



Title	基于网络的语言教学：日本高中中文教学实践与评估
Author(s)	杉江，聡子
Relation	海外华文教学丛书：华语作为二语与外语的教学：探索与实践， ISBN:978-7-305-13409-8
Issue Date	2014
Doc URL	https://hdl.handle.net/2115/74889
Type	journal article
File Information	NBLT0001.pdf



基于网络的语言教学： 日本高中中文教学实践与评估

杉江聪子^①

摘要：九十年代以来，日本政府大力推动教学信息化，并努力提高跨文化沟通能力的教育水平，但教育机构在中文教学中引进现代化技术，开设跨文化交流内容的课程并不多。笔者为了阐明在日本高中中文教学中应用基于网络的语言教学（Network-Based Language Teaching, NBLT）（Kern & Warschauer, 2000）所产生的效果，在中日高中之间进行了网络交流。本文介绍了适合日本高中生的中文学习支援网站，并通过对中日两国学生进行的课程评估进行调查，初步证实了利用基于网络的语言教学的教学方式能够提高两国学生的学习效果。

关键词：现代远程教育；高中中文教学；教学信息化；跨文化沟通能力；基于网络的语言教学

Network-Based Language Teaching for High School Chinese in Japan —Practice and Evaluation

Satoko Sugie

Abstract: Since the late 1990s, the Japanese government has promoted

① 杉江聪子，北海道大学研究生院，国际传播媒体观光学院。

informatization of education. Pedagogical methods to improve intercultural communication skills in the foreign language classroom are also advocated. However, what most high schools which offer Chinese as a Second Foreign Language (CSFL) do is only to try to improve grammatical competence of learners. Those that use ICT for practical instructions to promote interactive communications in an authentic context are few and far in between. In their everyday life, Chinese learners seldom encounter communicative situations with Chinese native speakers, thus do not recognize any practical goals, eventually losing the motivation for Chinese language learning. This paper explores practical ways of applying Network-based Language Teaching (NBLT) for CSFL class in Japan, including asynchronous BBS interaction between Japanese and Chinese high school students. A qualitative analysis of students' assessment shows that Japanese learners find it effective to learn from the Chinese language through online Chinese verbal communications with native speakers. With NBLT, they have a higher motivation to learn Chinese even though living in a non-Chinese speaking environment. Based on the analysis of BBS interactions and verbal productions by students, this paper proposes several suggestions to overcome the communication difficulties.

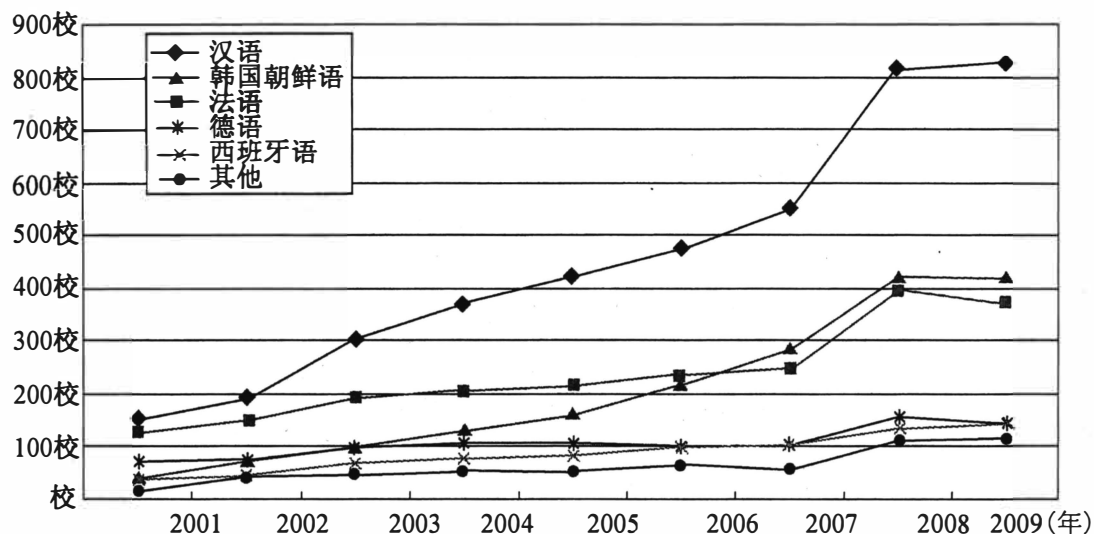
Keywords: Chinese as a foreign language; informatization of education; intercultural communication; Network-based Language Teaching

一、日本高中的中文教学环境及现状

近年来,日本政府内阁府积极推动国家信息化政策的实施,日本文科省修订并颁布《新学习指导要领》后进一步强调通过外语教学来提高跨文化交流能力并鼓励使用 ICT 工具,同时初、中等教育机构也鼓励开展 CSCL (Computer Supported Cooperative Learning)。另外,随着以中国为首的中华文化圈经济的迅速发展,日本掀起了中文学习的热潮。据文科省调查,如图 1 所示,2010 年上半年,2,027 所高中开设了第二外语课程(不含英语,语种 16 种),其中中文学习者人数最多,已达 19,751 人(日本文部科学省,2011)。这表明,初、中等教育阶

段学生就开始强烈地意识到学习中文的重要性。

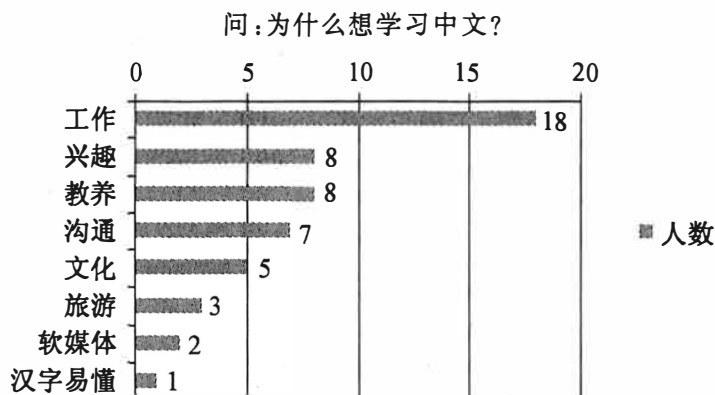
图 1 开设第二外语课学校总数的迁移



(学校数)	汉语	192	303	372	424	475	553	819	831
	韩国朝鲜语	73	103	131	163	219	286	426	420
	法语	147	191	206	215	235	248	393	373
	德语	75	97	109	107	100	105	157	143
	西班牙语	43	68	77	84	101	105	135	143
	其他	40	47	52	53	64	58	112	117
	总计	570	809	947	1,046	1,194	1,355	2,042	2,027

