

寫作能力的培養

鳴謝：

本閱讀材料由香港理工大學編寫，現經調適整理，以供收取非華語學生的學校參考。

一、概說

閱讀材料二「聽說能力的培養」部分提到，說和寫都是「主動」的「產出能力」，但寫更為嚴謹，它是通過運用書面語言反映作者內心世界的一種綜合能力，需要重新組合與運用已經習得的詞匯、語法，是對已學過的語言知識的全面檢查和能力的展現。因而寫作能力一直是第二語言學習中的一大難點，也是研究熱點。第二語言寫作研究從 20 世紀 60 年代興起，到 80 年代已經成為一門獨立學科；發展至今，其教學理念、教學方法已發生了顯著變化，慢慢由從以文本為中心發展到以作者為中心，再到以讀者/社會文化語境為中心。今天，第二語言寫作的教學方法已經日趨多樣化。

二、有關第二語言寫作能力發展的研究

以文本為中心

最早開始發展的以文本為中心的寫作理念受到實證主義(Positivism)、結構主義、系統功能語法、語篇研究、修辭研究等語言學理論的影響，強調重視、分析目標語寫作文本的語言、結構和特點。借用母語思維方式，是二語習得過程中較為常見的現象，因而以文本為中心的二語寫作教學方法關注寫作結果，重視文本的語言結構和文本的語篇功能，目的是要二語學習者掌握目標語一定的詞匯、句型和語法知識，減少二語學習者所受到的母語影響。這要求學生熟悉字詞、句子、語法等基礎知識，教師經常通過控制性練習加強訓練、及時糾錯、提供範文給學生參考與模仿等等。

以作者為中心

以作者為中心的二語寫作理念受到第一語言寫作理論中的表達主義(Expressivism)和認知主義(Cognitivism)的影響，學者逐漸發現僅僅讓學生強記句型和寫作規則並不足以讓學生寫出優秀的作文。而表達主義強調寫作是一種創造性的行為，這個過程可以表達內心情感、發現真正的自我，是認知成熟的過程，其教學理念認為「寫作是學出來的，不是教出來的」。

表達主義教學方法有利於提高學生創作能力和學習興趣。有資深語文教師曾經指出：在以往的小學作文教學當中，學生寫作興趣低、缺少情感投入，主要的原因是他們缺少相關的體驗和經歷，很多時候只能憑空杜撰，敷衍了事，因而程式化、範本化情況嚴重。故此，讓學生親身體驗，才能真正做到有話可說、有生活經驗可講，才有助於他們寫出真情實感，讓寫作成為一種發自內心的感情流露。在教授非華語學生寫作的過程中，教師應儘量少干預學生的創作過程，最好不要在寫作前向學生提供範文或觀點，代之以提問的方式引導學生表達思想。在寫作課之前，教師可安排一些實踐活動，例如學寫遊記之前安排學生春遊等等，讓學生親身經歷、動手實踐，讓寫作主題貼近實際生活。

認知主義教學理論則重視對寫作過程的研究，即過程教學法，認為寫作是一個動態的、重複修訂的過程。過程教學法對二語寫作教學影響非常深刻，其教學方法包括繪製圖表、討論（大腦激盪）、反復回饋修改等。這些方法廣為香港教師所熟悉，並經常應用到寫作教學中。例如有學校在教學生寫遊記前，先帶學生去動植物公園，然後在寫作課上展示參觀時拍下的照片，讓學生回憶照片內容，並積極回答問題，學生復述在公園裏的活動，重溫有關禽鳥、植物等的詞語和相關信息，教師順利引導他們形成有內容的作文。

另外，教師也可以在課堂上給出辯論主題，讓學生分組討論、繪製圖表、進行辯論，從而讓學生學會寫議論文等。

以讀者/社會文化為中心

隨着社會的發展，有些學者不再把寫作僅僅視為個人內心的認知活動，而是作者、讀者、社會三方面之間互動的後認知活動(post-cognitivist activity)。他們把這些強調讀者分析與社會文化因素互動的寫作教學方法統稱為後過程方法 (post-process approach)，如文類教學法 (genre-based pedagogy)、社會文化方法 (sociocultural approach) 等。

有學者指出：一種常被人推崇的寫作教學模式，是讓學生大量閱讀文章，然後從優秀範文中感悟其妙處，慢慢積累起分析文章優劣的標準；再通過大量而零碎的作文習作，積累經驗，即所謂「熟讀唐詩三百首，不會作詩也會吟」的道理。而文類教學法，則是在課堂教學中，教師通過講述各類文體（記敘、說明、描寫、議論等範文）的交際目的，以及作者為了其目的而選擇的語言模式和語篇結構等，來讓學生明白目標語的語篇規則。

社會文化方法則是重視同伴的回饋，以及教師的中介作用。即在實際教學中，教師需要多設計生生互動的環節，學生之間運用討論的方式對彼此的作文進行漸進的、有條件的和連續性的回饋，教師也通過提供明示、暗示的連續回饋幫助學生逐步提高寫作能力。

以上不同的寫作教學法，各有其作用，不完全是某一者較優勝，或一者可取代另一者的情況。雖然一些後起的理論，比較符合現代社會對教育，以及對學生語言能力的理解，但是不同的教學方法，或多或少地能從不同角度幫助學生掌握寫作技巧。例如社會文化法則雖然與當代強調學生主導的學習模式較吻合，但是對於二語程度較薄弱的非華語學生來說，生生互動有時候不容易實行，因而效果不一定比其他方法好。

上文提到，寫作作為產出能力，首先需要通過聽、說、讀等活動積累足夠的中文「資源」。而在香港教授非華語學生寫作，還需要在口語與書面語的轉換、糾錯、英語轉譯等方面運用恰當的策略來幫助學生解決困難。此外也要引導學生透過閱讀、觀察和實踐等各種輔助教學方法，幫助學生積累寫作素材、提高寫作興趣，從而真正提升非華語學生的寫作能力。

三、寫作能力構成要素

以下是學者對寫作能力構成要素的一個概括說明：

1. 語言材料與法則的內部儲存

- 詞匯、習語(慣用語)、語法等：用詞恰當，符合語法習慣

2. 審題立意能力

- 作文時能理解題意
- 確定題目對文章體裁、中心思想和取材範圍的要求

3. 選材能力

- 能根據體裁和題材，選取恰當、切題的材料
- 能確定詳略，使材料詳簡得當

4. 組織材料能力

- 能把材料按層次組織起來，構成合理的段落
- 段落間過渡銜接自然，表達有條理
- 中心明確

5. 語言表達能力

- 能運用所學過的字詞，用詞正確，不寫錯別字
- 能寫意思完整的句子
- 能用結構較複雜的句子表達比較複雜的思想
- 句式運用能有變化
- 能對熟悉事物作說明和解釋
- 能表達感受
- 能利用例證加強說服力
- 能正確運用標點

6. 應用修辭手法的能力

- 能使用常用的修辭手法，增加語言的表現力
- 能根據不同的對象、情景、目的，調節與選擇表達的方式

7. 修改潤飾的能力

- 為使文章詳盡，能增添必要的詞語
- 為使脈絡清楚，能刪去不必要的話
- 能評價自己或他人的文章

寫作教學策略

1. 為寫作做準備的實踐活動

1.1 實踐活動

非華語學生由於生活經驗所限，寫作時經常碰到無話可說、無內容可寫的情況。教師除了在課堂上多加引導之外，可以在寫作前安排一些活動，讓學生記述活動的過程、介紹活動的內容，或談論對活動的感想，逐步訓練他們結合日常生活，觀察事物、多看多想的習慣。能寫自己的親身經歷，抒發自己的真實感情，才可以激發學生的寫作興趣。

實踐活動可小可大，可簡單可複雜。對於程度較低的學生來說，可以由簡單的實踐活動開始，例如種植小盆栽，只需學生紀錄幾個簡單的步驟，甚至先用點列的方式寫作，再慢慢擴展到段落寫作。

略為複雜的實踐活動，可以是語文科老師自行設計的，也可以跟其他學科合作，例如學寫記敘文之前，可以讓學生製作手工，然後記下製作的步驟；可以組織遠足活動，記下籌備的過程或活動的經歷。也可以提供一些漫畫或圖片，讓學生按照提示敘述故事的情節。

學寫說明文之前，可以讓學生學習說明一些簡單的事物，例如要求他們口頭說明圓珠筆如何使用、手機如何開關等，然後把自己的口頭說明寫下來。

幫助學生學寫描寫文，同樣可以以簡單的事物開始，例如讓一組學生從不同角度觀察一棵植物，然後每人造一個句子描述那棵植物；或者帶學生到動物園參觀，要求一組學生分別從外形、顏色、動態入手，合作描述一種動物。

至於議論文寫作準備，同樣可以由簡單的課題入手，例如應不應該要求家長增加零用錢、放暑假的時候應不應該做作業等。教師可以先在白板上劃分正方和反方的位置，讓學生把各自的意見寫在小紙條上，然後貼到正方或反方的位置上，教師再引導學生把兩方面的意見整理、排序，使一條條零碎的意見形成前後銜接的段落。

