

รายงานการวิจัย

泰国汉语课堂中的情境设置案例分析

The situational teaching method for Chinese language learning in Thailand.

Zhou Ting¹

Abstract

Second language acquisition ranked itself as a discipline between 1950s and 1960s in Europe and America. It was then nurtured as a young subject consistently by aesthetic, psychologic and pedagogical achievements. Between 1940s and 1950s, there emerged Situational Teaching, Audio-lingual method and Audio-visual method; then Cognitive Teaching and human-based teaching method in the 1960s evolved into the focus on acquisition process, rules and learner studies in the 70s. Then the training format turned from constructivism to communicative education (Liu Xun, 1999). The transition from knowledge-based ideology to competence-based counterpart made Situational Teaching attractive.

As is known to all, second language learners usually do not start with language studying purposes only.

They pursue communicative and applied functions of language as well; therefore, the major aim of second language teaching is not restricted to the mastery of language facts but rather the use of it. Then how to make students master a second language and communicate cohesively and properly becomes the key point and difficult point of second language teaching.

However, the acquisition of a second language and the training of the communicative ability are achieved through systematic studying in the classroom, which is an important channel and situational education is the most important component of it, for “knowledge could by no means be isolated from its context/situation, and the best way to learn is to learn in context/situations”. Situational teaching not only caters for the obtaining of student knowledge and abilities, but also

¹ Teacher of Science program in Traditional Chinese Medicine, Nakhonratchasima College.

the development of their individuality, morality and moral conditions, which targets education directly to humans for the purpose of all-round development (Zhu Hui, 2005).

However, the "situation" in teaching cannot always be the objective environment; it is often proceed in the "environment" artificially created by the teachers. This environment has not only a "territory" but also more "emotion", with strong cultural information. Therefore "context set" in the teaching is a broad and plural concept with rich connotation, it could be big enough to bring students directly experience the natural environment, social environment, could be small enough for the arrangement of classroom scenes, and also could be limited to an oral context teachers create, with the transition from the intuitive environment to abstract creation. In the practical teaching process, what teachers' use the most commonly are the humanized "context setting." The author hopes to use the opportunity of teaching practice in Thailand, through case study in the classroom to observe the specific performance and differences in Chinese teachers of Thailand in "context setting", and then summed up to a classic scenario for Nakhon Ratchasima College,

Thailand, providing certain reference for the Chinese teaching class.

Keyword : Situational teaching method, Chinese language learning in Thailand.

选题意义

第二语言教学作为一门学科的地位得以确立是在50~60年代的欧美,而美学、心理学、教育学等学科的新成果又不断给予这门年轻的学科以丰富的营养,使之得以迅速发展。出现了从40~50年代的情景法、听说法、视听法,到60年代的认知法和人本主义教学法、70年代的交际法等各教学法百家争鸣的局面。而70年代以来,第二语言教学理论的研究重点转向对习得过程、习得规律和学习者的研究,也因此出现了与之相对应的课堂教学模式由过去的结构主义教学向注重学生交际能力培养的转变。(刘珣 1999)这样一个教育理念从“知识本位”到“能力本位”的过渡使得“情境教学”被逐渐关注。

众所周知,第二语言的学习者通常都不是为了纯粹地研究一门语言而学习,而是为了交际和运用;所以第二语言教学的主要目的也不仅仅在于强调学生对语言知识的掌握,而在于他们对语言的驾驭和灵活运用。因此如何才能让学生掌握第二语言,学会准确、连贯、得体地交际,成为当下二语教学的重点和难点。而第二语言获得以及交际能力培养的一个重要途径就是通过课堂系统学习来实现的,其中情境教学更是课堂教学中的重中之重。因为“知识决不能从它本身所处的情境中孤立出来,学习知识最好的方法就是在情境中进行”。情境教学不仅关注学生知识与能力的获得,还关注学生的个性、情操、思想境界的发展,将教育的目标真正指向人本身,指向人的全面发展。(祝辉 2005)

然而教学中的“情境”不可能始终是活的客观的生活环境,它常常是在教师人为创设的“环境”中进行的,这种环境不光有“境”,更有“情”,带有浓厚的人文气息。故而教学领域中的“情境设置”是一个广义的、内涵丰富的多元化概念,它可以大到带学生直观体验自然环境、社会环境,也可以小到教室小场景的布置,更可以局限到教师口头语境的创制,从直观的情境过渡到抽象创设领域。而在实际教学过程中,教师最常用的正是这种课堂教学环节中的人文化的“情境设置”。