日本高中生察觉到社会上的需求,意识到中日交流的重要性,因此选择中文的学生人数逐年增多。2010 年前期,笔者在所在高中开学后的第一节课上,对高二、高三学生进行问卷调查的结果显示,学生中文学习的目的主要为“工作”和“与中国人沟通”(图 2)。

图2 2010年度汉语班里学生的学习目的(北海道札幌某高中二、三年级)



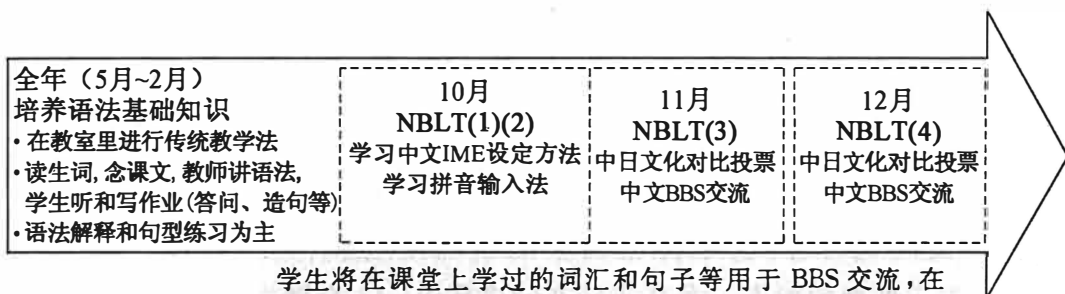
据二语习得研究成果表明,外语习得过程中应重视互动(interaction),而基于社会建构主义(social constructivism)概念,交际法(communicative approach)(Nunan,1991)已成为90年代后期教学法的主流。其理念主要包括“人与人之间的互动”、“真实语言材料以及环境”、“学习者主动监控学习过程”、“学习者的个人经验”、“学习者与真实世界的关联性”等要素。但是,通过分析2001年至2010年间日本国内中文教学的相关学会、全国大会论文集上所刊载的研究论文发现,日本国内仍以基于行为主义的语法翻译法(grammar translation method)或听说法(audio-lingual method)为主要教学法。其原因在于第二外语课程时间安排和班级组织等的限制,一位教师(大多是非母语人)负责一个班几十名学生,个别指导的时间不够,迫不得已而采用了以语法解释和句型练习(pattern practice)为主的教学形态。尤其在日本公立高中,人力、财力、物力均不足,难以满足学生所需求的教学环境。

20世纪90年代以来,随着网络宽带技术的发展,为了克服上述难题,各种

多媒体工具逐渐被应用于教学当中。例如,多媒体教学应用软件、视频会议系统、视频聊天软件、BBS、e-mail、LMS(Learning Management System)、CMS(Course Management System)、网络学习(e-learning)网站、3G 手机、智能手机、平板电脑、电子游戏机(如 Nintendo DS®, PSP®)等工具纷纷涌现。这些多媒体工具的应用方式主要可分为以下四种:(1) 纸版教材电子化(网上课文、多媒体影像资料);(2) 用于减轻教师负担的学生管理系统(制作教材、用于测验以及管理成绩等的 LMS 或 CMS);(3) 用于鼓励课外学习的自习支援网站(词库、练习题数据库等);(4) 模拟交际支援工具(具现实感的立体 3D 等虚拟游戏)。这些多媒体工具和应用方式可以有效地促进教学,但是目前日本国内中文教学领域尚未积极利用这些工具实现面对面的真实交际。因此,本研究为了优化组合 NBLT,采用了以学习者为主体的互动交流方式,设计了中文学习支援网站,初步进行了教学实践与评估。

本研究的教学设计(instructional design)如图 3 所示:研究时间为日本国内高中一年级的两个学期(第一学期为四月至九月,第二学期为十月至三月),学生全年在普通教室集体上课,教学主要以语法解释和句型练习为主,培养学生听说读写四项技能,并提高语法能力。十月末开学后,每周两节课分为普通汉语课(一课时)和多媒体汉语课(一课时),在多媒体汉语课上,利用普通汉语课上学过的基本词汇以及复习过的语法内容练习拼音输入法。学生学会拼音输入法之后,十一月和二月分别在多媒体教室中,将在课堂上学过的词汇和句子等用于中日 BBS 交流。在具体情况中运用中文,同时接触母语者真实的语言表达方式,亲身体会沟通成功或失败的经验,能让学生更新知识,寻找到适合自己的学习方略。

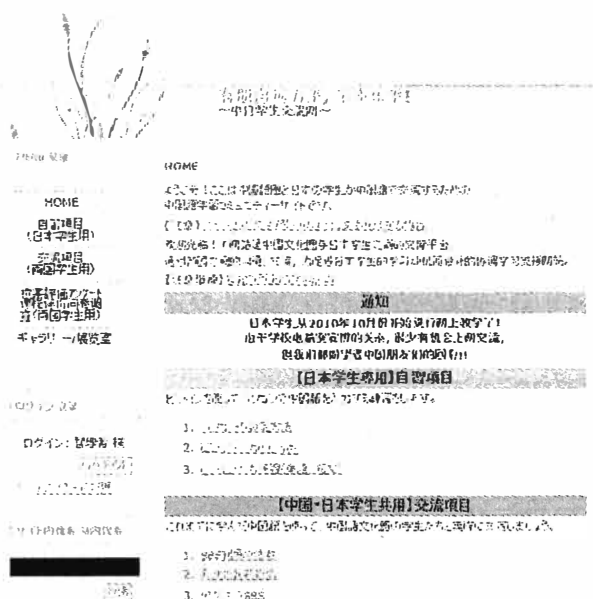
图 3 NBLT 教学设计(2009—2010 年)



