

从重视知识向重视能力转化

——从近年日语高考题的部分变化说起

北京师范大学外文学院 林洪

2007年2月17日

0 问题的提起

2000年开始的新一轮基础教育课程改革到现在已经进入第7个年头了。今年将有四个省市自治区按照《课程标准》实施高考，明年再增加10个省市自治区。

虽然日语的高中还没有进入新课程，但初中已经陆续开始起用根据新课标编写的新一轮义务教育日语教材。尽管教材是否完全符合新课程的要求还有待在实践中进一步检验，教材与教学一线的实际之间也许还有需要磨合的过程，但一线的师生毕竟看到了与以往不同的教学目标、教学内容以及教学方法的要求。

比起对教材的呼声，对高考的呼声要远远大得多。一方面，老师们坚持认为，如果高考不改，新课程提出的三维目标、日语课程标准提出的综合语言运用能力便无法实现；而另一方面，又十分担心高考题出现变化，担心在一定程度上影响学生的成绩。

那么，近年来日语高考题究竟发生了些什么变化，这些变化说明了什么，本文将主要从听力与写作两个部分作一简略分析。

1 听力题的变化

1.1 2001年的题例及分析

道を教えてくれたのはあの赤い帽子をかぶった男の子です。

問題：道を教えてくれた人はだれですか。

- A あの赤い帽子をかぶった女の子です。
- B あの赤いセーターを着た男の子です。
- C あの赤い帽子をかぶった男の子です。

分析：这道题的干扰项在“男の子”“女の子”以及“赤い帽子をかぶった”“赤いセーターを着た”之间做文章，故考察点落在句单位的词与语法上。应该说，这样的题型比较适合课堂学习过程中的句式转换或对词的反应速度，但如果作为听力能力的考察，就显得不合适了。原因之一是原句当中信息很清楚，没有任何的信息干扰，形成干扰的是选项提供的定语与名词中心词的变化；原因之二是在真实的语言环境中，交谈双方不很容易将“男の子”“女の子”混淆，也不很容易将“赤い帽子をかぶった”“赤いセーターを着た”混淆，至多是没有听清楚。而在没有听清楚的情况下，需要的是追问，而不是用完全不相关的词句来猜想；原因之三，是这句话没有任何语境。之所以说作为学习过程中的练习还可以，是因为这种对句子中的某一个部分做替换练习，对于训练学生耳朵的反应能力以及口头表达的流利程度都是有帮助的，作为作为听说法的训练方式，作为学习过程的训练手段，或是作为过程性评价或诊断性评价的一个环节是可以的。但用作高考这样的终结性评价就不合适了。

1. 2 2002 年的题例分析

男：雨が降れば、ハイキングに行きません。

問題：テープの内容に合っているものはどれですか。

A 雨が降っても、ハイキングに行きます。

B 雨が降っても降らなくても、ハイキングに行きません。

C 雨が降らなければ、ハイキングに行きます。

分析：这也是一道典型的通过听来考察句单位语法知识的题，而不是考察听力理解能力的题。与 1.1 所分析的那道题一样，语言材料的内容完全没有语境，只是孤立的一句话；同时，在真正的交际情况下，一般不大会出现这种让听者判断所听的内容与所写的内容哪个是对应的场面。倒是听者有可能用“雨が降らなければ、ハイキングに行きます”来确认对方提供的信息。假如这道题改为：如果需要确认对方的意思，应该用 A、B、C 哪句话，这道题就比较有实际运用的意义了。

1. 3 2002 年样题题例的分析

男：あなたが来られない時はどうしますか。

女：子供を行かせます。

問題：女の方は来られない時はどうしますか。

A 女の方は子供といっしょに行きます。

B 女の方は子供の代わりに行きます。

C 女の方は代わりに子供を行かせます。

分析：这道题，开始从单纯的词汇或语法中解脱出来了，考察对对方行为的理解，这是一个质的进步。但是，三个干扰项的设置仍不到位。因为在原句当中原本没有那么复杂的因素形成可能的干扰，明显是出题人为了干扰而设置的干扰，而不是实际交流中可能出现的误解或是漏听等情况。从题干的角度来看开始向语言理解和确定语言行为等方面靠近了，但干扰项仍然停留在简单的句型或句式层面的干扰上，因此从整体上来说，这道题还没有完全摆脱考察语法的出题思路。

