从我的后边听到了一种狗叫声

- 5、 “了”：有一天有老人把一个茶杯了从市长的家带回来→有一天有个老人把一个茶杯从市长的家带了回来

三、量词（占全部语法修改项目的 10%）：

- 1、 我在北京的第一天星期的时间→我在北京第一个星期的时间  
2、 有一天有老人把一个茶杯了从市长的家带回来→有一天有个老人把一个茶杯从市长的家带了回来

（以下 3 例源于同一学生作文，可见他对于量词非常敏感）

- 3、 这个天非常热→这天非常热  
4、 他们不知道怎么选谁能喝这个酒→他们不知道怎么选谁能喝这壶酒  
5、 他们都决定写一个画→他们都决定写一张画（“写”为“画”之误）

量词的大量存在是汉语语法的一个特色，教学大纲从一开始就涉及到了量词的问题，这些教学无疑对学生监控量词的正确输出十分有力。

复杂句型句中谓语的使用本来就有难度，学生在使用时会犹豫不决举棋不定是预料之中的事。Wolfe-Quintero 等（1998）曾指出，流畅的表达不是说每个句子中的单词及结构多么艰深复杂，而是指作者在有效时间内输出单词和句型的绝对数（the sheer number of words or structural units a writer is able to include in their writing within a particular period of time）。成功高质地创造语篇就意味着在有效时间内输出更多的单词和句型；相反，语篇表达不到位（a lack of fluency 或 dysfluency）则意味着输出了少量单词和句型。通过考察，汉语学习者在使用复杂句式时也如同英语学习者一样，爱习惯性地左改右改，这也正说明言语监调器在不断发挥作用以适应作者的语言学习过程。

但学生对汉语中时态助词“了”“过”的不断修改却是我们事先没有预料到的。英语等曲折语形态变化复杂，而汉语缺少形态变化，因此，我们本以为学习者在输出这些字句时由于受母语系统影响会少一些关注从而多一些偏误。而事实恰恰相反，英语背景汉语学习者对汉语中少有的这几种与时态有关的语法项目感到异常亲切。换言之，他们的言语监调器对形态时态等变化保持着一贯的敏感度，因此他们对于“了”“过”这类时态助词的操练要来得自然一些，这大概也就是他们为什么会修正许多语篇中与时态有关的字句的内在原因。

为了发挥学习者在整个学习过程中的积极作用，组织真正有效具有针对性的语言教学、优化教学过程、提高教学效果，我们可以根据发现的问题在教学中进行适当的努力，通过改进教师的教学方式来指导学生的学习方式，从而进一步在第二语言学习中给学习者创造条件，使成人学习者恰如其分地发挥言语监调器的作用，将在课堂上通过学习而获得的语言知识在语言练习与实际运用中自然地转化为习得的语言知识，从而促进第二语言的获得。

（一）卷面当然是越整齐越好，但整齐的基础是要造句用词合乎语法规则，这就涉及到一个写作时的心理意识问题，我们可以从学生的修改中寻找出他们输出语篇时的某些心理特征。学生进行写作时，日韩学生对于内容表达的关注甚于言语形式，而欧美学生则相反。欧美学生把注意力集中在句子中动词的意义和用法上，遇到名词短语时又把注意力放到与之搭配的量词用法上；在这一点上，亚洲学生充分显示出了他们所采用的语义策略：对于语义的关注远远超出了对句法的关注。我们可以根据学生修改的类型、频率等参数给他们的写作划出阶段，例如第 1 阶段是简单句阶段，此时基本上没有修改意识；第 2 阶段是注重句法阶段，此时修改意识很强，且更多精力在句法的修改上；第 3 阶段是注重语义阶段，此时更注重语义表达，修改也多集中在词汇、修饰性成份上。在写作教学、病句分析教学上也可以据此分出阶段，从而有针对性地给予学生指导。对于那些完全没有修改意识的学生，要另当别论，重点培养他们对语言形式的监控意识。

（二）常常修改的地方，说明学生拿不准，这倒不是什么坏事，至少说明不是中介语或者没有

化石化特征。我们通过观察他们的自觉修改发现，日韩学生对时态助词和结构助词的更正较多。这说明他们在初级阶段对这些语法规则掌握得不牢，就好象了解了要裂开的地方，学生企图自己先给补一下。如果我们此时给予适当指导，则既省力效果又好；如果等到口子完全裂开或者等到他们补得乱七八糟以后，再怎么补也会有痕迹而且又拆又补效果也不会好。所以分析修改之处，至少对于补漏洞是个可以提高教学效率的小窍门。

（三）我们从以上各类错误中可以看出，作者的修改依据往往是自己所了解的一部分、不全面甚至有偏差的语法规则。学生对这些用法在语法规则上找到了部分根据才做出修改，有些规则恰好是关键部分，因此修改正确；有些则是似是而非的东西，学生所了解的规则只是全部语法系统中的某一部分，如前面谈到的修改“了”的例子，在汉语语法学习中，只有掌握好了完整的规则系统，才能达到正确使用“了”的目的。学生只是把对汉语语法规则的一些了解，以及他们在语法学习阶段的推广演绎的学习方式运用到监调语篇过程中来，难免会出现问题。尽管“学习运用目的语的过程，这种努力是不可缺少的”（罗青松，2002），但这给我们的写作教学和病句修改教学很多启示。如果我们在课堂教学过程中，无论是课堂提问还是设计练习时，都创造机会请他们讲清楚改来改去的思路，这样就可以使他们尽量运用成年人的逻辑分析能力，把自己学到的语言知识正确地运用到语言实践中，自觉推动语言知识到技能的转化。

#### 参考文献

- 1、程棠(1996).《关于“结构—功能—文化相结合”的教学原则的思考》，《世界汉语教学》第4期。
- 2、郭志良等(1995).《〈速成汉语初级教程·综合课本〉的总体构想及编写原则》，《世界汉语教学》第4期。
- 3、靳洪刚著(1997).《语言获得理论研究》，中国社会科学出版社。
- 4、刘珣(2000).《近20年对外汉语教育学科的理论建设》，《世界汉语教学》第1期。
- 5、罗青松著(2002).《对外汉语写作教学研究》，中国社会科学出版社。
- 6、佟秉正(1995).〔英〕《自学汉语教材的编写问题》，《第四届国际汉语教学讨论会论文选》，北京语言学院出版社。
- 7、杨惠元著(1997).《汉语听力说话教学法》，北京语言文化大学出版社。
- 8、赵金铭主编(1997).《新视角汉语语法研究》，北京语言文化大学出版社。
- 9、Yalden, J. (1987).. *Principles of Course Design for Language Teaching*. Cambridge University Press.
- 10、Schachter, J. & Gass, S. (1996). *Second Language Classroom Research--Issues and Opportunities*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- 11、Chaudron, C. (1993). *Second Language Classrooms--Research on teaching and learning*. Cambridge University Press.
- 12、Samovar, L.A. (1998). Richard E.Porter, Lisa A.Stefani, *Communication Between Cultures*. Brooks/Cole/Thomson Learning Asia.
- 13、Wolfe-Quintero, K., Inagaki, S. & Kim, H. (1998). *Second language development in writing: measures of fluency, accuracy and complexity*. Second language teaching and curriculum center, University of Hawaii at Manoa.