二、中文学习支援网站的设计和內容

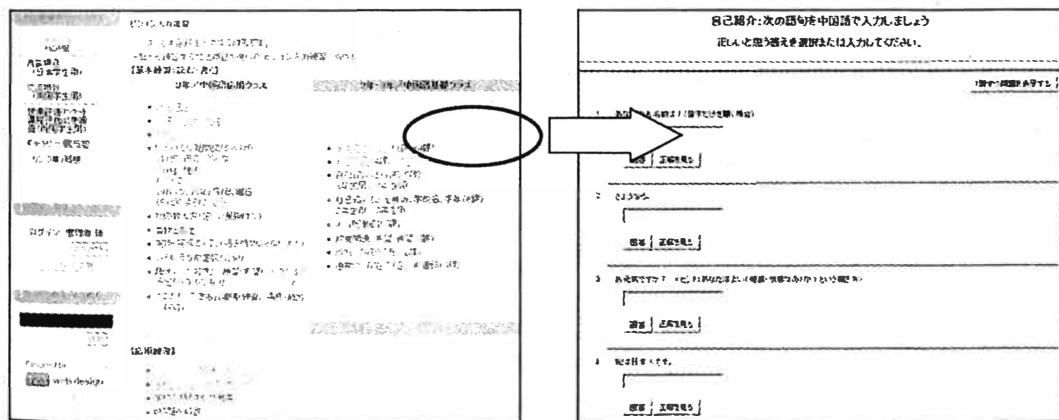
此次设计的“中日学生交流网”(http://mithrandir.iic.hokudai.ac.jp/sugie/magic3/)是便于日本中文学习者(高中生,第二外语)和中国日语学习者(高中生,第二外语)通过文化对比投票以及中文 BBS 直接交流的中文学习支援网站。网站建立过程中注重管理及维护的方便,并降低成本以减轻教师的负担。一般中日两国学校采用 Windows 系统,网站搭建在北海道大学 UNIX 服务器上,网站开发软件采用 Magic3。用户只要有互联网环境就可通过浏览器访问本网站。

图 4 中日学生交流网首页



网站内容分为自习项目(日本学生专用)和交流项目(中日学生共用)。自习项目以 IME 设定方法的解释以及拼音输入练习为主。练习的题目均为课本内容的复习,包括生词、短句输入练习以及听写练习。以下图 5 所示的是拼音输入

图 5 拼音输入练习题



(开发软件:HotPotatoes,维多利亚大学研发 <http://hotpot.uvic.ca/>)

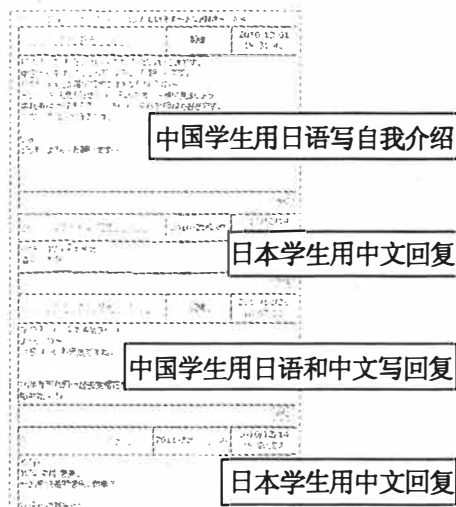
练习题的网页。

交流内容有两种,文化对比投票和中文 BBS 交流。在文化对比投票系统中进行中日两国日常生活话题及风俗习惯的比较。例如,“每天午餐吃什么”“春节怎么过”等(见图 6)。虽然中文 BBS 是自由讨论区,但考虑到学习支援网站的性质,话题主要先由教师分类后提示,以协调会话流程(见图 7)。另外,为了确保沟通方便,BBS 提供学生同时使用日文和中文的功能。通过分析学生交流的内容,我们发现中日两国学生乐于围绕明星(如“飞轮海”)、日本动漫、爱好、饮食等话题进行交流。

图 6 文化对比投票



图 7 中文交流 BBS



三、研究方法

3.1 参与研究的学生背景

2009 年 10 月至 2010 年 2 月,北海道札幌的高中和北京市的职业学校之间实施了网络交流实验课程。表 1 所示的是参加交流学生的年级、人数和学习经历。

表 1 参加交流的学生

国家	年级,人数	学习经历
日本 (札幌)	2009 年/高中二年级(25 名:女 20,男 5) 高中三年级(11 名:女 11) 2010 年/高中二年级(29 名:女 26,男 3)	三年级/1 年半汉语(选修课) 二年级/半年汉语(选修课)
中国 (北京)	2009—2010 年/ 高中一年级(24 名)/高中二年级(19 名)/ 高中三年级(9 名)	1—2 年日语(日语专业)

* 因当天缺席等原因有些活动仅一部分学生参加

表 2 所示的是日本高中生全年在普通汉语课上学习到的词汇以及语法内容,列表中提到的词汇和语法是日本高中生在中日 BBS 交流中不同交际情景可以利用的语言知识。

表 2 日本学生的教材/教学内容

年级(年度)	词汇	语法要点	交际情景
高二: 学到第五课后开始交流 高三: 二年级时学到第十课, 学完教科书后重新复习 (2009 年度)	556 个	第一课:代名词,“是”字句	打招呼,问答姓名,问答出生地
		第二课:动宾结构,“吗”问句,选择问句,反复问句	问答目的地,问答身份,问答地点,自我介绍
		第三课:“有”和“在”,形容词谓语句	问答所有物,问答学校里或家里的东西
		第四课:数字,日期,星期,时间,问时间的疑问词	问答日程(日期、星期、时间),问答生日
		第五课:数数,量词,动态助词“了”	问答各种东西的数量,介绍家庭成员
		第六课:一百以上的数字,货币单位	买东西,选择颜色,物价对比
		第七课:介词(在、跟、从、离、给)	问答工作地点,问答居住地,“跟~一起”,问答两个地点间的距离,问答出发地点或时间,拍照,写信,打电话,上学交通
		第八课:喜欢,能愿动词(想、打算),“去”和“来”,连动句	谈爱好,问答今天的安排

(续表)

年级(年度)	词汇	语法要点	交际情景
		第九课:能愿动词(会、能、可以)	问答自己会做什么,“能”“会”“可以”的区别,通知禁止行为,自我介绍
		第十课:比较句	对比各种东西(价钱、时间、大小、颜色、种类等)
		第十一课:详细的自我介绍	自我介绍(综合)

* 按当年教科书内容进行分析

3.2 实验流程

教学实践是基于 NBLT 教学模式设计(图 3)进行的。日本学生利用普通汉语课上学习到的基本语言表达能力(词汇和语法),多媒体汉语课上学习到的电子文件(Microsoft Word)编制技术以及拼音输入技能,在进行 BBS 交流前准备好交流题材。BBS 交流题材的准备工作,需要经过写日文→翻译成中文→教师纠正指导→学生修改→教师确认→学生写入 BBS 的流程。

作为日本学生语法习得以及电脑操作技能习得的前提条件,日本汉语基础班(高二)学生在半年时间里学习了如表 2 所示的有关“打招呼”,“自我介绍(姓名、学校名、年级、年龄、生日、家庭成员)”以及“兴趣爱好”等主题的词汇和语法。初级班(高三)学生在一年半时间里学习了第一年教材上的基本词汇和语法。“听说读写”四项技能方面,BBS 交流要求“读写”能力,适合“读写能力高、听说能力低”的日本中文初学者,同时该交流能确保充分的准备时间和公平的书面发言机会。电脑操作技能方面,以全班学生都会使用 Word 软件制作、保存、管理文件,并进行罗马字的输入,网站的浏览,关键词的检索等为目标。自 2003 年起,日本高中计算机课被指定为必修科,通过以上学习学生都能满足本模式的前提条件。