1. 4 2003 年题例分析

问题：この男性は何を持っていきますか。

♪

男：辞書も持っていったほうがいいでしょうか。

女：いいえ、教科書とノートだけでけっこうです。辞書はもう用意してありますから。

A 辞書 B ノートと辞書 C ノートと教科書

分析：这道题是一道比较完全的考察听力理解的题目，考察的是听完对方的话，随后应该采取什么行为的题。干扰项也出得比较自然，是双方交谈中出现的消息，需要听者从中做出判断，而不是像 1.1、1.2、1.3 中所分析的 3 道题的选项那样，基本是“无中生有”。

1.5 2004 年题例分析

問題：この男性はこれからどう言ったらいいですか。

♪

女：今日もまた遅刻ですか。いったいどういうわけなのでしょうね。

男：すみません。事故で地下鉄が遅れたもので……。

女：そんなによく地下鉄で事故があるわけがないでしょう。

- A はい、分かりました
- B はい、どうも失礼しました。
- C はい、本当に申し訳ありません。

分析：这是一道考察交际用语的题，在以往的考题中似乎不多见。这里需要考生听清楚两人交谈的内容，判断两者之间的关系，从而站在男方的角度，选择适当的道歉方式。判断交谈双方的关系，是以往听力考察的一个角度。这道题的没有仅仅把问题放在让考生判断说话双方是“师生”“朋友”“上下级”的关系层面，而是在此基础上，考察考生在了解了人物关系与事情原委的前提下，“替”男方考虑如何道歉的层面。这就要求考生具备比较扎实的如何使用交际用语的知识。所以，这道题表面上是一道考察如何“做”的题目，但其本质仍然是考察知识。当然，这种知识对于交际是十分重要的。

1.6 2005 年题例分析

问题：听下面的录音，回答第 10 和第 11 两道小题。

女：いま、上野についたんですけど、そちらへは、どうやって行けばいいんでしょうか。

男：えーと、そちらから、京浜東北線か、山手線の東京方面行きに乗ってください。

女：すみません。京浜……なんですか。

男：はい、京浜東北線、青い電車です。緑の山手線でもいいんですが。

女：あ、青か緑に乗ればいいんですね。

男：はい。それで、秋葉原で総武線に乗り換えてください。総武線は黄色電車です。

女：秋葉原で黄色電車ですね。

男：はい。新宿で降りてください。

女：はい。分かりました。

10. 女の人は何色の電車に乗ればいいですか。
- A 青か緑
 - B 青と緑
 - C 青か緑と黄色
11. 女の人はどこで乗り換えますか
- A 上野
 - B 秋葉原
 - C 新宿

分析：这是一道十分接近真实交际情况的题，考察学生站在女方的角度选择正确的乘车与换车方式的题。就问题 10 而言，形成干扰的不再是人为的在词语或语法层面的无端干扰，而是在以女方无法听懂对方所说的线路名称的情况下，能否听懂男方用简单的颜色所做的进一步的解释，即考察考生能否排除不熟悉词汇的干扰，集中精力选择自己所熟悉的而又是必须的信息的能力；就问题 11 而言，表面上是考察词汇（地名），但实际上是考察学生面对不熟悉的词汇，能否根据选项所呈现的汉字（在实际交际中，听者是有可能看到车站站名或地图上所标出的汉字加以判断的），根据自己对汉字读音的了解，判断换车地点名称，也就是说知识的掌握要运用到实际交往之中，而不是就知识而知识。这在实际生活中是常

见的现象，也是我们学习语言知识所要达到的目标之一。根据当年对考试结果的分析，这道题的正确率不高，但区分度不错。这说明，我们日常教学中，对此类实际交际中所出现问题的解决能力训练不够，所以显得问题难了，但从区分度的角度来看，这道题将是否具备听力理解能力的考生明显地区分开来。从对教学的反拨作用来看，这道题也有着良好的导向作用。

