

教 学 篇

关于改进日本学生本科低年级 会话课的研究报告

杨金华

[内容提要] 本课题试图寻求消除日本学生低年级会话课' 低迷状态 '的策略。在分析了' 低迷 '原因之后, 教学方法上作了一些改进。课堂考察和问卷调查表明 这些改进是有效的。改进的进展同时表明 会话课的正确定位以及教师主导作用的发挥是至关重要的。

§ 1 选择本课题的缘由

长期以来, 人们一直认为日本学生本科低年级会话课教学始终处于' 低迷状态 ' 多数任课教师对这门课的评价可概括为两点: (1) 日本学生缺乏主动性, 不喜欢开口, 对教师的引导往往没有做出应有的反应, 课堂气氛沉闷, 教学效果不理想。(2) 学生口头表达只能徘徊于简单的日常用语范围之内, 口头交际能

力难以进一步提高。基于此类评价,任课教师普遍认为这种口语课难上,比较偏激的教师甚至认为学生不可调教,这种状况无药可医。

本人经过观察发现,在课堂上教师有时确实得不到学生的相应配合和积极的反馈,并且因为教师和学生之间缺乏必要的沟通,未能查明出现这一状况的真正原因,所以无法改变整个课堂处于冷场的尴尬局面。与此同时,我们还发现,能够积极配合教师,踊跃发言的学生还是有的,尽管人数不多。因此可以认为,所谓‘低迷状态’既不是绝对的,更不是必然的,而是一种可以改变的异常状态。于是我们决定立项研究,查明造成‘低迷状态’的根本原因,找出问题的症结,提出有效的应对策略,以改变现有的教学状况,尽快提高低年级日本学生的口语能力。

§2 造成‘低迷’的各种因素

日本学生本科低年级会话课的‘低迷状态’是各种因素综合作用的结果,这大致包括学生素质、语言基础、心理和教师方面等几种因素。其实,人们在学习外语的过程中常常会受到这些因素的影响,只是程度的轻重有所不同,以及纠正的时间早晚不同而已。下面我们对造成低迷状态的因素作一简述。

2.1 学生素质方面的因素

历年来我们招收的日本学生,大多数都是在他们国内高考落第的。他们虽然完成了高中的学业,但一般说来,基础都比较薄弱,接受能力也不很理想。有的在学习上还不够自觉,不够努力。学习者自身素质上的问题对汉语学习带来不利的影响。

2.2 语言基础方面的因素

会话课要求学生既须拥有一定数量的语句垫底,又具有活用这些语句的能力。从目前会话课的情况可以看出,一年级日本学生虽然在入学前已经接受过4个月左右的短期培训,但这

两方面的基础比较差 因为他们所掌握的语句十分有限 特别是听与说的能力更加差。由于基础相当薄弱 会话能力不理想 会话课上出现如下的情况也就不足为怪了：一是充其量只能照葫芦画瓢 读或重复课本的语句，一旦越出这一范围 脑袋便是一片空白，根本开不了口。二是一开口就错。日本学生常常会被“假朋友”所蒙蔽 想当然地认为汉语中的汉字和日语中的汉字意思和用法差不多，不注意分辨两种语言中的字的不同意思和不同搭配 并且往往按此类推。此外 学习汉语还包括学习汉文化及熟悉汉语的相关使用背景。而初学汉语的日本学生对汉民族文化的了解不多，对在什么交际场合应该怎样说话也不了解，往往按自己的文化习惯来使用汉语。这两方面的偏差不但使他们频频出错，而且也使他们因为担心出错而不敢开口。