为收集学生对此教学模式的意见反馈,本研究在实施了 NBLT 教学模式(图 3)的全年普通汉语课以及下半学期的多媒体汉语课(拼音输入法练习和两次中日 BBS 交流)后,于 2010 年 2 月底对中日两国学生实施了课程评估问卷调查。问卷调查均为网上调查,汉语课堂上学生在电脑教室里进行问题的回答和意见的输入。

3.3 数据收集方法

由于电子化数据收集、分析、加工较为方便,可以覆盖多语言环境,不受教师电脑环境的限制,零成本即可使用,插件种类多,容易进行功能扩展等优点,本研究采用 Moodle 制作了网上问卷调查。问卷由四部分构成(表 3):(1) 问卷调查同意书;(2) 自习项目(中文 IME 设定解释,拼音输入解释,拼音输入练习题)评估;(3) 交流项目(I)文化对比投票评估;(4) 交流项目(II)中文 BBS 交流评估。

表 3 网上问卷的调查目的及其内容

问卷标题 (问项群)	目的	内容
(1) 问卷调查同意书	为研究伦理起见,教师进行问卷调查前必须得到学生的认可。	对学生公开问卷目的、数据用途、保管方式和期限;个人信息保护措施;联系人的邮箱等。
(2) 自习项目评估	本模式中,学生学会电脑 IME 设定方法以及汉语拼音输入法等必备的前提技能。此问项群的目的是为了了解学生对网页设计的印象,对前提技能的难度的感受及其掌握程度。	对网络画面设计(颜色、文字大小、输入栏或按钮的位置和尺寸等),说明文内容的理解程度;日本电脑上的中文 IME 设定方法的难度以及掌握程度;拼音输入法的难度和掌握程度;以及拼音输入练习题的难度;今后希望做练习的词汇和语法等感想进行调查。
(3) 交流项目(I) 文化对比投票评估	此问项群的目的是为了了解学生对网页设计的印象,对文化对比内容的兴趣程度,以及通过投票结果所学到的新知识。	对网络画面设计(颜色、文字大小、输入栏或按钮的位置和尺寸等),对文化对比投票内容的兴趣程度;从文化对比投票结果所得到的新发现或新知识;今后希望进行的文化对比的话题等感想进行调查。
(4) 交流项目(II) 中文 BBS 交流评估	此问项群的目的是了解学生对网页设计的印象,对中日 BBS 交流活动的具体感想,通过交流所得到的技能、态度和新知识,对交流活动的满意程度。	对网络画面设计(颜色、文字大小、输入栏或按钮的位置和尺寸等)和系统操作方法的掌握;对中日 BBS 交流话题的兴趣程度;通过 BBS 交流所学到的新知识;对中国人写的句子(真实汉语)的了解程度,中文沟通上的难点;通过 BBS 交流所认识到的中文能力的不足之处;利用 ICT 资源的能力;中日 BBS 交流上的乐趣、学习动机、积极态度等自觉程度;本模式的学习意义,对此授课方式的满意程度进行调查。

编制问项时参照教学设计(Instructional Design)模式中的“魅力”有关因子 ARCS 模式(Keller, 2010),从“Attention(注意)”、“Relevance(相关)”、“Confidence(信心)”、“Satisfaction(满足)”的四个观点来测量学习动机(表4)。另外,BBS 交流记录分析也作为分析材料,以客观了解学生通过本模式的具体学习成果。

表 4 ARCS 模式

Attention (注意)	Motivation to learn is promoted when a learner's curiosity is aroused due to a perceived gap in current knowledge.
	Sub category: Perceptual Arousal/Inquiry Arousal/Variability
Relevance (相关)	Motivation to learn is promoted when the knowledge to be learned is perceived to be meaningfully related to a learner's goals.
	Sub category: Familiarity/Goal Orientation/Motive Matching
Confidence (信心)	Motivation to learn is promoted when learners believe they can succeed in mastering the learning task.
	Sub category: Learning Requirement/Success Opportunities/Internal Attribution
Satisfaction (满足)	Motivation to learn is promoted when learners anticipate and experience satisfying outcomes to a learning task.
	Sub category: Natural Consequences/Positive Consequences/Equity

3.4 数据分析方法

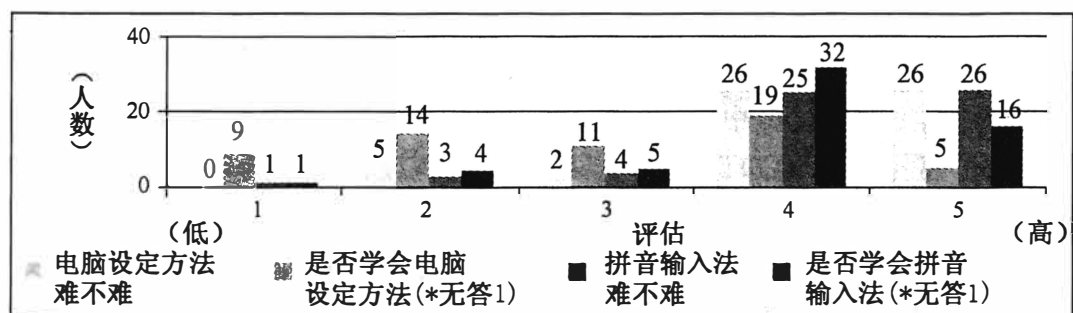
本研究作为尝试性研究,分析了 NBLT 的教学法对日本汉语初学者学习动机的影响,并以学生意见反馈为焦点。但仅通过三次 BBS 交流难以测量学生在“读写”技能方面的提升程度,因此,本文主要分析学习者意识与态度的具体变化。本文通过包含李克特五度量表和开放式问题的网上问卷来调查学生对课程的评估。其中李克特五度量表的回答使用 Microsoft Excel 进行描述统计分析,而对于自由回答的记述文本则使用 KHCoder(立命馆大学开发的免费软件, <http://khc.sourceforge.net/en/>)进行文本挖掘分析(text mining)。