2 作文的变化

2.1 2001 年作文题的分析

问题：学习汉语的日本高中生山上太郎从日本给李明寄来一本『日本語文型辞典』。请你以李明的名义并根据下面的内容提示，用日语写一封回信。内容提示：

- ◆ 收到了『日本語文型辞典』。
- ◆ 这本辞典对日语学习很有帮助。
- ◆ 表示感谢并回赠一本《汉语词典》。
- ◆ 欢迎山上太郎再来中国旅游。

分析：这是一道书信写作题，是一种比较常见的写作题型。题目给出了人物关系，并指出了书信的核心内容。如果考生仅仅根据内容提示“翻译”，再加上日语书信的一些简单的固定套话，估计只能完成 50% 的字数，其余的 50% 需要考生自己编写。对于这 50% 的编写，从一个角度看，是完全开放的，考生可以从两人互赠辞典的行为上判断两人认识之后关系不错，凭借想象写一些回忆两人当时见面的情形，也可以写一些对将来使用互赠的辞典提高各自外语水平的期望等；从另一个角度，由于考题给出的信息不足，部分学生可能因为缺乏“想象”而难以完成剩余的 50% 的写作任务。而这里考察的不是学生的想象能力，而是考察考生用日语书面表达的能力。诚然，在日常教学过程中，教师会组织学生练习书写感谢信，并让考生背下一些表示感谢的词句甚至是一些小段落，以便考试时自由组合。这些训练是有一定积极意义的。但是，如果从解决实际问题的角度来看，考题所提供的信息有些不足，教师与学生的训练也多限于应试的层面，对于培养积极的、主动的、能动的写作能力，就显得有些捉襟见肘了。

2.2 2002 年作文题的分析

问题：根据下面提示的内容，用第三人称写一篇题为《王小燕さんの喜び》的短文。

- ◆ 王小燕家住农村，因父母生病，贫困失学。
- ◆ 她想念学校，渴望读书。
- ◆ 大家纷纷伸出援助之手。
- ◆ 王小燕终于重返课堂，心里充满喜悦和感激之情。

分析：如果只把提示的内容写出来，显然达不到字数的要求，所以在一定意义上，这道题属于扩写。扩写基本类型和要求，从形式上看，主要有以下几种（何传跃，2006）¹：

（1）情景式扩展，即提供一个具体的情景，要求考生根据这一情景展开想象，进行扩展。情景式扩展的基本方法是合理想象，使想象的内容符合规定的情景。

（2）“添枝加叶”式扩展，即提供一句简单的话，要求考生为之增加修饰、限制成分，使之生动形象。基本方法是增加定语和状语。这些定语和状语一般是表明人或事物的性质、形状、姿态、颜色、数量、所属以及动作变化发生的时间、处所、方向、方式、情态、程度等等。

（3）提供中心式扩展，即出题者提供一句话作为语段的中心句，要求考生围绕这一

¹ 本文作者引用时有删节。

中心句扩展内容。提供中心式扩展的基本方法是以提供的句子为中心内容加以阐释、发挥和引申，使之明确、丰满，形成一个完整的语句或语段。

(4) 补写续写式扩展，即提供一句话或一段话，要求能根据具体的语言环境在规定的位置上补写或续写出一个或几个句子。补写或续写出的句子要做到语意上与原句相互联系、协调一致，表达共同的中心，形成和谐的语境，在句式特点和句子结构上与原句保持一致；在修辞方法、语言风格等方面与原句保持一致或符合题目的要求。这就要求考生具有很高的理解能力、联想能力和语言创造能力，能灵活地运用语法、修辞、语境等多方面的知识。在表意上不仅要求正确，还要求语言形式与前后句保持一致，更重要的是在内容上要能与前后文形成一个有机的整体。

如此看来，这道题基本属于“情景式扩展”，要求考生根据所提供的写作要点，将时间、人物、地点、事件、原因等要素补充进去。而事实上，这样的题学生容易做成翻译题，然后再适当地增加一些内容就交卷，对于文章的整体性思考或考察不够。另外一种情况是，这样的改写题，在一定意义上可以说是“编故事”，所以那些想象力比较强的考生就比较容易处理，相反想象力比较弱的学生也许就比较难以下笔。针对这种现象，不少教师会组织学生平时多积累一些类似于“做好人好事”题材的练习，考试时就可以通过“张冠李戴”的方式，将一些背好的句子“移植”过来。所以，此类题的效度可能会打些折扣。