一个步履蹒跚的小孩是不可能快步如飞的。没有一定的语言基础和能是上不了会话课的。而要打造这个起码的基础则需要各门课程的通力合作，光靠会话课本身是不行的。

2.3 学生的心理因素

孙立峰在分析亚洲学生听力理解的主要因素时指出：“亚洲学生较之欧美人性格内向 表现深沉 在课堂上不擅主动回答老师的问题。”（《语言文字应用》2002年）也有人说日本学生上课思想不活跃 不善于思考 不爱提问 从心理角度分析 就是一种紧张心理 表现为小心谨慎 木讷 焦虑、畏惧。我们认为 紧张心理是确实存在的 但是自尊心问题也不能忽视。我们曾用“上课有问题 你怎么办？”的题目 以口头形式向不少同学作了调查 答复是 不提问 因为怕问题提错了让别人笑话自己太笨 此外也担心影响别人，等等。这和担心自尊心受到伤害有一定关系。正因为如此 他们课堂练习出错之后就认为有失面子 为避免再次“出丑”此后再也不敢或不肯开口 这样冷场的局面就难

以避免了。

诸如此类的心态，不但使这些低年级日本学生对学习上的疑难不能深究到底 在词语意义和用法方面频频出现‘夹生饭’，同时也使他们在语言运用中难以发挥自主精神和创造性。例如 在做练习的过程中 当教师给出现成的词语让他们组词成句时，他们基本上能按要求做到，因为他们喜欢照套句型模式类推 比较适应诸如句型替换等练习 而当老师让他们自己灵活组词造句时 他们往往力不从心 甚至一筹莫展。

2.4 教师的因素

上面曾经提到的‘教师和学生之间缺乏必要的沟通’其责任主要在于教师。教师关心较多的事往往是如何在规定的上课时间内完成既定的内容，哪怕教学进程不很顺利也要设法按时完成教学计划。他们也许没有时间和学生共同探讨教学上存在的问题。如果教师不经常和同学进行有效的交流，既不让 学生知道这门课该怎样学，也不仔细地研究学生不开口的真正原因，只是就事论事地清谈一番，问题当然难以得到彻底解决的。教学上出现问题 归根结底还得靠教师想办法解决 因为教师的作用 是决定性的。

§3 一般模式和常规教法

我们知道 早期语言教学中盛行直接法和听说法 很重视口语的训练。上世纪 70 年代产生了功能法之后 人们更注重语言的 实际运用。(盛炎《语言教学原理》)第 269 页 后来人们把直接法、情景法、交际法等多种方法融合在一起 形成了同时注重 情景和交际功能的综合性教学方法。我国的对外汉语教学已经 走过了几十个春秋 各校教师都积累了相当丰富的教学经验 并且 随着这些经验不断得到总结 外汉教学界已经建立了‘口语训 练标准化、规范化基本模式’(同上第 279 页)。下面让我们来

简单回顾一下以往惯用的教学模式和方法。

3.1 一般模式

李扬主编的《对外汉语教学课程研究》(第 110 页)在“口语课及其表达能力的培养”一文中指出“以功能项目为纲的口语教学模式包含生词、基本句 → 例句 → 会话 → 综合练习等环节,其相应的教学重点依次为词、语句、语段、篇章。这套模式的目标是让学生能在特定语境中取得语言运用的最佳效果。不过我们以为,这种标准的、规范的模式能否取得最佳效果并不是模式本身所能决定的,而是要看教师如何积极引导并组织学生共同予以实施。同时,在实施过程中各个环节的力度大小不同也会影响教学效果。”

3.2 常规教法

口语课通常所采用的方法是大致按课本编排的顺序进行的(读生词(包括纠正读音)、讲解生词或不容易理解的词语(包括给例句或要求学生造句)、读课文(包括反复朗读、练习语音语调)、造句(包括句型及难句的讲解、词语在句中上下文的理解以及相应的练习等等)、做课文后面的练习(可全做或有选择地做)、组织情景会话(根据学生能力和时间)。

课本中这些步骤的实施可以灵活调整和增减,并辅以其他有效方法,在时间分配上也可以根据具体情况进行调整。作为最后项目的情景会话事实上是前几个环节的综合运用,也是检验学生是否掌握前面各个环节所教内容的方式之一。前面几个环节如果学得不够扎实,会话这一最后的环节就很难收到理想的效果。