四、学习效果评估

4.1 自习项目评估

图 8 所示的是对学生自习项目调查的分析结果。59 人中有 24 人(41.4%)对“你学会汉语输入工具的设定方法了吗”,回答“学会了”。48 人(82.8%)对“你学会拼音输入法了吗”,回答“学会了”,可以说本模式在电脑设定方法掌握方面,课堂上的练习时间还不够,而对拼音输入技能培养有效。同时,52 人(88.1%)对“电脑 IME 设定方法难吗”,回答“很难”,51 人(86.4%)对“拼音输入法难吗”,回答“很难”,说明日本学生用拼音打字时都感到很吃力。此外,在教学活动过程中得知,这是因为学生没有准确记住汉字拼音,想不起曾经学过的词汇及其拼音或无法辨别老师的发音所致。面对网络交流的新时代,在初学阶段掌握好拼音十分重要,可是日文版 Windows 系统的中文 IME 设定方法是由基础系统规格设定的,如果使用学校电脑教室环境让学生学习中文打字输入的话,只能通过量化练习来强化。另外,如图 9 所示,对练习题内容及满意程度,日本学生普遍认为比较合适,除了基础练习之外,特别是对与日常生活相关的、与具体语境相连的短句评价较高,而对“是”句式 and 年月日等单调的练习题的评价较低。对于练习题难度,34 人(60%)认为难,10 人(17%)认为一般,13 人(23%)认为简单。今后在修订内容时,“必修练习”基本上可以维持现在的难度,同时追加一些高难度的“自由练习题”作为补充。

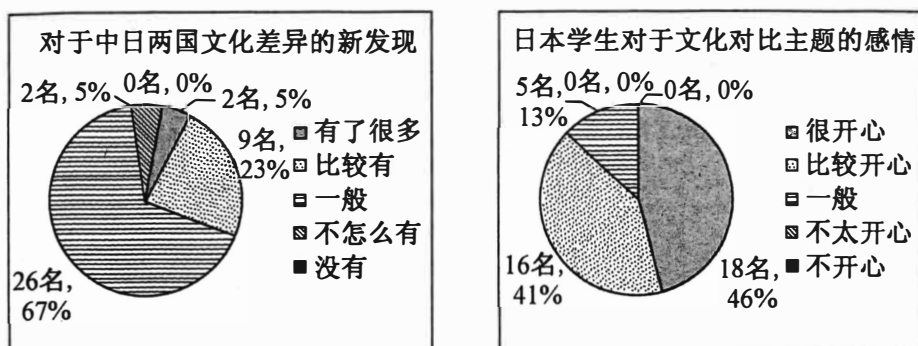
图 8 自习项目评估:对日本版 Windows 电脑 IME 设定方法以及拼音输入法的感想



(n=59, 单选题)

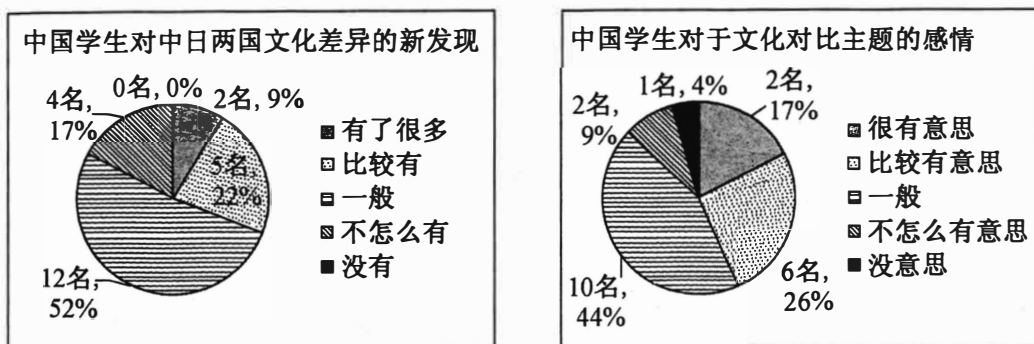
题)中,中国学生提到“民族的不同,风俗习惯不同,必须知道他们的习俗这样可以加深了解”,“日本学生的日常生活中的习惯也能接受”,“有许多不相同的地方”,“很好,可以了解日本”,“因为他们课外生活很丰富哦”,“放学后,日本学生会参加学校的社团活动,丰富自己的课外活动”等积极评价的同时,也有学生表示“没时间关心,有点意思”,“都差不多一样,就是放学后日本同学参加社团”,“因为都在亚洲,所以两国文化差异不太大”等意见,可见满意程度相对较低。

图 10 日本学生对中日两国文化差异的新发现以及对跨文化交流的感情



(n=39, 59 中无效 20)

图 11 中国学生对中日两国文化差异的新发现以及对跨文化交流的感情

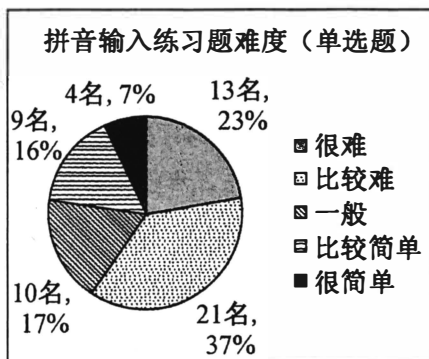
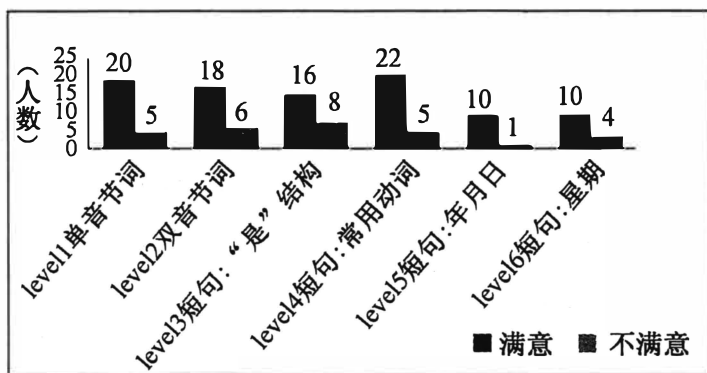


(n=27)

4.3 交流项目(Ⅱ)中文交流 BBS 评估

中日学生 BBS 交流活动评估问项群包括四部分:(1) 学生对 BBS 交流是否感兴趣;(2) BBS 交流对学生的策略是否有影响;(3) BBS 交流对学生的学习动机是否有影响;(4) 是否感到 NBLT 的效果。