2.3 2003 年作文题的分析

问题：将下列会话改写成一篇叙述文。

对话——3種の神器

男：今の日本の大学生にとって、3種の神器は何だと思いますか

女：3種の神器？ああ、なくてはならないものの3つね。何かな……。まず携帯電話でしょう

男：正解

女：運転免許？

男：違う。

女：へ、そう？じゃ、何？ああ、これ？

男：うん。授業によっては、Eメールでレポートを提出することもあるし、インターネットは常識だよ。パソコンなんかは絶対必要よ。

女：じゃ、3番目は何だろう。エアコンかな。

男：じゃない。やっぱりテレビドラマの話ができなくては、仲間はずれになるよ。それにこのごろはチャンネル数多いし、けっこうおもしろいよ。

女：そう？

分析：这是一道改写题，之前日语高考没有出现过这类题型。据了解，一部分师生对这类题的反应比较强烈。他们认为以前没有出过这样的题，增加了难度。有的考生只是给对话中的两个人物分别起了名字，然后就把文章改成诸如“太郎は……と聞きました。そして、花子さんは……と答えました。”改写文章时，主要是要求改换写作角度，变换写作人称，而且还需要将直接引语变为间接引语，并根据写作提示加以合理的调整。应该说，改写在语文课上有过练习，将改写的方法迁移过来即可。据了解，该题当年的平均得分并不低，说明多数同学能够看清题目的要求，较好地完成了这篇作文的改写。这里需要考生抓住“3種の神器（3 大件）”的主要信息，读懂谈话人所说的“3種の神器”是什么（what）、为什么这 3 大件成为“3種の神器”（why）。语言素材完全是日语，减少了考生把作文写成翻译的可能性。同时，素材提供的信息比较完整，不需要考生更多的想象，减少了由于想象力不同而造成的得分不均的情况，需要的是对素材当中的信息做处理。这样的题比较符

合目前语言教学主要要解决信息的输入、理解、分析、加工、处理的基本理念。在题目的编写上，还可以再进一步向实际语言运用靠近。比如：根据以下采访记录，写一篇简短的报道或报告，等。如果是这样的话，这道题就更完美了。

下面是参考答案：

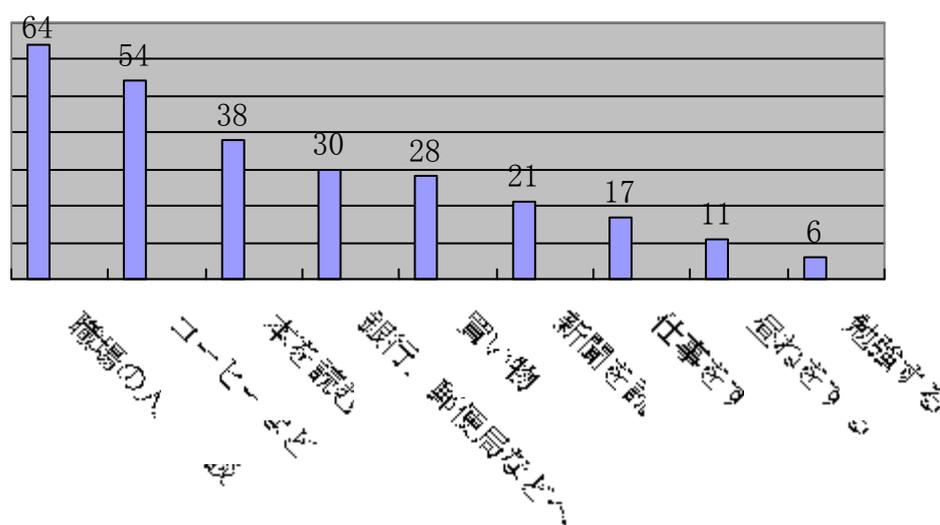
今の日本の大学生の中では「3種の神器」がはやっています。大学生にとっては、すでになくってはならないものとなっているようです。

まず、携帯電話がその中の1つです。友達との連絡を取るには、携帯は何よりも便利でしょう。その次はパソコンです。大学では、授業によっては、Eメールでレポートを提出することもありますし、インターネットは常識だから、パソコンなどは絶対必要になっています。それから、テレビも3種の神器に入っています。この頃、テレビのチャンネルがずいぶん増えているので、人気番組、特にテレビドラマなどはよく話題になります。そういう話ができなくては、時代遅れだと馬鹿にされるし、仲間はずれになる恐れもあります。