笔者希望利用泰国教学实践的机会,通过课堂案例分析,观察在泰汉语教师“情境设置”的具体表现与差异,进而总结出情景设置的经典案例,为泰国呵叻学院(Nakhon Ratchasima College)对外汉语课堂提供一定的参考借鉴。

文献综述

(一) 建构主义相关理论的研究

情境教学是建构主义教学的延伸与发展,语言的习得规律是以“建构主义”为理论支撑的。它强调学习的情景性,认为语言学习不是被动接受的过程,而是主动建构的过程。建构主义(constructivism)最早是由瑞士认知发展领域心理学家皮亚杰(Piaget)提出的。(赵玉霞 2008)建构主义学习理论认为:学习不是由教师向学习者传递知识的活动,而是学习者自己建构知识的过程。学习者不是被动地吸收信息,而是主动地通过已有的认知结构对新信息进行加工和建构,这种学习更强调主动性、社会性、情景性、协作性,而且这种建构非教师所能代替。另外,教师不是知识的传授者和灌输者,教师的作用是组织、指导、帮助、促进学习者利用情境、协作、会话等学习环境要素充分发挥主动性、积极性和首创精神,最终达到有效地实现对当前所学知识的意义建构的目的。(竺小恩 2004)

(二) 情境教学相关理论的探究

1、情境教学的提出

生活是语言的源泉,语言也要重返生活,因此在真实的情境中学习语言,将会更加易于理解、易于感受、易于运用。基于建构主义关于知识获取途径的描述,情境教学应运而生,因为无论何种教学法,其有效性在很大程度上都取决于教师在课堂上的作用,而教师在课堂上的作用无疑是要通过组织和利用课堂语言在一定的语境中来实现。情境教学强调的正是通过在课堂教学中充分结合活的问题情境,展示大家熟知的场景来充分调动学生的积极性,使其情绪高涨,思维活跃,掌握知识、技能和语用。这种学习方式充分调动了学生的潜能,把学习变成学生的主动性、生成性过程,这正是语言教学中所倡导的。(赵玉霞 2008)另外,美国应用语言学家克拉申(S. Krashen)在他的第二语言学习习得理论中提出了“输入假说”(Input Hypothesis)论。他认为,语言习得是在可理解的语言输入(Comprehensible Input)的基础上形成的,而输入之所以能够被理解,是因为有情

景(Context)的帮助。由此可见,在语言习得的问题上,克拉申也十分强调语言情景的建构。

2、情境教学的定义

那么究竟什么是“情境教学”,各学派有着不同的认识和定义。“情境教学”作为一个整体概念是由Brown、Collin和Duguid于1989年在一篇名为Situating Cognition and the Culture of Learning(《情境认知与学习文化》)的论文中首先提出的。他们认为“知识只有在它们产生及应用的情境中才能产生意义。知识绝不能从它本身所处的环境中孤立出来,学习知识的最好方法就是在情境中进行。”(Brown, J. S, Collin. A, Duguid. P. 1989)

在中国学界多推举陈望道先生1932年的《修辞学发凡》为情境学说应用于汉语教学的源头,其中他认为“修辞为适应题旨情境为第一义”,这种将情境引入修辞的方法,正是以后课堂情境教学的源头。(陈望道 1997)在该书中他指出所谓情境是写文章或说话时所处的种种具体环境。接着他又进一步提出构成这种具体环境的六因素,即“何故”、“何事”、“何人”、“何地”、“何时”、“何如”。20世纪80年代,李吉林老师开始在语文领域实施情境教学,进而扩展到其他学科领域。并在《李吉林小学语文情境教学一情境教学》一文中提出所谓“情境教学”就是“从情与境、情与辞、情与理、情与全面发展的辩证关系出发,创设典型的场景,激起儿童热烈的情绪,把情感活动和认知活动结合起来的一种教学模式。”(李吉林,田本娜,张定璋 1997)接着他进一步在《“情境教学”的操作体系》一文中强调情境教学旨在“在人为创设的、优化了的环境中学习语言”。(李吉林 1997)