在學習應用文寫作的時候，同樣可以由簡入繁，例如先讓學生學寫便條。寫作訓練可以結合學生的日常溝通習慣，比如師生可以成立一個手機短訊群組，讓學生以手機短訊的形式寫作便條；然後在過渡到比較長篇的應用文寫作，例如寫作簡單的書信或賀卡。教學過程可以結合遊戲進行：把邀請卡的各部分寫在紙條上，然後隨機抽出學生把具體內容（包括上款、署名、日期等）貼到相應的位置上。這些簡單的活動，可以穿插在日常的教學活動中，為學生的寫作做好準備。

即使是高年級的學生，也可以為每一個階段的寫作做類似上面的準備。例如中學階段的學生需要學習各種修辭手法，平時的作業中，就可以插入各種修辭技巧的練習。比如學習明喻的時候，可以讓學生就一種事物輪流提供喻體。

需要指出的是：整個中小學階段都可能中途加入的非華語學生，其中文程度很可能落後於班上大部分學生，學校會安排或短或長的抽離教學，讓非華語學生先接受一些基礎訓練。較為常見的現象是，抽離班學生學習的內容相對簡單，以致他們在經過抽離式的針對性教學後，不一定能順利銜接大班的教學。為了拉近抽離班跟主流班教學的距離，教師可考慮儘早引入簡化版的寫作練習，包括簡化版的修辭練習。例如在初中的課堂上，主流班的學生開始學習排比句，而新加入的非華語學生仍然未掌握基本詞匯，在這種情況下，如果教師只集中教授基本詞匯，那麼，非華語學生完成抽離後，未必能適應主流班的教學。較可行的方法是儘量讓基本詞匯的學習與大班的修辭練習相結合：假設非華語學生需要學習的是「花、草、天、雲」等大自然事物，以及「紅、綠、藍、白」等常用顏色詞，則教師可以同時教授以下句式：

紅紅的花，綠綠的草，藍藍的天，白白的雲。

這些簡單的基本詞匯，同樣可以組成排比句，這樣一來，學生在學習基本詞匯之餘，也同時學習了排比句；哪怕他們的學習內容不如主流班複雜，也不至於完全跟主流班脫節。

1.2 輔助工具

- ① 在華語學生與非華語學生共同學習的情況下，學生中文程度有差異是無可避免的，教師可以根據班上學生的程度，設計不同難度的工作紙，方便進行分層教學，照顧學習上的不同需要。
- ② 教師可以在不同的學期為學生提供不同難度的詞表，讓學生可從中選取自己可使用的詞語，豐富學生的詞匯量。
- ③ 在給學生詳細的寫作框架之前，可先給學生一個主題或幾張圖畫，讓學生玩故事接龍或自由談論，自由寫作，給予創作的機會，根據學生初稿，再給出適當的框架。
- ④ 教師可以把一個故事分拆成為幾個部分，甚至一個個段落，貼在紙條上，讓學生抽籤，然後重新排列紙條，組成完整的故事。
- ⑤ 教師也可以按照「六何」，分別在紙條上寫下不同的人物、地點、時間、事件、過程、原因，讓學生隨機抽籤，然後排列成有意義的段落。

寫作教學策略

2. 字詞教學

2.1 訂定字詞教學範圍

寫作能力的構成要素第一條，是語言材料與法則的內部儲存，也就是說，學生必須先積累起一些基本的詞語和語法知識，明白它們的意義和用法，才能利用這些語言材料去組織篇章，表達意思。所以寫作教學應該以學習漢字、詞語和句子開始。

開展漢字教學，先要定好教學範圍。傳統的說法是常用漢字有 3500 個，它們應該成為語文教學的基礎學習材料。根據中國教育部近十多年的統計，常用漢字大約是 2400 個。這兩千多個常用漢字，已經佔了日常使用漢字的 99%。而常用詞則大約 14000 個，佔日常使用詞語的 90%。也就是說，掌握 2400 個常用字、14000 個常用詞，已經足夠應付日常生活的溝通所需，哪怕是以漢語為母語的學生，掌握這個數量的字詞，也已經足夠了。非華語學生的學習範圍，可以比上述的字詞數量低。

香港教育局 2007 年出版的《香港小學學習字詞表》及 2009 年出版，切合非華語學生學習需要的《中英對照香港學校中文學習基礎字詞》，收錄 9706 詞語，包含 3171 字。而教育局應用學習中文（非華語學生適用）課程就字詞學習有以下建議：

	資歷架構一級	資歷架構二級	資歷架構三級
閱讀	常用字 800 常用詞 2500	常用字 1600 常用詞 5000	常用字 2300 常用詞 8000
書寫	常用字 300	常用字 650	常用字 1000

除了範圍之外，當然還需要規劃具體教哪些字詞，教師可以從上述《香港小學學習字詞表》/《中英對照香港學校中文學習基礎字詞》裏的

字詞中挑選。此外，中國教育部語言文字應用管理司每年出版的《中國語言生活狀況報告》有全國常用字詞的統計表，是另外一個重要的參考。

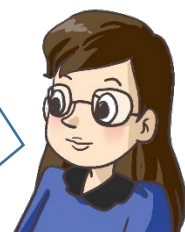
學校裏每個年級都應該有個字詞教學的規劃，作為編寫教材、設計課堂教學內容和考核學生表現的依據。設計字詞教學大綱，有幾點需要特別注意：

- ① 字和詞的比例——常用的兩千多字已經可以組成一兩萬個詞，當中的字詞比例大約是 1 比 5。也就是說，由高頻字組成的高頻詞應該是教學的重點，若選擇得當，漢字和詞語應該符合上述的比例，學生就能夠利用數量不多的漢字組成大量詞語，提升學習效能。
- ② 實詞和虛詞並重——很多學校都會編撰詞語表，但是表中絕大部分是實詞而甚少虛詞。上述《中國語言生活狀況報告》的統計就顯示：頻率最高的 100 個漢字當中，四分之一是虛詞。漢語組詞成篇的過程中，虛詞扮演了重要的角色。如果學生只學實詞而不學虛詞，他們便無法造句，無法成篇，直接影響寫作能力的提升。
- ③ 閱讀和書寫可以有不同要求，閱讀的字詞量應高於寫作的字詞量，部分字詞只需要學生能讀懂，不一定要求他們會寫會用。目標清晰，有助於教師訂定一個切實可行而又有效率的教學規劃。

2.2 開展字詞教學

策略一：筆畫教學

筆畫是漢字最基本的構成單位，學漢字理應由筆畫學起，但是常用漢字平均筆畫數是 16 畫，而且有各種不同的組合方式；把漢字分解成筆畫，容易流於零碎。因此建議筆畫教學止於常用部件，因為常用部件多數是象形字，難以進一步分析，而且它們的筆畫一般比較少，組合比較簡單，結合這些部件或構形簡單的字來練習筆畫，容易記憶，負擔相對較輕。



它們包括：

- 數字（一、二、三、四、五、六、七、八、九、十）
- 人體（人、目、口、耳、手、足、牙、舌、心、毛）
- 自然界（日、月、山、石、田、土、水、火、金、木、風、雲、雨、雪、電、天、地）
- 方位／形容（上、中、下、左、右、多、少、大、小）
- 基本動作（來、去、出、入、坐、立、走）
- 動植物（馬、牛、羊、魚、蟲、鳥、花、草、竹、米、禾）

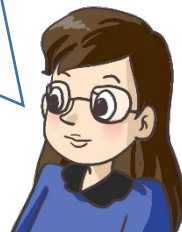
仔細分析，可以看出上述常用部件包含了以下十一種基本筆畫：

一（橫）、丨（豎）、㇀（撇）、丶（點）、㇃（捺）、㇏（挑）、㇚（橫鉤）、㇚（豎鉤）、㇚（斜鉤）、㇚（橫折）、㇚（豎折）

在教授這些常見部件或構形簡單的字時，教師可較着重其中筆畫的走向和書寫習慣，讓學生在這階段掌握好基本筆畫的書寫。當他們開始學習筆畫較多的合體字時，字體分析就不再以筆畫為單位，而是以部件為單位，讓學生習慣通過部件來組字，這一方面可以減輕他們的記憶負擔，另一方面也有利於強化他們的形聲意識，有助日後認識形聲字，進而大大提升識字量。

策略二：部件教學

部件有部分跟偏旁、部首重疊，我們這裏不從學術角度區分它們之間的差別，只把部件看作是整字的一個組成部分。從整字拆分出部件，不同學者有不同標準，國家語言文字工作委員會《信息處理用 GB13000.1 字符集漢字部件規範》中列出的部件有 560 個，那是從信息處理、電腦用字的角度去劃分的，因此拆分的結果，是部分部件與整字的音義相關，部分則與整字的音義無涉。教學中應該關心的，是與整字音義有關的部件，因為他們作為組字的單位，要麼代表字的意義，要麼代表字的讀音，對人們理解那個字的音或義，提供了重要線索；這是我們建議漢字教學應以部件為切入點的原因。