この3種の神器は今や大学生生活では代わることのできない役割を果たしていると言えるでしょう。(347字)

2.4 2004年作文题的分析

问题：日本公司中午休息时间一般只有一个小时左右，除简单用餐外，剩余的时间他们如何安排呢？下表是日本职员主要的午休方式统计结果（被调查者可做多项选择）。请根据该图表所提供的信息和表后的写作要点，以“日本の会社員の昼休み”为题，写一篇短文。



分析：这是一道根据图表做分析的题。与2003年的作文题相比，对考生的“分析信息”的要求更高了。这道题只提供的一组数据，基本没有汉语或日语的素材，减少了学生翻译或是“照抄”的可能性。要求考生用日语将图表中所显示的信息作一排序，并对这种排序中所体现的特点做一分析，并根据自己的了解简单写出与中国公司职员午休方式的对比。重点考察考生是否能合理分析数据并将之表述清楚。这道题，也十分接近实际写作的需求，要求学生根据数据（事实）分析，而不是创作或编写。而在外语学习中，加强学习过程中的比较，同样是目前外语教学中的一个主要理念(STANDARDS FOR FOREIGN LANGUAGE LEARNING——Preparing for the 21st Century, National Standards in Foreign Language Education, 1996)²。

² Through *comparisons* and contrasts with the language being studied, students develop insight into the nature of language and the concept of culture and realize that there are multiple ways of viewing the world. 引自: <http://www.actfl.org/files/public/execsumm.pdf>

下面是参考答案：

統計によりますと、日本の会社員は昼食のあと、いろいろなことをして、昼休みを過ごしているようです。同僚と話し合ったり、コーヒーを飲んだり、本を読んだりしています。これはもっとも多い過ごし方の3つです。それぞれ、65%、54%、38%占めています。前9位のうちには、1人でできるという過ごし方のほうが多いです。そして、部屋の中で過ごすのも多いです。外に出るのは30%が郵便局や銀行などへ行ったり、28%が買い物をしたりするという2つの過ごし方だけです。短い昼休みなのに、まだ昼寝をする人がまだ11%もあるのに少し驚きました。中国の会社員は昼寝をしたり、新聞を読んだりする人がもっと多いのではないかと思います。それから、日本の会社員と同じように同僚と話し合ったりするのも多いほうです。もっと多くなるかもしれません。(355字)

2.5 2006年作文题的分析

以下是日本某报社对“数学は人生の役に立つと思いますか”的问卷调查结果。请对这一问题表明你的观点并阐明理由。

役に立つ	78%
役に立たない	10%
どちらとも言えない	10%
その他	2%

写作要点：

1. 表明你同意哪种观点。
2. 利用调查结果来说明你持有这种观点的理由。
3. 举例支持你的观点。

分析：这是一道表明观点的题目，要求考生写明自己的观点，并利用图表提供的数据，有效阐明自己为何持有这种观点。考生需要在一开始就说出自己的观点，然后就此观点给出原因，随后辅以细节，展开说明原因，这样的回答才能比较完整。这种题，打破了过去只能照一种思路阐明自己观点的要求，只要考生言之有据、陈述清楚，不论你认为“役に立つ”“役に立たない”“どちらとも言えない”“その他”，都可以。这样，考生可以按照自己的真实想法写作，不必违心地去写自己不愿意写的内容，因此考生便拥有了一个比较宽松的写作环境。这类题的难点在于，考生是否能为自己找到适当的理由来支持自己的观点。而所谓的适当，一个是逻辑层面的，一个是语言层面的。如果语言表达正确，但逻辑关系不强不行；相反如果逻辑关系很好，但自己的外语水平尚无法充分表达，也不行，两者之间如何协调是十分重要的；同时，如果遇到比较难的内容，考生是否能用比较容易的语言陈述清楚，也是非常重要的。所以，这类题，对于考察学生的综合语言运用能力是比较有效的。

下面是参考答案：

数学は役に立つと思います。数学と言ったら、まず、数字や記号などが頭に思い浮かぶでしょう。しかし、わたしたちの日常生活の中では、そればかりじゃないと思って、10%の人が「役に立たない」、10%の人が「どちらとも言えない」と答えたのでしょう。