图9 自习项目评估:对拼音输入练习题内容的满足度与难度



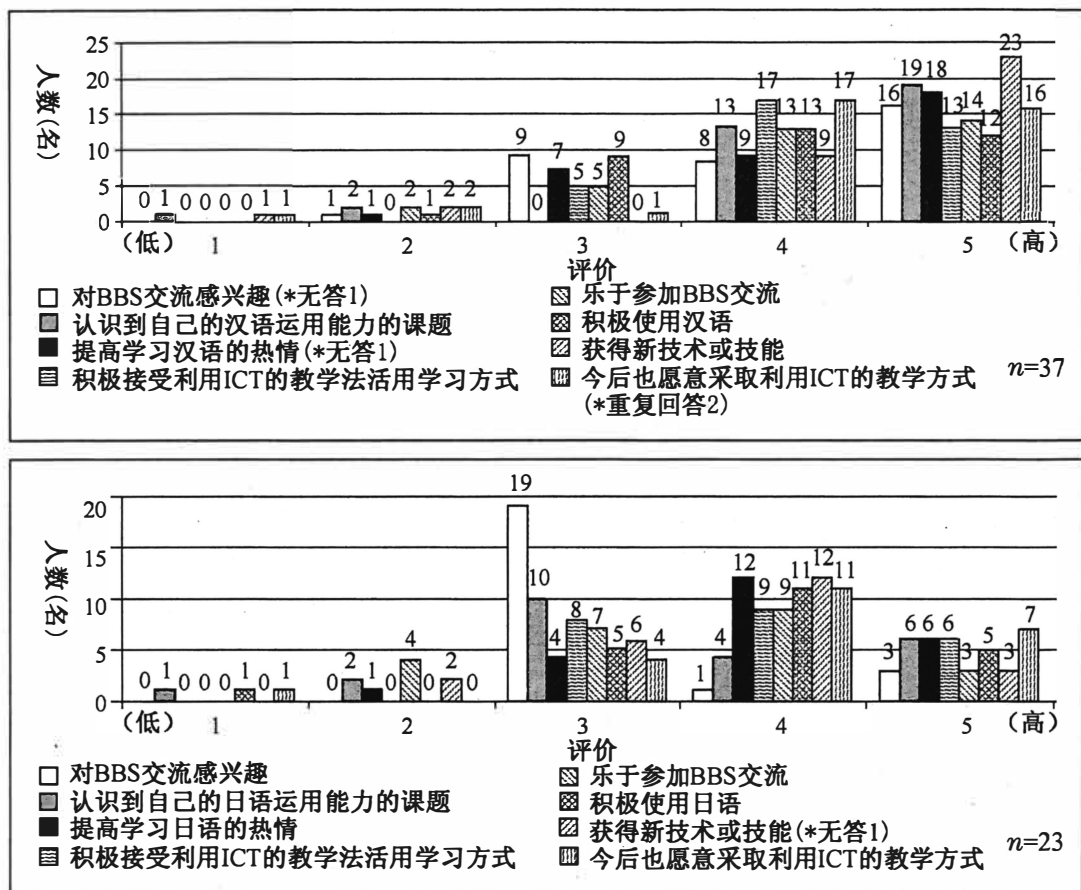
(n=59)

4.2 交流项目(I)文化对比投票评估

如图10所示,对于“中日两国文化差异有没有新的发现”这一问题,11人(33%)回答“有或比较有”,而知识更新方面没有特别大的影响。对于“中日文化对比开不开心”这一问题,34人(87%)回答“很开心或比较开心”,可以说作出了积极的评价。相比之下,中国学生对“通过中日之间学生生活和风俗习惯的对比,是否丰富了自己的知识”这一问题作出的积极评价比例则较低一些,7人(31%)回答“有很多或比较有”,4人(17%)回答“不怎么有”,说明通过中日文化对比中国学生好像没有留下特别深刻的印象(图11)。而对“与日本学生比较日常生活中的风俗习惯,是否有意思”这一问题,10人(43%)回答“很有意思或比较有意思”,也有3人(13%)回答“不怎么有意思或没意思”,说明中国学生与日本学生相比,对此次文化对比交流内容的评价低得多。在自由论述题(开放式问

总体来讲,日本学生对中日学生 BBS 交流活动的评价比中国学生高得多(图 12)。

图 12 中文交流 BBS 评估

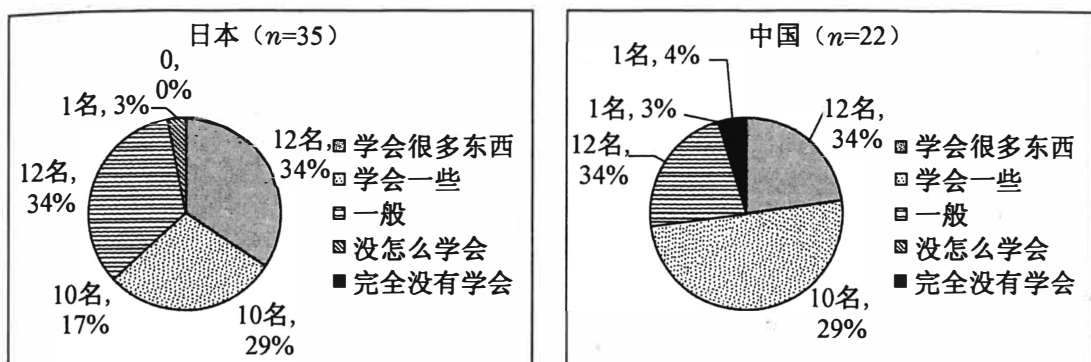


(上: 日本学生 下: 中国学生)

对于“对 BBS 交流内容是否感兴趣”, 24 名(71%)日本学生回答“很感兴趣或比较感兴趣”。反之, 4 名(12%)中国学生回答“很感兴趣或比较感兴趣”, 其余都回答“一般”, 中日间相差很大。对于“通过 BBS 与中国/日本学生进行交流是否有意思”这一问题, 32 名(91%)日本学生回答“很开心或比较开心”。反之, 中国学生回答“很开心或比较开心”和“一般”的分别占有一半, 各有 10 人(43%)。双方都有 3 人(日本 9%, 中国 13%)回答“不太开心或不开心”。可以说在正面评估方面中日相差比较大。对于“通过 BBS 交流, 是否能认识到现在的自己的汉语/日语水平”这一问题, 27 名(77%)日本学生和 18 名(78%)中国学生回答“认识到或比较认识到”, 7 名(20%)日本学生和 4 名(17%)中国学生回

答“一般”，两国学生中都有 1 名学生回答“不太认识到”，中日学生评估几乎相同。对于“以中国/日本学生为沟通对象，是否愿意主动地使用日语”这一问题，30 名(86%)日本学生和 15 名(65%)中国学生回答“很愿意或比较愿意”，5 名(14%)日本学生和 8 名(35%)中国学生回答“一般”，两国学生都没有回答“不愿意”的负面评估，在正面评估方面中日间有些差距。对于“利用电脑进行交流，是否感到学会了新的技术或技能”这一问题，中国学生 15 人(72%)做了积极评估，而日本学生仅为 22 人(62%)(图 13)。这是中国学生比日本学生评价高的唯一项目。通过中方日语教师介绍得知，这是因为中国学生是商务秘书专业的，比较重视可直接利用到工作上的实践技术所致。