常見部件如：

人、刀、力、口、土、大、女、子、山、巾、心、戶、手、日、月、木、水、火、玉、田、目、石、示、竹、米、耳、肉、衣、見、言、走、足、車、金、門、雨、食、馬、魚、鳥、一、八、又、口、宀、寸、小、工、弓、戈、斤、方、欠、止、牛、犬、瓜、白、皿、禾、穴、立、絲、羊、羽、舟、虫、行、角、貝、邑、非、阜、隹、頁、疒、广、艸、辵、攴（攴）¹

雖然不同學者對部件的拆分有不同意見，但是上述部件全部與漢字結構有關連，對教學比較有幫助。基於這個考慮，建議不把整字拆分得太零碎，並且可以根據學生已經掌握了漢字知識，靈活處理。例如：

「隹」是一個象形字，本來的寫法是，這個部件就不應分拆為「亻+圭」。它在「誰、維」等字中作為聲符，在「雞、雀」等字中作為義符；同一個部件，在不同的字裏承擔不同的功能，這是教師需要向學生說明的。

¹ 黃沛榮(2001)。漢字教學的理論與實踐。台北：樂學。

「明」是由「日、月」兩個部件組成的會意字，它在「萌、盟」等字裏作為聲符，因此教授這兩個字的時候，不需要拆成「艸日月」或「日月皿」，因為這樣拆分無法呈現「明」的聲符身份，對學生掌握這兩個字沒有幫助。

有關漢語閱讀能力的研究顯示：漢字部件的表音和表義功能在字詞的識別中承擔一定作用，華語兒童能夠意識到漢字聲旁和形旁之間的關係，而且這種意識越強，閱讀能力就越高。因此在漢字教學中，教師應該儘量利用聲旁和形旁的提示作用，幫助學生掌握漢字的形音義。

教師可以先向學生介紹小量組字能力比較強的義符和聲符。以下是組字能力比較強的一些義符和聲符：

(註：下表中的數字表示部件的組字能力，數字越大表示組字能力越高)

義符：

手	水	口	木	人	心	言	艸	系	土
166	140	106	93	90	85	70	66	60	50

聲符：

者	工	分	干	艮	圭	肖	方	令	皮	白	包	丁	各	交	莫	尚	少	昔	隹
13	12	11	11	11	11	11	10	10	10	9	9	9	9	9	9	9	9	9	9

日後不斷把新遇到由相同義符/聲符組成的字加入到家族中，以發展和提升學生的部件意識和認字、組字能力。

此外，對於課文或閱讀材料中出現的漢字，應儘量選擇構字成分和結構相同的字作分析，以幫助學生歸納部件或聲符、形符，形成螺旋式的學習、鞏固和提升。當學生學習了一定數量的漢字以後，應該進行階段性的總結和回顧，把同部件的字歸類羅列，以鞏固學生對部件主形體和變異形體的熟悉程度，例如：

部件	常見形體	次常見形體	變異形體
日	旦早時晴暗明晚	是昌春昏暑	宴景影暮晶
手	拿打抄找拍抹掛	看拜	采受妥為覓
斤	所欣近斧新斷析	浙逝晰漸慚	哲暫
亡	忘妄忙芒盲	茫荒	慌謊
又	支友反返飯取	受隻雙曼	堅慢疊豎援假

為了培養學生的形聲意識，識字練習不宜只局限於生字的抄寫，而應該多設計不同形式的練習，以提升他們分解合體字的能力。例如：

艸	+	方	化	早	亡	何
		芳	花	草	芒	荷
分	+	艸	糸	亻	米	气
		芬	紛	份	粉	氛

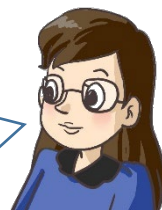
	艸	
糸	分	頁
	皿	

	羽	
亻	白	交
	水	

	鹿	
口	土	成
	寸	

策略三：從字到詞

目前很多漢語教材都按課文內容主題組成單元，形成隨文識字和識詞的現象；而生詞表上的注音、釋義、擴展、翻譯都以詞為單位，一般不把詞的構成部分拆開來解釋，未必能有效幫助非華語學生鞏固和累積漢字和詞語。



充分考慮到前文所提及的字詞比例，我們建議儘量幫助第二語言學習者分解詞語中的漢字，再利用已識的漢字來組新詞。例如課文介紹不同的職業，可能出現「售貨員、警察、醫生、護士、消防員」等職業名稱，這些名稱大部分使用了「詞幹+後綴」的「附加式」構詞法，當中「員、生、士」都是後綴。以「生、士」為後綴所構成的詞不算多，例如「學生、見習生、助產士、傳教士」等，但是「員」卻是一個很常用的後綴，構詞力強，以它構成的職業名稱有不少，例如「教員、演員、議員、裁判員、售貨員、推銷員、服務員、維修員、採購員、護理員」等。教師可幫助學生分析這類詞語的結構，然後要求他們搜集其他有相同結構的詞語，同時配備上相關的練習，例如要求他們用句子講解所搜集到的職業名稱：

- **演員**的職責是**表演**不同的藝術形式
- **售貨員**負責**售賣貨品**
- **維修員**的職責是**維護**和**修理**儀器

教師也應該結合課文，向學生介紹各種不同的造詞方法。閱讀教學策略4：「語素和詞語」中已介紹過「偏正結構」和「並列結構」，這是兩種最常用的造詞法，這裏再扼要介紹一下，並介紹其他比較常見的造詞法：

① 附加式

- 附加成分在前的詞語例子：
老師、老虎、老鼠、老闆
小姐、小王、小強、小狗
- 附加成分在後的詞語例子：
桌子、杯子、兒子、騙子
木頭、石頭、舌頭、想頭
作家、畫家、專家、藝術家
記者、讀者、作者、演奏者

② 重疊式

- 爸爸、婆婆、星星、寶寶
- 天天、常常、剛剛、悄悄、漸漸、紛紛
- 跑跑跳跳、高高興興、吞吞吐吐、斷斷續續、密密麻麻
- 亮晶晶、香噴噴、熱乎乎、綠油油、白茫茫、甜絲絲

③ 主謂式（又稱「陳述式」）
（陳述關係）

- 地震、海嘯、耳鳴頭痛、嘴硬、膽怯、心疼
- 眼紅、眼看、目擊、心酸、性急、肩負、神往

④ 謂賓式（又稱「動賓式」）
（支配關係）

- 簽名、握手、說謊、開幕、報名、閃電、抬頭
- 拜年、出差、留心、結果、負責、講和、管家

⑤ 並列式

- 朋友、語言、道路、答應、依靠、愛護、離別
- 能夠、快樂、孤獨、廣闊、寒冷、簡單、偉大

⑥ 偏正式

- 火車、汽船、皮鞋、布袋、牛肉、雞蛋、公路
- 白糖、綠茶、酸菜、蜜瓜、外套、內衣、草帽

⑦ 後補式（又稱「補充式」或「動補式」）

- 跳高、說明、打敗、揭穿、糾正、改善、充滿
- 縮小、擴大、降低、推遲、隔離、拒絕、證實

教師不必向學生深入介紹當中的語法概念和用語，只是簡略介紹這些詞語的結構，讓他們在閱讀時，如果碰到生詞，可以作為策略，嘗試分析它們的結構，從而猜測詞義。漢語由字組成詞（字在組成詞之後稱為「語素」），字義通常就構成詞義的一部分，因此瞭解了字義，可以從而推測詞義，例如：

地震：地在震動

性急：性情很急

報名：把名字報交（交到要參加的活動那裏）

管家：管理家庭日常生活的人

雞蛋：雞生的蛋

布袋：用布做的袋子

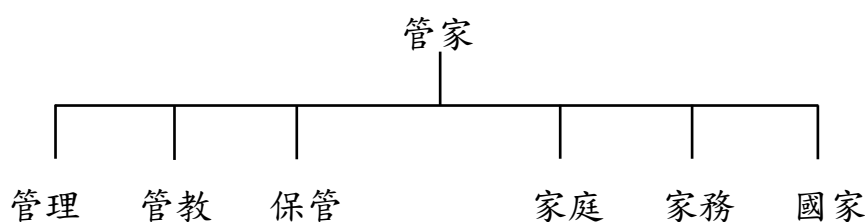
推遲：把預定的時間向後推

改善：改變原來，使情況更好

誠然，由於漢字絕大部分是多義的，當它們作為語素組成詞的時候，不一定用最普遍、最常見的意義，因而語素義跟詞義之間的關係不一定經常那麼明顯，例如「快樂」一詞中的「樂」容易理解，但是「快」最常見的字義卻是「快慢」的「快」，此時教師應該引導學生理解「快」的其他義項：

- ① 爽快、痛快
- ② 鋒利——快刀斬亂麻
- ③ 即將——他快回來了
- ④ 敏捷——眼明手快

經常幫助學生梳理詞義和字義，可以使他們對於字詞的理解更加深刻。就算是表面意思很明確的詞語，也可以在學生學習完這些詞語後，為他們安排語素分析和重新搭配的練習，以擴大他們的詞彙量，例如：