数学を学ぶ理由は数学的な考え方を身につけることだと思います。例えば、部屋の中は狭いのですが、椅子や、テーブルの並べ方によって、使える広さが違ってくるでしょう。また、同じ時間内にも、いろいろなことがきちんと、スムーズにできる人とそうでない

人もいるのです。それは数学の知識を大いに勉強したというより、数学の考え方を持っているおかげです。

こういう意味では数学は、理科系、文科系を問わず必要だと思います。そういう考えで、78%の人が賛成したのではないかと思います。(345字)

3 变化的趋势

从以上的分析来看，日语高考题近几年在发生着悄然的变化，这种变化的趋向就是从单纯考知识，向基于知识的能力方向靠近。

《普通高中日语课程标准》内容标准中关于听和写的6级要求是针对准备参加高考的学生提出的能力要求。

(1) 关于听的要求

- 从所听语言材料或谈话中，判断对方的观点，比较准确地推测说话人的意图或态度。
- 听懂课堂讨论中不同的意见，并做适当笔记。
- 识别语段中的重要信息，并做简单的推断。
- 听懂常用的委婉建议、劝告等，做出相应的反应。

(2) 关于写的要求

- 用文字或图表提供信息并写出短文或简短报告。
- 用学过的语言材料初步阐述自己的观点、转述他人的观点。
- 就熟悉的话题或事件，基本表达自己的态度和情感。

虽然日语高中尚未进入高中实验区，高中新教材尚未开始使用，但是，这种以培养能力为主的教学逐渐成为人们的共识。

《外国語教育Ⅱ 外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠》(Council of Europe, 2004)中，对听的活动及要求有如下表述：

話されたものの受容的活動では、聞き手としての言語使用者は一人かそれ以上の話し手によって産出された話し言葉をインプットとして、受容し、処理する。聞く活動には次のようなものがある。

- 公共の放送（情報、指示、警報など）を聞くこと
- メディア（ラジオ、テレビ、録音、映画）を聞くこと
- 聴衆の一人として、生の演劇、集会、講演会、娯楽などを聞くこと
- 会話をそばで聞くことなど

どの場合でも言語使用者は次の点を聞こうとするであろう。

- 要点を捉えるため
- 特定の情報のため
- 細かく理解するため
- 含意を理解するため

例示的な測定尺度を、次の五点について、示しておく。

- 包括的な聴解
- 母語話者同士の対話を理解
- 聴衆の一人として生で聞くこと
- 発表や指示を聞くこと
- 音声メディア（ラジオなど）と録音を聞くこと

对写的活动及要求有如下表述：

書く産出活動では、言語使用者は一人かそれ以上の読者が受信する文字テキストを産出

する。書く活動には、次のような例がある。

- 書式や質問用紙に書き入れる。
- 雑誌、新聞、会報あんどに寄稿する。
- 展示用のポスターを作る。
- 報告書や覚書などを書く。
- 将来の参照のためにノートをとる。
- 聞き取ってメッセージを書く。
- 創作する（フィクション）。
- 私信やビジネスレターを書く。

次の三点について例示的な測定尺度を示す。

- 総合的な書く活動
- 創作
- レポートやエッセイ

該共同标准框架总共分了三个级别：A 基础阶段的语言使用者、B 独立语言使用者、C 熟练语言使用者，这 3 个级别中又各自再分两个级别。其 B 1 级的自我评价标准如下：
聞くこと：

仕事、学校、娯楽で普段出会うような身近な話題について、明瞭な標準的な話し方の会話なら、要点を理解することができる。

話し方が比較的ゆっくり、はっきりとしているなら、時事問題や、個人的もしくは仕事上の話題についても、ラジオやテレビ番組の要点を理解することができる。

書くこと：

身近で個人的に関心のある話題について、つながりのあるテキストを書くことができる。私信で経験や印象を書くことができる。

据了解，《日本語能力試験》正在根据欧洲的这个共同框架，制定新的出题标准。目前的出题标准中，对于听力的要求是这样表述的：

- 学習者が教室を含めた日常生活で出会う課題と同様の課題を解決することが求められる。
- 情報の正確な聞き取りに留まらず、聞いて何かをすること、つまり課題を解決することが求められる。
- 述べられていることすべてを聞き取るのではなく、課題の解決にとって、最も効果的な聞き方をすることが求められる。具体的には、課題の解決にとって、重要な部分のみに注目して聞き、それ以外の情報については聞き飛ばすといったストラテジーの適切な使用が必要とされる。