图 13 中日两国学生由 NBLT 授课所得的新技术或技能



对于“利用中国/日本学生 BBS 进行交流，这种新的语言学习方式你是否乐于接受”这一问题，32 名(91%)日本学生和 15 名(65%)中国学生回答“接受或比较接受”，2 名(6%)日本学生和 6 名(26%)中国学生回答“一般”，1 名(3%)日本学生和 2 名(9%)中国学生回答“不太接受”。说明日本学生接受 NBLT 教学方式的程度比中国学生强得多。

图 14 是 35 名日本学生对于“通过中日学生 BBS 交流学习中文的教学方式感觉如何”的开放式问题的文本挖掘分析结果。方形为质性分析后的编码，圆形为原文中的关键词。线条越粗代表概念和关键词间的相关联越强。学生的正面评估主要是：(1) 通过交流得到的信息内容丰富多彩；(2) 更加提高对中国的兴趣；(3) 很高兴了解中国学生对日本的兴趣很高；(4) 与中国学生直接交流的机会很难得，很高兴也很开心；(5) 发现了各种中日间的共同点和不同点；(6) 可以在真实语境里运用中文，实践性很强；(7) 佩服中国学生日语水平很高，培养良好的竞争意识。负面评估是：(1) 有了正面评估(6)的同时，真实沟通上运

图 14 开放式回答的质性分析



通过 BBS 交流记录分析,本文指出了日本汉语初学者在网上与母语者进行书面沟通时容易遇到的问题(表 5)。通过与中方日语教师沟通了解,中国学生阅览次数多而发帖或回复次数少的原因是:交流次数不频繁不活跃,日本学生写的句子内容相互雷同而不太感兴趣等所致。由于日本的高中第二外语课可以使用电教室的时间有限,固定交流时间有困难,发帖子后隔了一个多月的时间才会看 BBS 写回复,此期间中国学生忙于课业,逐渐失去了交流的积极性。这种交

流态度所产生的问题是沟通形成前的问题,日方教师难以控制。对此可采用中日双方教师设定好集体交流的时间等方式相组合,以确定何时进行交流,并通过教师支持将交流内容个性化、多样化。

表5 日本汉语初学者网上书面沟通的难点

	沟通难点	原因	解决方案
1	日本学生准备 BBS 话题时间不够,导致 BBS 内容更新延误,中国学生耐心等候也没有内容更新,结果失去兴趣	BBS 话题准备工作费时 (必要流程:学生写日文→翻成中文→老师纠正指导→学生修改→教师确认→学生写入 BBS)	课堂时间不够,以任务型作业的方式布置下去,促使学生利用课外时间做好准备
2	日本学生表达的内容不够深	学生想表达的内容很多,但个人造句能力有限 ● 词汇少 ● 语法能力浅 ● 表达方式不恰当 (例:日本学生在自我介绍帖子中按照课文介绍了包括姓名、国籍、学校名称、年级、生日、家人、喜欢的东西等内容,但在中国学生有了回复之后,却不知道如何用中文展开话题)	提高学生有效利用教学资源(网络)的能力,尤其强化其高速检索生词、例句等能力
			通过对交流内容进行分析,开发典型的沟通类型词库等教学支援工具
			个人能力有限,采用同伴学习或小组学习的方式进行主题性交流,通过协调合作,深化表达内容
3	仅用母语 (日方仅用日文,中方仅用中文)	日中(中日)翻译比较麻烦	采用同伴学习或小组学习的方式,以强调协作配合和责任感的重要性
		课上没有足够时间翻译和修改	以任务性作业的方式布置作业,利用课外时间促使学生做好准备
		互相仅用母语而对方看得懂的话,基本上可以沟通	强调网络交流作为外语课上的活动之一,并强调尊重对方语言的重要性和互相学习的意义
4	中国学生回复次数少	日本学生会写的内容几乎相同,中国学生看了几项帖子后就失去兴趣	中日学生间配合小组活动以增进彼此之间的感情,从而促进持续性交流
			预先收集中国学生所关心的话题,以此为主题,在汉语课上作准备

(续表)

	沟通难点	原因	解决方案
5	中国学生只读、隐身	(同上)	(同上)
		对日本年轻人的发言感兴趣,但没有直接交流的意愿	招募交流对象时通过中方教师判断选出交流热情较高的学生
		虽然想交流,但是对自己的日语表达能力没信心	规定新的 BBS 交流原则,即写入 BBS 时鼓励使用中文和日文对照着写,以便加强自信心

五、研究结果

自习项目评估结果显示,汉语初学者在 BBS 上顺利进行书面语沟通的主要前提是掌握好拼音。为解决这个难题,本研究建议从以下两个方面着手:一是强化拼音输入练习;二是推广手写数据电子化技术的应用。进入 21 世纪,智能手机和平板电脑进入市场后,手写自动辨识系统迅速发展。在教学目标为书面沟通的教学中,可使用手写自动变换成汉字的应用技术来减轻学习者的负担。对于这个问题,有待今后移动教学研究解决。另外,由于日本公立高中保守意识较浓,能否接受平板电脑和云计算等新网络教学工具和环境也成为重大课题。

交流项目(I)文化对比投票评估结果显示,两国学生对于此次设定的文化对比话题不太有新的发现,感觉很一般。但是日本学生对直接与中国学生进行文化对比的活动形式持积极态度,并不否定今后能通过这种手段来学习汉语或了解中国年轻人的状况。作为今后的课题,在开始交流前预先汇集学生愿意交流的话题后进行对比,以便更直接地反映学生自己的感情,沟通的内容和交流的深度也许会因此发生变化。

交流项目(II)中文交流 BBS 评估总体来讲,日本学生对中日学生 BBS 交流活动的评价比中国学生高得多。日本学生可以接受 NBLT 教学方式并感到对自己的汉语学习有一定的效果。与之相反,中国学生对此次交流内容以及对日语学习的效果都很一般。因为此次教学实践是以日本学生为对象的设计,日本学生在汉语教师的引导下容易从普通汉语课融入多媒体汉语课中,而中国学生利用课外业余时间阅览网站或参加 BBS 交流,优先考虑到该活动是否会直接影

响到作业、考试成绩或活动是理所当然的,因此仅按照个人兴趣维持交流有较大的困难。作为今后的课题,需要考虑中国学生的具体要求以及建议,以改善中国学生评价太低的活动内容,逐渐平衡中日间评估的差距。