又如：學生學過並列式「孤獨」，懂得把詞語分解成「孤」、「獨」兩個語素，知道它們屬於近義語素，和另一個語素「單」的意義也接近，就可以嘗試組成「孤獨」、「孤單」、「單獨」三個詞。除了上述策略之外，平時也可以多佈置各種各樣由字組詞的練習，例如：

請利用下列漢字組成詞語，組詞數量越多越好。（可採用比賽形式）

石 腦 業 草 廣 電 場 鮮 寬 布 袋 樓 頭

新 花 操 體 梯 地 商 大 作 子 年 口 力

石頭、頭腦、腦袋、袋子、布袋、口袋、口頭、花草、草地、鮮花、新鮮、廣場、商場、場地、操場、體操、體力、電力、電梯、大樓、樓梯、梯子、大地、大作、作業、商業、新年、年花、石子、腦子、寬廣、寬大……

3. 組詞成篇

組詞成篇的基礎練習

學生學習了簡單的詞語，就已經可以開始組織短語和句子。例如：

名詞		動詞	形容詞
我	媽媽	吃	香
牛奶	蘋果	喝	甜



我喝牛奶。
媽媽吃蘋果。
蘋果香。
牛奶甜。

要組詞成句、組句成篇，虛詞的角色不可或缺。虛詞大多是沒有實際的意義，主要發揮語法功能，因此學習虛詞，宜放在句子和篇章裏面進行。最好的做法，是在每課課文中選擇一定數量的虛詞，集中學習。為免選擇不平衡，過分集中某些虛詞而遺漏另外一些，學校最好訂一個語法教學大綱，虛詞的教學作為其中重要的一環，再加入語序、句型等內容，以指導教學方向。

如上所說，語法教學在初小階段、學生開始學習漢語時候就可以展開，使他們可以儘快開口說話，下筆寫作。下面舉出不同程度的兩篇文章，說明如何從文章中抽取語法項目施教，然後配上練習，逐步培養學生的寫作能力。

【課文例一】

上課了，
我們在學習。
聽聽音樂，讀讀課文，
看看黑板，寫寫詞語。
真有趣！

小息了，
我們在玩耍。
你唱歌，我跳繩，
踢足球，玩遊戲。
真愉快！

下課了，
我們回家去，
走走路，打打球，
拍拍手，跳跳舞，
真高興！

[教育局出版《中國語文(二)(非華語學生適用)》第一冊，第一課]

① 語法點一：動作的表述

做 + 甚麼



玩 玩具



看 書



跳 舞



寫 字

② 語法點二：「正在/在」的用法

誰 + 正在/在 + 做甚麼

我 在 聽。

我 正在 聽音樂。

③ 語法點三：動詞重疊

看——看看

聽——聽聽

【課文例二】

消失的小蜜蜂

你嘗過甜甜的蜂蜜嗎？你知道釀製蜂蜜的小蜜蜂是一種十分了不起的昆蟲嗎？

小蜜蜂常常都很忙碌，努力地採集花粉和花蜜，為幼蟲提供食物。採集花蜜是一項非常辛苦的工作，小蜜蜂要飛很遠的路程，採集一千多朵花，才能獲得一丁點兒花蜜。

大家可能很好奇：蜜蜂要飛那麼遠去採花蜜，牠們怎麼認得路回家呢？原來蜜蜂可以借助太陽的位置來定位，並利用身體擺動和飛舞的方式，告訴同伴哪裏有花蜜。牠們的身體還能分泌出一種香氣，在飛過的路線上留下香氣，採完花蜜後沿着香氣回家，便不怕迷路了。

可是，近幾年世界各地同時出現蜜蜂失蹤的事件，很多國家都有成千上萬隻蜜蜂離開蜂巢後神祕消失。那是因為牠們找不到回家的路嗎？

科學家估計，蜜蜂大量消失有很多原因，部分跟我們使用過多殺蟲劑和農藥有關。這些殺蟲劑和農藥會污染蜜蜂採集的花粉，也有可能使蜂巢內的幼蟲中毒，干擾蜜蜂的生長。此外，世界各地的空氣和水污染，還有各種病毒，也可能使蜜蜂的生存空間越變越小，以致牠們的數量急速下降。

有些科學家指出：如果蜜蜂完全消失，自然界就會缺少傳播花粉的主力軍，大量植物會面臨滅絕的危機，很多農作物的產量也會因而下降，更加有可能引致人類的嚴重饑荒。

不僅僅是蜜蜂，世界上還有很多動物也正面臨各種生存的危機。我們應該立刻行動起來，保護動物，保護大自然。我們希望小蜜蜂能安全回家，希望牠們能快樂地生活下去，永遠都不會消失。

[教育局出版《中國語文(四)(非華語學生適用)》第四冊，第十課]

從課文中可以歸納出十多個語法點，以下舉出四個例子。

① 語法點一：副詞「一丁點兒」

- 小蜜蜂要飛很遠的路程，採集一千多朵花，才能獲得一丁點兒花蜜。

② 語法點二：動詞「來」（跟另一個動詞連用，表示要做某件事情）

- 蜜蜂可以借助太陽的位置來定位。

③ 語法點三：方位詞「上」（表示某個範圍）

動詞「下」（表示動作的結束或結果）

- 蜜蜂在飛過的路線上留下香氣。

④ 語法點四：條件複句

如果	蜜蜂完全消失，	自然界	就會	缺少傳播花粉的主力軍。
		植物		面臨滅絕的危機。
		人類		面對嚴重的饑荒。

寫作教學策略

4. 口語與書面語的轉換

語言表達能力可分為口頭表達和書面表達兩方面，分別體現為說話和寫作能力。而口頭語言和書面語言發展是相互關聯的，人們通常先掌握了口語，再通過正規教育學習書面語的讀和寫；人們的寫作能力，一般都是建立在口頭表達能力的基礎之上的。因此，寫作課上教師經常會採用「以說帶寫」的策略，就是利用學生已有的口語能力，帶動寫作，幫助學生從已經建立起來的口語表達能力過渡到書面表達能力，是一種值得推動的策略。

不過，在香港的語言環境裏使用「以說帶寫」的策略，卻會衍生出一個問題。那就是口頭通用的粵語，跟漢語書面語有比較多表達方式不一樣的地方，體現為部分詞語，乃至於某些語法結構上的差異。這一現象導致學生在寫作時常常會出現口語和書面語混淆、作文裏大量使用粵語口語詞的情況。

教學時，教師宜好好利用粵語和書面語共通的地方，幫助學生發展書面中文能力，尤其重要的是着重培養學生掌握正規場合使用的「高階」粵語，發揮交談以外其他各種交際功能。不少粵語研究專家和語言學家都指出，粵語很多字詞都是遵古援用的，而且很多文言語素至今還保留在當代粵語口語當中，它們同時是構造漢語新詞的成分。例如粵語口語直接用「眼」一字來表示「眼睛」，假設學生已經掌握了口語中「眼」的表達，那他們在學習「眼光」、「眼神」等新詞的時候就會更有優勢；再如「弊」本是文言詞語，在先秦就已出現，至今仍然保留在粵語口語中，表示不好、糟糕的意思。而「弊」這個文言詞，以語素身份，構成了現代漢語裏的「作弊」、「弊端」、「弊病」等詞，「弊」的原意也保留在這些新詞中，學生只要理解「弊」的意義，在學習其他幾個新詞的時候就更容易掌握了。這些例子說明：如能利用某些粵語口語和書面語共通之處，那掌握粵語口語反倒有利於書面語的學習。

此外，粵語、普通話和其他各種語言一樣，隨着使用場合和對象的不同，會有隨意和正式、俚俗和莊重等不同的表達方式，日常與人對話所使用的粵語是比較隨意、比較俚俗的；而在正式場合有特殊目的所使用的粵語（例如演講時所使用的）會比較莊重和正規的。後者跟前者比較，會更加接近書

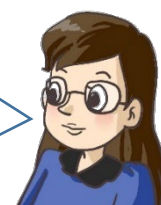
面語。如果平時的語文課堂能為學生提供機會，讓他們練習正式場合莊重的粵語表達，用粵語來發揮提問、查詢、陳述、說服、反駁等等不同的話語功能，則他們的口語能力，將遠遠不止於日常俚俗的表達方式。只有在學生掌握了比較「高階」的粵語之後，「以說帶寫」的策略才能發揮應有的作用。

結合上述所言，以下將從課前、課中、課後三個部分解說寫作策略：

4.1 課前

策略

根據課文內容設計常用《口語—書面語對譯表》，口語和書面語各一欄，書面語用文字表述，口語部分用圖片、粵語拼音或英文代替，而儘量避免用香港坊間的粵語用字（如「嚟、佢、嘅、乜」等）。同時，教師在課上也要注意口語和書面語的轉換。