英语近年的听力题，也大都旨在考查考生理解英语日常用语的能力。听力测试题中的对话和独白都是日常生活中发生的事。考生凭借自身应具备的知识和经验能够感悟或理解这些事情。这些对话和独白里的语句和词汇都是很常见的，不会出现怪癖的词汇和语句，生词几乎没有，即使有个别生词，也是可以通过上下文关系推测出来，或是本身就要求推测出来的内容。高考听力或是平时的英语听力测试考查的是考生对一些重要信息，如人物及其特征、行为；事件及其发生的时间、地点、原因、后果等的把握情况。听力题的关键是要捕捉到录音中所提供的信息词、关键短语。

再从 2006 年各省高考英语作文来看，作文题大致分为 3 类（杨成，2006）：

（1）控制性作文

这是传统形式的作文，试题往往要求考生根据一段文字或一张图表写 100-120 字的文章。这类作文的内容大体上已确定，考生不能遗留要点。其优点是评卷时容易把握相同的尺

度，缺点是考生可发挥的空间相对有限。具体来说，这类作文可分为以下几种形式：

①个人简介

如北京卷第一节、全国卷Ⅲ，写一篇应聘类自我介绍等。

②往来邮件

与外国友人的信件、电子邮件。如重庆卷、安徽卷。

③调查报告

以图表形式提供信息，要求考生依据其中的数据完成作文，如湖北卷。

④描述对比

如广东卷要求考生根据图画写一篇短文描述今昔通讯方式的变化，以及这些变化给人们生活带来的影响。

⑤叙事写景

如辽宁卷要求考生依据四幅图片描述李明和爷爷养鸟、放鸟的一段经历，这是叙事；四川卷要求考生描写四川的旅游景点，如九寨沟、都江堰，这为写景。

(2) 控制——开放性作文

最典型的是“比较对照”一类的作文，前面列出不同的观点，这是控制性部分；后面则要求考生表明自己的观点，这是开放性部分。这类作文在2006年高考试题中屡屡出现，如陕西卷、浙江卷、福建卷。

还有一类看图作文，如江西卷、山东卷，明确要求考生先描述图画内容，然后进行评论；而写评论时原文并没有给出要点，因此考生必须依据图画提炼出自己的观点，才能完成写作任务。

(3) 开放性作文

这类作文只提供一些信息和背景，要求考生依据这些信息和背景，充分发挥自己的想象力，写出符合逻辑、结构完整并富有感染力的文章。这时候考生不仅要知道怎么写，更重要的是要知道写什么。这类作文首先考查的是学生的想象力、理解力、分析判断能力，其次才是写作能力。因此这类试题对学生要求更高，也更能较好地考查学生的英语综合技能。如北京卷第二部分，要求考生围绕城市街头雕像展开想象，写一篇不少于50字的短文。

不论是英语作文题还是日语作文题，考的都是考生的实力，因此无须猜题、押题，人人都能写一段，个个都能得一点分，难的是怎样写出语言地道、结构完整的作文。

从统计数据上看，那些单纯考知识的题，往往与学生能力没有明显相关。而就外语教学的目标而言，培养的学生的综合语言运用能力（《普通高中日语课程标准》，2003），而不是单纯给学生灌输知识。因此，如何帮助学生形成这种综合语言运用能力，不仅在教科书的编写与使用、课堂教学等环节上要体现，在各种考试中也要体现，特别是像高考这样的极其有影响的考试，更要体现（尽管高考是以选拔为目的的考试）。

参考文献

普通高中日语课程标准，人民教育出版社，2003

STANDARDS FOR FOREIGN LANGUAGE LEARNING——Preparing for the 21st Century, National Standards in Foreign Language Education, 1996

<http://www.actfl.org/files/public/execsumm.pdf>

外国語教育Ⅱ 外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠，朝日出版社，2004

日本語能力試験出題基準（改訂版），凡人社，2002

略谈仿写与扩写，何传跃，2006，<http://www.ywtd.com.cn/mypage/page1.asp?pgid=129064>

2006年各省高考英语作文比较及启示，杨成，2006，

http://www.cdlqjy.com/jys/jyszxjy/jyszxxy/jysgzzy/gzyygkdj/200612/20061226170926_2421.html