3、“情境教学”、“情景教学”与“语境教学”的异同

由上可以看出李吉林老师所强调的“情境教学”其实是一种人为创设的情境,是有别于“情景教学”在真实的自然情景中教授语言的。

但周小兵在《情景和情景教学》一文中却肯定了“情景教学”的意义:“情景,是指某些话语出现、使用的特定的具体场合。情景教学法主要是指在教学大纲和教材的指导下,在认知方面教授语言结构要素和功能的同时,利用并创造各种情景,使学生沉浸在丰富的、自然或半自然的言语习得环境之中,使他们在自然或人为的情景中接触并输入大量的语言材料,并用类

似的话语模式表达自己对社会、对客体主体的认知,表达自己内心的情感,并在表达中跟他人或其他学生建立一种认知或情感上的联络,以巩固其掌握的话语模式。”(周小兵 1994)孙兰在《对外汉语教学中情景教学研究评析》一文中也提出“情景更突出了形象性”。

唐锋卢随后在《关于情境教学法的反思》一文中也对李吉林的“情境”提出异议。他认为“什么样的情境不是人为的呢,又有什么样的情境不是自然的呢,这一分类显然违背了研究所要遵循的逻辑原则。”并进一步提出“语境教学”的概念。这个“语境”主要指的是人们运用语言进行交际的具体的语言环境,包括上下文语境、情景语境、民族传统文化语境等等。与“情境”相比,它不是人为创制的,就是真实的语言环境。(唐锋卢 2003)唐锋卢的批判以及各家的争论无疑是有道理的,但是论断往往过于偏激。学生学习一门外语的主要时间与空间都是来源于课堂,如何于小小的课堂上调动学生兴趣,最大化地让学生学习、习得知识技能是关键,而这必然离不开已有的语言大环境、教师的情感投入和人为创设的语境。所以“情境教学”、“情景教学”和“语境教学”其实是一致的,不过各自稍有偏重,正名固然重要,但真正的课内和课外情境教学的具体实施方式才是论者关注的焦点。所以我们姑且把这种在有“情”之“境”中进行的有计划、有目的的以教师为主导,学生为主体的优化的教学方式定义为“情境教学”,以便下文研究。

(三) 情境教学在第二语言教学中的应用研究

情境教学在第二语言教学中早有渗透。美国应用语言学家克拉申早在他的二语习得理论中就强调了语言情境的建构,因为语言学习的输入必须是大量的,其目的是为了使用习得者在丰富的语言环境中得到渲染和熏陶(克拉申 1982)。70年代之后在西方二语教学领域出现了至今仍影响最大的教学法流派—受社会语言学、功能语言学影响,重视培养学生的语言交际能力的功能派,此派最重要的就是交际教学法。这最早是由英国语言学家威尔金斯(D. A. Wilkins)创立的,这种教学法强调言语交际的内容和信息传递,以功能意念为纲,根据学生实际需要,选取真实、自然的语言材料,以话语为教学的基本单位,语音、词汇、语法主要通过话语情景来进行综合教学。这与克拉申二语习得中的强调语言情境的建构是不谋而合的。当然

交际教学法还存在很多问题,但它在教学内容和教学方法上的革新对我国外语教学产生了很大的影响,交际能力的培养受到我国外语教学界的高度重视,很多高校也按交际法的路子编写了外语教材。(刘珣 1999)

(四) 情境教学在对外汉语教学领域的应用研究

我国对外汉语教学界从70年代末就在教材编写中借鉴了交际法(功能为纲)的长处,并提出结构与功能相结合的教学法路子。并逐步实践通过情境教学以培养学生交际能力的方案。对外汉语教学强调学生是认知主体,是汉语学习的主动建构者,所以我们应该把学生对语言习惯及其语境的建构作为整个学习过程的最终目的。整个教学过程应紧紧围绕“情境建构”这个中心展开,不论是学生的独立探索、协作学习还是教师辅导,学习过程中的一切活动都从属于这个中心,都要有利于完成和深化对所学的语言的建构。(赵玉霞 2008)其实无论何种教学法,其有效性在很大程度上都取决于教师在课堂上的作用,而教师在课堂上的作用无疑是要通过组织和课堂语言在一定的情境中来实现。

在对外汉语教学中,教师的主导作用就体现在为这两者之间架设一条行之有效的桥梁,而这个行之有效的桥梁就是建构语言情境。塑造良好语言环境的手段,即为情境教学。正如克拉申所提出的,语言学习的输入必须是大量的,其目的是为了使用习得者在丰富的语言环境中得到渲染和熏陶(克拉申, 1982)。情境教学在对外汉语教学中的功用如此之大,但是究竟如何实施于教学的各种大小环境、各教学环节的研究并不多,所以仍需斟酌。李吉林在语文教学领域的情境教学设计是值得对外汉语教学领域借鉴的。