舉隅/說明

教師準備詳細的口語與書面語對譯表，可以讓學生參照，改正自己作文中口語與書面語混用的錯誤。曾經有學生因為口語和書面語的對譯詞都使用漢字，而誤把作文中正確的書面語寫成口語字詞。如果口語部分採用圖畫、拼音或英語表示，則可以避免上述情況，更不會出現一個概念用兩種漢字符號表示的情形，而增加了學生辨析正確書寫方式的困難。

 <table><tr><td>粵語口語</td><td>co5 dai1</td></tr><tr><td>書面語</td><td>坐下</td></tr></table>	粵語口語	co5 dai1	書面語	坐下	 <table><tr><td>粵語口語</td><td>kei5 hei2 san1</td></tr><tr><td>書面語</td><td>坐下</td></tr></table>	粵語口語	kei5 hei2 san1	書面語	坐下
粵語口語	co5 dai1								
書面語	坐下								
粵語口語	kei5 hei2 san1								
書面語	坐下								

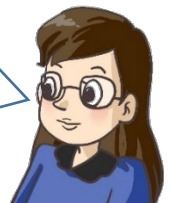
 粵語口語 fan3 gaau3 書面語 睡覺	 粵語口語 nau1 書面語 生氣
 粵語口語 jik6 書面語 翅膀	 粵語口語 faan1 uk1 kei2 書面語 回家

		
粵語口語 kam4 jat6 書面語 昨天	粵語口語 kam1 jat6 書面語 今天	粵語口語 ting1 jat6 書面語 明天

4.2 課堂教學

策略一

用以說帶寫的方式幫助學生寫作，逐步訓練學生從口語表達過渡到書面語表達。文字寫作技巧能力的形成固然是由眾多因素構成的，但口頭表達能力是發展寫作能力的重要基礎，因此對於寫作能力比較弱的學生，可以先讓他們口頭表達某些話題，教師從旁引導，幫助學生逐步完善其話語，然後轉換成文字。

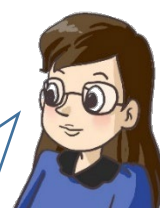


舉隅/說明

- 教師可擬定不同的話題讓學生習慣說一段話；話題應該儘量貼近生活，讓學生有話可說。對於低年級的學生，可提供各種誘導說話的輔助工具，例如圖片/照片/視頻，讓學生嘗試看圖說話。例如埃奧·卜勞恩的《父與子》表達了不少趣味盎然的情節，原圖使用的文字很少，通常只有片言隻語，僅起點題作用，因而容許學生有很多發揮的餘地，讓他們可以利用自己的想像力，用文字豐富故事的情節。
- 教師也可以根據學生中文水平，提供無結局的漫畫或短文故事，讓學生發揮想像，續說故事，例如偵探破案小故事。
- 教師可以讓學生發揮想像力續寫文章；也可適當給予提示，引導學生思考。總之，言之有理即可。
- 課堂上安排小組討論，讓學生回憶並口頭講述做過的實踐活動。
- 如條件許可，可要求學生將需描寫的物品帶到課堂，帶領學生對該物品進行仔細觀察及口頭描述。
- 根據課前準備的論據進行小組辯論賽，口述並整理記錄論點。

策略二

在使用「以說帶寫」方法幫助寫作時，教師要從不同角度提問，幫助學生了解如何深入講述故事、描寫人物、說明事理等，而不是先進行文章結構的講解，再簡單地提問題。重要的原則是：要讓內容帶動形式，首要是讓學生把注意力集中在內容上，避免結構先行、技巧先行。教師應引導學生多從不同角度來展開話題，讓他們層層深入地說明/描寫/議論，並鼓勵他們多發揮個人的想像，避免千篇一律的陳腔濫調。



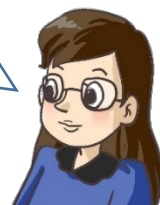
舉隅/說明

- 記敘文：例如有不少非華語學生都有陪家人去看病，自己充當翻譯的經驗，讓學生記述某一次陪家人看病的經歷——誰病了？為甚麼要自己陪同？看病的過程如何？自己怎樣幫助家人和醫務人員溝通？對這次經歷有甚麼感想？
- 說明文：例如帶一件自己喜歡的物件回校，向同學說明這個物件是甚麼？有甚麼功效？如何使用？為甚麼喜歡？
- 描寫文：例如讓學生把自己居住的街道用手機拍下來，然後展示相片，並描寫一下街道的情況——位於甚麼區域？四周環境如何？有甚麼建築物或店鋪？它們有何特色？這條街道跟附近其他街道有何不同？
- 議論文：例如學校是否應該減少作業？你的觀點是甚麼？為甚麼支持/反對這個觀點？（根據學生回答的理由再進行深度提問，或問學生對相反意見的看法。）

4.3 課後

策略

教師在批改完學生的作文後，可專門整理一份口語書面語混淆的材料，於寫作講評的時候着重講解，讓學生避免再犯相同錯誤。



可選些錯寫的例子編成課後練習發給學生，培養學生分清口語書面語的能力，加深學生對口語和書面語的記憶。

5. 糾正錯誤

學生在課堂上出現錯誤是十分常見的現象。學生在說話或寫作的時候犯錯，固然是其語言能力有所不足表示，但是仔細考察學生的錯誤，卻能夠讓教師掌握學生的學習難點，以及進度和成效，可作為教師調整教學內容和策略的依據。

發現學生的錯誤，當然需要糾正。幫助學生糾錯有助於減少學生犯錯的機率；有學者就曾經通過對照實驗，證明得到糾錯反饋的學生，日後的寫作表現有顯著提升。

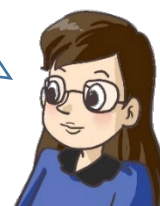
針對學生的錯誤，糾錯的方式多種多樣，需視情況而定。有研究表明，針對程度較低的學生而言，由教師在課堂上直接指出錯誤所在（尤其是針對比較簡單直接的錯誤，例如回答問題時出現語音錯誤，或寫作時出現錯別字），然後給予明確的糾錯反饋，教師執行起來會更容易、更省時。但是如果學生的程度較高，則要求他們結合自己的經歷發現錯誤，自行修訂，會讓他們受益更大。就學校的寫作教學而言，有學者曾經提出一個修改書面偏誤的框架，目的在於逐步減少教師對學生的幫助，從而培養學生的自我改錯能力，教師可考慮採用。

修改潤飾能力雖然屬於高層次的寫作能力，但是這種能力的培養可以從學習寫作早期就逐步引入，這樣可以讓學生習慣在寫作完成以後，檢視自己的作文，先是發現一些因不小心而犯的簡單錯誤；在水平慢慢提升之後，就可以逐漸察覺到語法和修辭範疇的問題，並進行修改。修改潤飾能力既是高層級寫作能力的一種顯示，也是培養高層級寫作能力的手段。

5.1 課前

策略

設計一套完整的寫作修改符號（見下列圖示），程度較低的學生讓其掌握當中簡單的符號，程度高的學生則使用符號表進行改錯，能讓學生逐步認識到錯誤所在。



舉隅/說明

① 簡單修改符號：

符號名稱	修改符號示例
刪除	昨天，我和媽媽 出 去了公園。
互換	我喜歡打籃球 在 操場上。
改正	他們在 打 ^踢 足球。
添加	我和同學 在 ^在 遊樂場玩。

② 進階修改符號：

符號名稱	修改符號示例
取消刪除	我們 先 去看猴子，然後去看老虎。
前移（1）格	今天，老師帶我們去公園玩。 ← 早上八點，我們懷著激動的心情從學校出發。
後移（2）格	2 今天，老師帶我們去公園玩。早上八點，我們懷著激動的心情從學校出發。
優美詞句	小偷偷手蹣腳地打開窗戶， <u>像貓一樣從窗戶跳進了房間</u> ，沒有發出一絲聲響。房間裏 <u>大文軒聲如雷</u> ，根本沒有察覺到小偷的到來。
調動	<u>炎熱天氣</u> <u>夏天的</u> 非常。
並段	我抬頭一看，天上的雲朵形態各異，有趣極了。 <u>有的像奔跑的小馬，有的像睡覺的熊，還有的像在吃蘿蔔的兔子。</u>

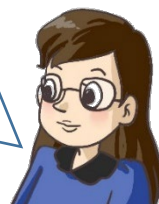
就觀課所見，課堂上教師使用統一符號展示如何修改作文，同時也要求學生使用，經過一段時間後，學生能逐步培養起修改文章的習慣，比較有系統地認識到作文中容易出錯的地方，並能指出問題的所在。

5.2 課堂教學

策略一

對於程度較低的學生，教師可以搜集學生常見的錯誤，歸類總結，在課堂上加以分析。

對於程度較高的學生，可鼓勵他們嘗試自己找出錯誤，並使用對應的修改符號標注，教師最後再給予評價，並向學生解釋錯誤原因。



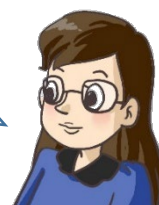
舉隅/說明

展示學生的錯誤時：

- 如果同一類語法點有不同錯誤類型，可分類陳述；此外也可以把典型錯誤按所佈置的題目編成一篇作文，按照作文的段落、行文逐步展示錯處。不管採用哪一種方式，篇幅都不宜太長。如果錯誤實在太多，宜挑選典型錯誤作分析，或者分開展示和分析，以免學生難以消化。
- 教師可先帶領學生做到一兩項或一兩個段落改錯，讓學生注意典型錯誤，熟悉改錯方式。經過練習，多數學生可以自行改正作文中的錯誤，然後把方法應用到修改自己的作文上。