BBS 交流记录分析结果显示,日本汉语初学者为了实现网上中文书面沟通需要花费很多时间做好充分的准备。日本学生语言表达能力有限,几十个人发出同样内容的帖子,无法引起中国学生的交流兴趣。而一个非正式教师仅在课堂时间里无法一一提供周到的个性化指导。作为今后的课题,可以尝试以下方案:按照中国学生兴趣所在来设定交流话题;准备时采用同伴学习方式来促进信息多样化;最花时间的翻译工作通过作业完成;采用中日互相学习的方式,病句也可以发在 BBS 上,通过交流彼此纠正修改等。

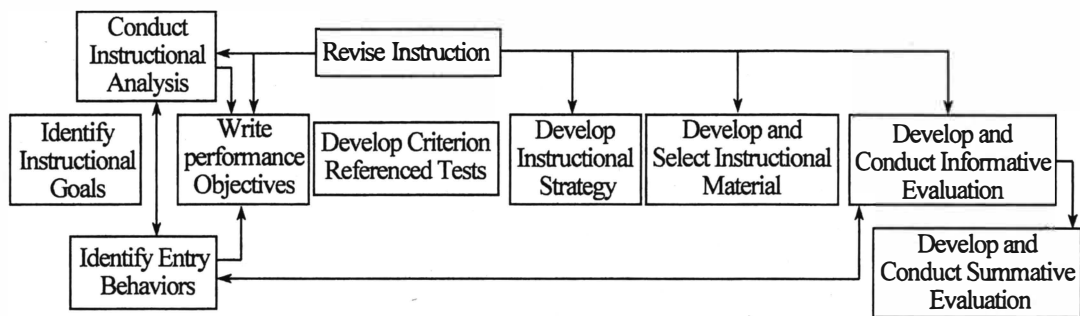
通过 BBS 记录和现场观察我们了解到,日本学生与中国学生交流的热情很高,他们积极利用在线词典或自动翻译等网络资源,主动向老师提问或同学间互相指导,想方设法使用尚未学过的生词或句型来表达个性化内容。由此可见,学生在学习过程中选择以积极的态度来面对挑战,努力实现书面语交流。为了提高书面语沟通能力,教学当中最好做到 BBS 交流结果与语法学习相配合,例如,从加涅的九个教学阶段(Gagne & Briggs, 1979)来考虑教学策略的话,可以加强“7. Feedback”和“9. Provide for retention and transfer”阶段的指导。即从 BBS 交流记录中选出具有代表性的表达方式或病句,教师在课堂上解释,引导学生在下次 BBS 交流中反复使用等。

六、总 结

通过本次研究,初步说明了 NBLT 的中文教学方式得到了日本高中生的正面评估,也提高了他们对汉语学习的兴趣和满足感。同时,开放式问题的回答显示,学生们都亲身感受到通过网络交流的学习效果。教师在设计学习环境,选择教学方式,以及编制课程内容的时候,不可避免地会受到学校运营方针等的影响。但为了满足学生们“通过交流,快乐地学习汉语”的需求,并使学生的汉语运用能力和沟通能力达到更高的水平,今后继续尽力改善教学目标和网站内容是需要。自今年起,笔者将采用基于 ADDIE 模式的 ISD(Instructional System Design)模式(Dick, Carey, & Carey, 2004)作出更有效的课程设计。ADDIE 模式是随着“Analysis”(分析)、“Design”(设计)、“Development”(开发)、“Implement”(实施)以及“Evaluation(评估)”五个阶段展开的体系化教学程

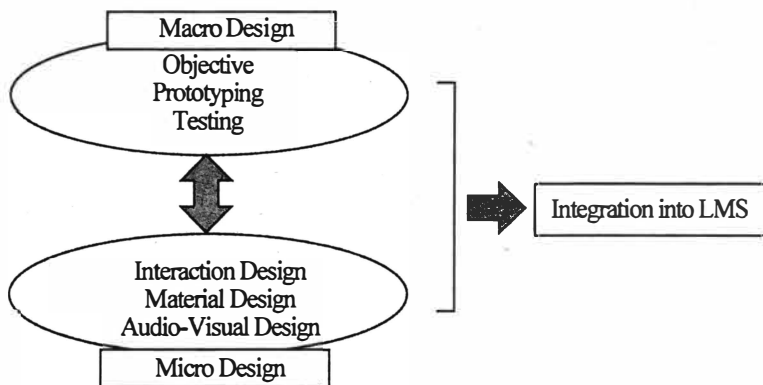
序模式,是以学生需求分析为重点的循环式教学模式。ISD 模式是其发展版本(图 15)。

图 15 Dick & Carey 的 ISD 模式



比起 ISD 过程基本概念的 ADDIE 模式, Dick & Carey 的 ISD 模式以单独的课程设计为焦点,更仔细严格地区分教学模式设计的线性程序步骤,有助于引进 ICT 教学环境设计,在尝试性的实践性研究中,可以为实践结果理论化提供佐证。另外值得参考的是,比 ISD 模式更简化的 OPTIMAL 模式(郑 et al., 2008)(图 16),它具有四个特征:(1) 适合用于教学管理系统(LMS)环境中的混合式教学(blended learning);(2) 仅定“内容”以及“终点”而没设定程序顺序,教师可以决定起点,是自由幅度更大的任务性模式;(3) 比起传统 ISD 模式更简化,教学现场的教师在百忙之中也容易掌握的高速模式;(4) 可行性较高,不仅是教学研究专家,而是新任教师也好使的简化模式。

图 16 适于混合式教学的 OPTIMAL 模式



参考文献

- [1] 铃木克明译(2011)《学習意欲をデザインする：ARCSモデルによるインストラクショナルデザイン》，东京：北大路书房(John M. Keller, 2010)。
- [2] 日本文部科学省(2011)平成 20 年度高等学校等における国際交流等の状況について，取自 http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/22/01/_icsFiles/afieldfile/2010/01/29/1289270_1_1.pdf
- [3] 郑仁星，久保田贤一，铃木克明(2008)《最適モデルによるインストラクショナルデザイン ブレンド型 eラーニングの効果的な手法》，东京：东京电机大学出版社。
- [4] Gagne, R. M. , Briggs, L. J. (1979). *Principles of Instructional Design*. New York: Holt, Rinehart Winston.
- [5] Kern, R. & Warschauer, M. (2000). Theory and Practice of Network-based Language Teaching. In M. Warschauer & R. Kern (Eds.), *Network-based Language Teaching: Concepts and Practice* (pp. 1 - 19). New York: Cambridge University Press.
- [6] Nunan, D. (1991). Communicative Tasks and the Language Curriculum. *TESOL Quarterly*, 25 (2), 279 - 295.
- [7] Walter Dick, Lou Carey, & James O. Carey. (2004). *The Systematic Design of Instruction* (6th ed.). Boston: Allyn & Bacon.