本文的研究内容与重难点

笔者希望借助海外高校实习机会,通过对外汉语课堂的录像实例,量化分析当前情境教学的具体实施情况,探究对外汉语课堂中教师情境设置意识强弱,各教学环节情境设置的分布以及情境设置的方式方法问题。并加以总结,以期对情境教学在对外汉语课堂的进一步应用提供参考。

本文研究的重点在于课堂情境设置的录像观察与量化分析。

难点在于确定评判课堂情境教学的标准，以及依据评估结果给出针对泰国学生的汉语情境设置建议。

论文的创新之处和研究方法

突出案例分析特点，通过实际对外汉语课堂的录像转写，进行量化的分析，弥补学界在对外汉语课堂教学情境设置实证性研究领域的欠缺。

本文的研究方法主要是在理论研究后，通过录像采集3个以上对外汉语课堂的样本进行转写，依据建构主义和二语教学相关理论对课堂各环节教师情境设置频度、方法差异以及各教学要素的关注情况进行对比和量化分析。另外将对个别师生就课堂情境设置进行访谈，进行质化研究。

论文提纲

绪论

一、选题意义

二、文献综述

(一) 建构主义相关理论的研究

(二) 情境教学相关理论的探究

1、情境教学的提出

2、情境教学的定义

3、“情境教学”、“情景教学”与“语境教学”的异同

(三) 情境教学在第二语言教学中的应用研究

(四) 情境教学在对外汉语教学领域的应用研究

三、本文的研究内容与方法

第一章 情境教学的基本理论

一、情境的定义

二、情境教学的设计要素

三、情境教学的评判标准

第二章 对外汉语课堂情境设置的案例分析

一、研究对象

二、分析结果

1. 课堂教学各环节情境设计频度分析

2. 环境——宏观情境设置分析
(教室环境布置，教师汉语使用比例)

3. 课堂各环节情境设置经典案例分析(导入、讲解、练习环节)

4. 其他课堂教学手段和教学要素分析(多媒体、媒介语等)

三、情境设置的师生反馈

第三章 结论与建议

一、教学各环节情境设置分布建议

二、针对泰国学生的汉语情境设置建议

三、情境设置的优化方案描述

参考文献

刘珣. 1999. 对外汉语教育学引论. 北京语言大学出版社

束定芳, 庄智象. 现代外语教学—理论、实践与方法. 上海外语教育出版社

Brown. J. S, Collin. A, Duguid. P. 1989. Situated Cognition and the Culture of Learning [J]. Educational Research, 18(1): 32-34

陈望道. 1997. 修辞学发凡[M] 上海: 上海教育出版社

黄仁峰. 2001. 语境分析与语言教学取向 北方论丛(5)

李海鸥. 1999. 情境在对外汉语教学中的作用及其运用 语言文字应用 1999年第3期

李吉林, 田本娜, 张定璋 李吉林小学语文情境教学——情境教育

李吉林. 1997. “情境教学”的操作体系[J] 课程·教材·教法, (3)

李吉林. 1994. “情境教育”的探索与思考 教育研究

厉力. 2006. 基于语境的中级对外汉语阅读课词汇教学研究 华东师范大学

李映菲. 2007. 语境在对外汉语教学中的作用 上海外国语大学

梁华. 2009. 论建构主义视角下的大学英语交际法 西华大学5

- 刘晓雨. 1999. 语言获得与对外汉语课堂教学 语言文字应用 1999年第1期
- 孙兰在. 2009. 对外汉语教学中情景教学研究评析 云南师范大学学报 7
- 唐锋卢. 2003. 关于情境教学法的反思[J] 甘肃教育学院学报, (2)
- 王敏. 2009. 李吉林情境教学观探究 山东师范大学4
- 袁博平. 1995. 第二语言习得研究的回顾与展望 世界汉语教学 1995年第4期
- 赵玉霞. 2008. 情景教学在对外汉语教学中的应用探索[J] 湖北成人教育学院学报7
- 祝辉. 2005. 情景教学研究[J] 上海师范大学
- 竺小恩. 2004. 基于建构主义的教学设计模式[J] 宁波教育学院学报
- 周小兵. 1994. 情景和情景教学[J] 中山大学学报论丛, (2)