策略二

學生出現字詞、語音等錯誤時，教師可明確告知其錯處所在。這樣做能夠節省時間，執行起來也比較容易。



舉隅/說明

非華語學生在回答教師提問時，字詞的發音有時會出錯，導致歧義，例如把「花槽」讀作「花草」，把「工事」讀作「公司」，把「香港」讀作「康港」；或者在作文時把「栗子」寫作「栗子」，把「一切」寫作「一土刀」，把「禮堂」寫作「㗎豐堂」。對於這類錯誤，教師都應該及時糾正，並在告知答案後儘量加以解釋。比如學生一旦知道「槽」以「曹」作為聲符，「曹、槽、嘈」幾個字都讀陽平聲（第四聲），就可以通過瞭解一個字的讀音而類推到其他相關的字；又如「切」以「七」為聲符，與「土」無關，所以左旁從「七」而不從「土」，教師從字形結構出發，指出錯誤所在，並提供原字的結構原理，這樣記憶起來就會比較有系統。若不加解釋的話，學生偏向死記，不但負擔重，而且將來重複出錯的機會也比較高。

策略三

教師在修改學生錯字時，除了要告訴學生正確的寫法外，還可順帶講解一下該字字形的起源或成分，以及其組織結構，儘量為學生提供可幫助記憶的線索。有關漢字結構的介紹，教師除了在學生開始學習書面語時，集中講解一部分高頻常用字外，往後可以隨時隨地結合課文或作文的示例來講解，以更好地借用語境的提示作用，並達日積月累之效。



舉隅/說明

- 例如到了高年級，在講解比喻的修辭手法時，教師可同時結合象形字由圖畫演變而成的規律，講述「比」字的由來（𠂇𠂇），並因其「兩人相從」的造字結構，而產生「兩兩相隨」的字義，從而巧妙帶出「比喻句由本體和喻體兩部分組成」的信息。
- 又例如學生在作文時把「寒冷」寫為「賽冷」，教師除了讓學生改正錯誤外，應該把握機會讓學生辨析這兩個字的差異，即兩個字下面的「貝」與「丷」（欠）。「賽」的本意是祭祀時酬神的意思，由於跟酬報有關，因此從「貝」；而「寒」下面的「丷」，則

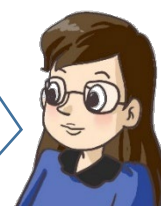
代表冰點，它作為部件，還構成「冷」、「冰」、「凍」、「凝」等字，都與氣溫低有關。至於這兩個字的上半部，則可以略去不講，因為雖然它們現在的字形相似，結構卻並不相同，要深入講解的話，會涉及一些文字學知識，學生不容易掌握。

- 又例如碰到副詞使用的問題，教師可以利用書本中「我每天寫字」擴展成「我每天認真地寫字」，將「我每天學習」擴展成「我每天用心地學習」、將「我每天讀書」擴展成「我每天專心地讀書」等，從而讓學生理解「認真地」、「用心地」、「專心地」等副詞的使用情況。

策略四

針對程度較高的學生，教師不必明確指出錯誤，而是對其出現的錯誤提供暗示，例如劃線、提示相關詞語等等，讓學生探討自己哪裏錯了、為甚麼會犯錯。課後教師可根據該錯誤設計相關的課後練習，幫助學生鞏固。

當程度較高的學生熟悉改錯程序後，教師也可以讓他們之間互相修訂對方作文中的錯誤，這樣做可激發學生的積極性，同時加深出錯和改錯雙方對正確表達方式的記憶。



舉隅/說明

- 為幫助學生掌握如何分段，教師可以讓他們閱讀兩段文字，引導他們討論兩段文字的意思是否相關，文字之間應否分段等。教師又可讓學生比較同一段文字在不同的地方分段，其表達效果有何不同。
- 課堂上，學生經常混淆口頭詞語和書面語詞語，例如會在作文裏用上「踩單車」，而不用「踏單車」，這涉及口語和書面語的差異。教師應指出兩者使用場合的分別，而不宜簡單地指示學生把「踩單車」改為「踏單車」。這類口語與書面語混淆的問題，也可以交給學生處理，讓他們之間互相檢查，這樣可以讓學生提高警覺性，多注意作文的用詞，分清口語和書面語的使用場合。

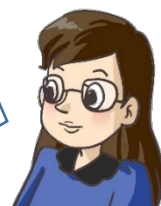
6. 英語轉譯

為了幫助非華語學生理解課堂的內容，部份教師會在堂上使用英語轉譯。有學者提出，教師的課堂語言可借鑒「三明治」教學模式，對於較複雜的課堂指令及課程內容，可用學生的母語或學生比較熟悉的第三種語言進行解釋。對於在香港學習的非華語學生而言，在初學階段，要解釋複雜的課堂指令或教學內容時，可加入英語轉譯幫助學生理解，以減輕學生的負擔，並節省課堂時間。

策略一

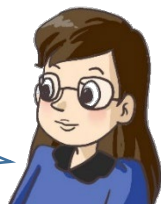
在瞭解班裏非華語學生水平的基礎上，教師可以在課堂筆記或簡報(PPT)中適當用英文註明一些較難的關鍵詞。母語遷移現象是一個普遍的、必然的現象。初學者使用一種語言時，「借用」母語或自己熟悉的語言（例如英語）來臨時應付目標語言的交際需要，是學習者試圖用目標語完成交際任務時會主動採取的一種策略，教師在課堂上可以接受初學者使用一定程度的母語或英語，甚至主動利用一些英語幫助學生瞭解課堂的內容，以減少課堂學習的障礙，減輕學生的負擔，再慢慢幫助他們建立學習中文的信心。

教師可以針對課堂的常規活動，為低年級或初學的學生準備一份中英對譯關鍵詞語表，以方便他們迅速瞭解課堂活動和課業要求。



策略二

借鑒「三明治」教學模式，用英語轉譯課堂中較難的字詞，有助節省課堂時間，幫助學生理解。

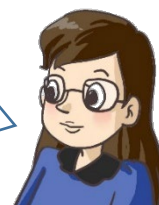


舉隅/說明

先用、多用動作和圖畫等去解釋意思較具體的詞語，幫助學生將漢語詞跟各種動作或形象建立起直接的關係，而儘量避免用轉譯的方法；只有在其他手段難以展示意義的時候，教師才適宜借用英語解釋。例如有關感官的描述，就比較難用其他方式解釋，比如「感覺」一詞，用 feel 來翻譯，就比用其他方法來得直接明瞭，用 sticky 解釋摸到膠水後黏糊糊的感覺，也比較容易讓學生明白。

策略三

借用英語翻譯來幫助學生理解，在學生中文程度慢慢提升之後，就應該逐步減少；理由是英語以詞為最小的表意單位，漢語則以語素為最小的表意單位。過多使用英語來翻譯漢語詞語，不利於教師分析漢語詞語的內部結構。長遠來說，不利於學生舉一反三，通過常用語素來建構大量詞語。如果要抵消這種使用英語翻譯的不良影響，教師可以在解釋詞語的同時，適量加入有關漢語語素的講解。



舉隅/說明

- 「上」通常翻譯為 up, above
- 「上學」翻譯為 go to school

如果不加分析，學生不能理解「上學」這個詞為甚麼包含一個「上」字，跟 up / above 到底有甚麼關係。此時，如果教師能同時介紹「上課」、「上班」，就可以讓學生知道這幾個詞裏的「上」指的是去某個地方/按指定時間開始學習或工作的意思，跟 up / above 無關，從而掌握「上」這個語素的另一個含義。

寫作教學策略

7. 寫作不同文體的教學規劃示例

記敘文

a. 寫作前的教學安排

- 根據課文內容設計常用《口語—書面語對譯表》。
- 設計一套完整的修改錯誤符號表，讓學生掌握並使用當中較簡單的改錯符號。
- 結合非華語學生水平，在教學文件上適當用圖像或英文註明關鍵詞（注意在必要時才使用英文）。
- 在寫作課前，教師可安排一些實踐活動，讓學生動手實踐、親身經歷，讓寫作主題貼近學生實際生活。
- 準備一些有趣的閱讀材料（如漫畫、開放性結局短文……），讓學生進行看圖說話/續寫故事。
- 設計一些有趣並可以達到教學目的的遊戲，引發學生的興趣。
- 根據班上學生程度設計不同程度的工作紙，方便進行分層教學。
- 向學生提供詞表，豐富學生的詞匯。

b. 針對程度較低學生的教學安排

課堂的教學安排 (下列策略可視乎教學情況而靈活使用)	對應中國語文課程第二語言學習架構學習成果
第一環節	
① 教師從不同角度提問事件內容，幫助學生了解如何深入講述故事。需要時可根據作文主題準備相應的圖片/照片/視頻，讓學生看圖說話，教師可用提問的方式幫助學生深入觀察。 ② 可以用以說帶寫的方式幫助寫作，幫助學生從口	說話能力： 確定目的、內容和表達方式：NLS(2.1)1 組織結構：NLS(2.3)1 口語表達：NLS(1.4)1

語表達過渡到書面語表達。（教師需及時發現並糾正學生的口語用詞；詳見寫作教學策略4的「口語與書面語轉換」。） ③ 教師也可以安排學生分組討論，每個人在組內講出自己的故事。討論完畢後，每組請一位代表概述故事，再讓學生根據討論的結果寫作。 ④ 當學生水平較弱時，教師可根據作文內容提供關鍵詞（書面語），讓學生根據這些關鍵字詞組織語句。不過提供關鍵詞只應該是一種過渡性的做法，不宜持久實施，否則會局限了學生的思維，削弱其學習的主動性。 ⑤ 讓學生用寫作圖表構建自己的寫作框架。在寫作時可以讓學生分組討論，然後教師指導學生完善框架。 ⑥ 課後讓學生修訂寫作圖表或大綱在工作紙上完成初稿。批改學生的初稿時，對於程度較弱學生的錯誤，可明確給予批註。	寫作能力： 確定目的、內容和表達方式：NLW(1.1)3 組織結構：NLW(1.2)2 書面語表達：NLW(2.3) 表達方式的運用：NLW 2.5
第二環節	
① 教師展示錯誤例文（展示學生典型錯誤，並進行歸類總結）。 ② 教師指導學生改錯，讓學生熟悉改錯方式，邊改錯邊給學生解釋錯誤原因。學生課後完成作文。 ③ 根據實際課堂情況完善《口語—書面語對譯表》。 ④ 批改學生課業時，對於程度較弱的學生的錯誤，可明確給予批註。 ⑤ 總結學生的課堂表現及作文情況，完善教學。	寫作能力： 修訂：NLW(1.4)1

c. 針對程度較高學生的教學安排

課堂的教學安排 (下列策略可視乎教學情況而靈活使用)	對應中國語文課程第二語言學習架構學習成果
第一環節	
① 教師可提供給學生無結局的漫畫/故事，讓學生發揮想像，並從不同角度提問學生事件內容，幫助學生了解如何深入講述故事。 ② 用以說帶寫的方式幫助寫作，幫助學生從口語表達過渡到書面語表達。(教師需及時發現並糾正學生的口語用詞，詳見寫作教學策略4的「口語與書面語轉換」。) ③ 學生分組討論，然後向全班報告寫作意念，同學和教師提出建議，學生修訂寫作圖表。 ④ 課後讓學生修訂寫作圖表或大綱在工作紙上完成初稿。	說話能力： 確定目的、內容和表達方式：NLS(3.1)1 組織結構：NLS 3.3 口語表達：NLS 3.4 說話能力： 組織結構：NLS 4.3 寫作能力： 確定目的、內容和表達方式：NLW(3.1)1 組織結構：NLW(3.2)2 書面語表達：NLW(3.3)3 表達方式的運用：NLW(3.5)2
第二環節	
① 教師展示錯誤例文(展示學生典型錯誤，並進行歸類總結)。 ② 展示錯誤例文後，讓學生先試着找出當中的錯誤並修改(使用對應的修改符號)，教師最後再給予評價，並向學生解釋錯誤原因。 ③ 安排小組活動，讓組內同學用修改符號互相修改作文。課後完成作文。 ④ 根據實際課堂情況完善《口語—書面語對譯表》。 ⑤ 批改學生的課業時，對於程度較高的學生只寫上錯誤符號，讓學生自行改正錯誤。 ⑥ 總結學生的課堂表現及作文情況，完善教學。	寫作能力： 修訂：NLW(3.4)2

描寫文

a. 寫作前的教學安排

- 根據課文內容設計常用《口語—書面語對譯表》。
- 設計一套完整的修改錯誤符號表，讓學生掌握並使用當中較簡單的改錯符號。
- 結合非華語學生水平，在教學文件上適當用圖像或英文註明關鍵詞（注意在必要時才使用英文）。
- 在寫作課前，教師可安排一些觀察性活動（如觀察人物、景物等），讓學生親身經歷，讓寫作主題貼近學生實際生活。
- 設計一些有趣並可以達到教學目的的遊戲，引發學生的興趣。
- 根據班上學生程度設計不同程度的工作紙，方便進行分層教學。
- 向學生提供詞表，豐富學生的詞匯。

b. 針對程度較低學生的教學安排

課堂的教學安排 (下列策略可視乎教學情況而靈活使用)	對應中國語文課程第二語言學習架構學習成果
第一環節	
① 課前熱身：教師朗讀兩篇描寫短文，先讀描寫不具體的，再讀描寫細緻的，讓學生比賽猜描寫的人物（同學）/物體（水果、動物……），並從中體會描寫具體的重要性。 ② 根據作文主題準備相應的人物/物體照片，讓學生看圖並進行描述。如條件許可，可要求學生將需描寫的物品帶到課堂，帶領學生對該物品進行仔細觀察及描述。 ③ 教師從不同角度提問學生，幫助學生了解如何從多角度觀察及描寫。用以說帶寫的方式幫助寫作，幫助學生從口語表達過渡到書面語表達。（教師需及時發現並糾正學生的口語用詞）	說話能力： 確定目的、內容和表達方式：NLS(3.1)1 口語表達：NLS 2.4 組織結構：NLS 3.3 寫作能力： 確定目的、內容和表達方式：NLW(1.1)5 組織結構：NLW(2.2)1 書面語表達：NLW(2.3)1 表達方式的運用：NLW(3.5)1

④ 學生分組討論，每個小組設計出自己的作文框架（如用圖表、圖畫配合文字），教師提供建議，完善學生的框架。 ⑤ 如學生水平較弱，教師可根據作文內容提供關鍵詞（書面語），讓學生根據提供的關鍵字詞組織語句。 ⑥ 批改學生的初稿時，對於程度較弱學生的錯誤，可明確給予批註。	
第二環節	
① 教師展示錯誤例文（展示學生典型錯誤，並進行歸類總結）。 ② 教師指導學生改錯，讓學生熟悉改錯方式，邊改錯邊給學生解釋錯誤原因。 ③ 讓學生課後完成作文。 ④ 根據實際課堂情況完善《口語—書面語對譯表》。 ⑤ 批改學生課業時，對於程度較弱的學生的錯誤，可明確給予批註。 ⑥ 總結學生的課堂表現及作文情況，完善教學。	寫作能力： 修訂：NLW(1.4)2

c. 針對程度較高學生的教學安排

課堂的教學安排 （下列策略可視乎教學情況而靈活使用）	對應中國語文課程第二語言學習架構學習成果
第一環節	
① 課前熱身：教師朗讀兩篇描寫短文，先讀描寫不具體的，再讀描寫細緻的，讓學生比賽猜描寫的人物（同學）/物體（水果、動物……），並從中體會描寫具體的重要性。 ② 根據作文主題準備相應的人物/物體照片，讓學生看圖並進行描述。如條件許可，可要求學生將需描寫的物品帶到課堂，帶領學生對該物品進行仔細觀察及描述。	說話能力： 確定目的、內容和表達方式：NLS(4.2)1 口語表達：NLS 4.4 組織結構：NLS4.3

③ 如學生已掌握描寫文技巧，教師可在課堂上給學生5分鐘時間，讓學生描寫班上一位同學或事物，然後挑選並朗讀幾篇學生作品，其他同學比賽，猜猜作品所描寫的人或物。 ④ 教師從不同角度提問學生，幫助學生了解如何從多角度觀察及描寫。用以說帶寫的方式幫助寫作，幫助學生從口語表達過渡到書面語表達。（教師需及時發現並糾正學生的口語用詞） ⑤ 學生分組討論，分享自己的作文框架（如用圖表、圖畫配合文字），聽取同學的建議後修訂框架。	寫作能力： 確定目的、內容和表達方式：NLW(3.1)2 組織結構：NLW(3.2)2 書面語表達： NLW(4.3)3 表達方式的運用： NLW(4.5)2
第二環節	
① 教師展示錯誤例文（展示學生典型錯誤，並進行歸類總結）。 ② 展示錯誤例文後，讓學生先試着找出當中的錯誤並修改（使用對應的修改符號），教師最後再給予評價，並向學生解釋錯誤原因。 ③ 教師指導學生運用簡單的修辭手法（如比喻、擬人、誇張），以及潤飾的文字（如形容詞），以豐富文章的表達，讓學生課後完成作文。 ④ 安排小組活動，讓組內同學用修改符號互相修改作文，或提供文字的建議。學生課後完成作文。 ⑤ 根據實際課堂情況完善《口語—書面語對譯表》。 ⑥ 批改學生的課業時，對於程度較高的學生只寫上錯誤符號，讓學生自行改正錯誤。 ⑦ 總結學生的課堂表現及作文情況，完善教學，亦可邀請同學朗讀文章的精華片段，互相學習。	寫作能力： 修訂：NLW(3.4)3

說明文

a. 寫作前的教學安排

- 根據課文內容設計常用《口語—書面語對譯表》。
- 設計一套完整的修改錯誤符號表，讓學生掌握並使用當中較簡單的改錯符號。
- 結合非華語學生水平，在教學文件上適當用圖像或英文註明關鍵詞（注意在必要時才使用英文）。
- 在寫作課前，教師可安排一些實踐活動（如養植物、做手工等），讓學生動手實踐、親身經歷，讓寫作主題貼近學生實際生活。教師也可與其他科目合作，如要求學生解釋某種原理，介紹某種事物等，目的是希望學生能從生活中發掘寫作素材。
- 設計一些有趣並可以達到教學目的的遊戲，引發學生的興趣。
- 根據班上學生程度設計不同程度的工作紙，方便進行分層教學。
- 向學生提供詞表，豐富學生的詞匯。

b. 針對程度較低學生的教學安排

課堂的教學安排 (下列策略可視乎教學情況而靈活使用)	對應中國語文課程第二語言學習架構學習成果
第一環節	
① 教師可根據作文主題準備相應的活動照片/視頻，讓學生進行看圖說話，闡述事理。 ② 如條件允許，可要求學生將需說明的物品帶到課堂，帶領學生對該物品進行仔細觀察及說明。 ③ 教師可以用以說帶寫的方式，幫助學生從口語表達過渡到書面語表達。（教師需及時發現並糾正學生的口語用詞） ④ 安排小組討論，回憶並講述做過的實踐活動，闡述事理。	說話能力： 確定目的、內容和表達方式：NLS(3.1)1 口語表達：NLS 2.4 組織結構：NLS 3.3 寫作能力： 確定目的、內容和表達方式：NLW(1.1)5 組織結構：NLW(2.2)1

⑤ 學生分組討論，設計出自己的寫作圖表，教師指導學生完善框架。課後讓學生按照寫作圖表在工作紙上完成初稿。批改學生的初稿時，對於程度較弱學生的錯誤，可明確給予批註。 ⑥ 當學生水平較弱時，教師可根據作文內容提供關鍵詞（書面語），讓學生根據關鍵字詞組織語句。	書面語表達： NLW(2.3)1 表達方式的運用： NLW 2.5
第二環節	
① 教師展示錯誤例文（展示學生典型錯誤，並進行歸類總結）。 ② 教師指導學生改錯，讓學生熟悉改錯方式，邊改錯邊給學生解釋錯誤原因。學生課後完成作文。 ③ 根據實際課堂情況完善《口語—書面語對譯表》。 ④ 批改學生課業時，對於程度較弱的學生的錯誤，可明確給予批註。 ⑤ 總結學生的課堂表現及作文情況，完善教學。	寫作能力： 修訂：NLW(1.4)2

c. 針對程度較高學生的教學安排

課堂的教學安排 (下列策略可視乎教學情況而靈活使用)	對應中國語文課程第二語言學習架構學習成果
第一環節	
① 教師根據作文主題準備相應的活動照片/視頻，讓學生進行看圖說話，闡述事理。如條件允許，可要求學生將需說明的物品帶到課堂，帶領學生對該物品進行仔細觀察及說明。 ② 從不同角度提問學生，幫助學生了解如何深入說明事物/事理。用以說帶寫的方式幫助寫作，幫助學生從口語表達過渡到書面語表達。（教師需及時發現並糾正學生的口語用詞）	說話能力： 確定目的、內容和表達方式：NLS(4.2)1 口語表達：NLS4.4 組織結構：NLS4.3 寫作能力： 確定目的、內容和表達方式：NLW(3.1)2 組織結構：NLW(3.2)2

③ 學生分組討論，回憶並講述做過的實踐活動，闡述事理。學生分享在課前預備的寫作圖表，每個小組設計一個作文框架，向全班報告。課後讓學生修訂寫作圖表或大綱，在工作紙上完成初稿。	書面語表達： NLW(4.3)2 表達方式的運用： NLW(3.5)3
第二環節	
① 教師展示錯誤例文（展示學生典型錯誤，並進行歸類總結）。 ② 展示錯誤例文後，讓學生先試着找出當中的錯誤並修改（使用對應的修改符號），教師最後再給予評價，並向學生解釋錯誤原因。 ③ 安排小組活動，讓組內同學用修改符號互相修改作文，或寫下修改文句的建議。學生課後完成作文。 ④ 根據實際課堂情況完善《口語—書面語對譯表》。 ⑤ 批改學生的課業時，對於程度較高的學生只寫上錯誤符號，讓學生自行改正錯誤。 ⑥ 總結學生的課堂表現及作文情況，完善教學。	寫作能力： 修訂：NLW(3.4)3

議論文

a. 寫作前的教學安排

- 根據課文內容設計常用《口語—書面語對譯表》。
- 設計一套完整的修改錯誤符號表，讓學生掌握並使用當中較簡單的改錯符號。
- 結合非華語學生水平，在教學文件上適當用圖像或英文註明關鍵詞（注意在必要時才使用英文）。
- 在寫作課前，教師根據寫作主題提出有趣的議題，如：「假如你是哆啦A夢，你會不會每次都拿法寶出來幫助大雄？」學生抽籤決定正方反方，讓雙方學生回去思考論點，搜集論據，完成寫作圖表初稿。
- 根據班上學生程度設計不同程度的工作紙，方便進行分層教學。
- 向學生提供詞表，豐富學生的詞匯。

b. 針對程度較低學生的教學安排

課堂的教學安排 (下列策略可視乎教學情況而靈活使用)	對應中國語文課程第二語言學習架構學習成果
第一環節	
① 教師可根據作文主題準備相應的資料/視頻，讓學生掌握事理。 ② 學生分組討論，整理觀點和相關理據。學生就提供的話題進行辯論。 ③ 教師引導學生就論點、論據是否合理互評，教師補充。 ④ 教師介紹議論文的結構。 ⑤ 學生修改自己的寫作圖表或大綱，教師指導學生在工作紙上完成初稿。 ⑥ 當學生水平較弱時，教師可根據作文內容提供關鍵詞（書面語），讓學生根據關鍵字詞組織語句。	說話能力： 確定目的、內容和表達方式：NLS(3.1)1 口語表達：NLS 2.4 寫作能力： 確定目的、內容和表達方式：NLW(1.1)5 組織結構：NLW(2.2)1 書面語表達：NLW(2.3)1 表達方式的運用：NLW(3.5)3

第二環節	
① 教師展示錯誤例文（展示學生典型錯誤，並進行歸類總結）。 ② 教師指導學生改錯，讓學生熟悉改錯方式，邊改錯邊給學生解釋錯誤原因。學生課後完成作文。 ③ 根據實際課堂情況完善《口語—書面語對譯表》。 ④ 批改學生課業時，對於程度較弱的學生的錯誤，可明確給予批註。 ⑤ 總結學生的課堂表現及作文情況，完善教學。	寫作能力： 修訂：NLW(1.4)2

c. 針對程度較高學生的教學安排

課堂的教學安排 (下列策略可視乎教學情況而靈活使用)	對應中國語文課程第二語言學習架構學習成果
第一環節	
① 教師可根據作文主題準備相應的資料/視頻，讓學生掌握事理，或要求學生歸納資料的論點和論據，甚至作出評價。 ② 學生分組討論，整理觀點和相關理據。學生就提供的話題進行辯論 ③ 教師引導學生就論點、論據是否合理互評，教師補充。亦可讓學生重新演繹某一段辯詞，學習如何透過拓展觀點、善用修辭等增加說服力。 ④ 教師介紹議论文的結構。 ⑤ 課後讓學生按照寫作圖表或大綱，在工作紙上完成初稿。	說話能力： 確定目的、內容和表達方式：NLS(4.2)1 口語表達：NLS4.4 組織結構：NLS4.3 寫作能力： 確定目的、內容和表達方式：NLW(3.1)2 組織結構：NLW(3.2)2 書面語表達： NLW(4.3)3 表達方式的運用： NLW(4.5)2

第二環節

- ① 教師展示文章初稿的片段，讓學生討論片段的論點、論據是否合理，並建議如何修訂。
- ② 教師展示錯誤例文（展示學生典型錯誤，並進行歸類總結），讓學生先試着找出當中的錯誤並修改（使用對應的修改符號），教師最後再給予評價，並向學生解釋錯誤原因。
- ③ 安排小組活動，讓組內同學用修改符號互相修改作文，或提供文字的建議。學生課後完成作文。
- ④ 根據實際課堂情況完善《口語—書面語對譯表》。
- ⑤ 批改學生的課業時，對於程度較高的學生只寫上錯誤符號，讓學生自行改正錯誤。
- ⑥ 總結學生的課堂表現及作文情況，完善教學。亦可邀請同學朗讀文章的精華片段，互相學習。

寫作能力：

修訂：NLW(3.4)2

NLW(4.4)2