然而在实际教学中,学生的因素、教师的因素都可能发生变化,如果不随时根据新的情况通权达变,而是一味死板地套用某种教学模式,教学效果势必受到影响。其实,会话课的教学过

程可通俗地概括为“先死后活”的过程。“先死”就是通过“死记硬背”记住词语意思和用法、记住组词成句的规则，即掌握情景会话以前各个环节的内容；“后活”指灵活应用（例如在情景会话或实际交际中的应用）所学所记的东西。这和人们学乘法一样，一定要先记住九九乘法表的口诀，才能熟练地进行运算。

§4 我们的策略

语言的学习和使用是个先输入，后输出的过程。输入就是积累，输出就是运用。积累是运用的基础和前提，运用有助于提高“举一反三、触类旁通”的能力，还可以扩大积累的内容。所以我们先抓积累，因为解决了这个问题，运用就变得容易了，甚至是水到渠成的事。积累→运用→再积累→再运用，最后达到熟能生巧，这是我们希望能够加以贯彻的原则。由积累到运用，实质上和学会乘法运算的道理一样。基于这一认识，我们十分注重难点及句型的讲解，并且一开始就导入了辨析方法，务求学生真正理解。通过辨析性的讲解帮助学生准确把握词语意思和用法之后，我们又借助灵活多变的提问和练习，帮助学生尽可能当场巩固已学的知识和技能，取得“实时效果”。此外，我们还设法调动各类学生的积极性，贯彻以强带弱，务求全体进步的原则。我们所采用的新方法大致如下：

(1) 在难点生词讲解及给出例句后，当场查验学生的掌握情况。针对初学汉语的学生造句不切合实际状况，我们设计出一系列专门的问题，要求学生利用讲解过的词语回答问题。当学生有一定积累时，我们又训练掌握快的学生像教师示范的那样用所学的词语“随意的”向在座的同学提问（从模仿教师的提问做起，然后按自己的意思提问），这种方法可谓一举多得：一是教师能及时了解学生的理解力和应用能力，了解学生是否真正掌握教过的内容；二是可使学生通过当场的运用（练习本身也

是运用 来巩固学过的东西 三是一旦发现不足之处 立即采取措施进行补救 以便尽量杜绝“夹生饭”。运用这个方法的同时，还得辅以其他的方法，如安排理解能力强的或学习好的同学先做练习 由开口容易的同学带动开口困难的学生 这样长期反复以后，“困难户”便逐渐减少了。

(2) 朗读课文并讲解句型和句子难点之后，根据学生水平有的放矢的进行选择性提问。一发现学生理解不准确就马上再讲解 再提问 不将问题拖到以后再解决。此外 还根据具体情况 有时适当补充语法知识、语用知识、词汇知识、社会文化知识等 使他们能掌握更多的词语用法和造句的相关知识 为正确而得体地使用汉语打下比较坚实的基础。

(3) 对于一些特殊的表达法，尤其是近义词语、近义结构，不但详细讲解 而且还有多种方式的练习及时跟上 使学生在初学阶段就注意辨别同义词语或同义表达手段，并对相关词语或用法有较为清晰的概念 避免用错。

(4) 对课文后面的练习 我们也经常做些补充 这样不仅可借助多样化的练习来减少学生单调的感觉，而且也挖掘了学生的应变潜力。如我们经常在做完课本安排的句子朗读练习以后 又请基础好的同学模仿有关练习的句型自由造句 然后渐渐推广到所有的同学。由于人人都有机会参与这项活动，大家便逐渐养成自己动脑筋组织句子的习惯。经过一段时间的训练，学生即兴造句的能力都有所提高。对一些难度较大的练习项目 让水平较高的同学先做 再由他们带动其他的同学。在学生有了积累的基础上，让同学轮流上讲台当小老师，向大家提问。随着时间的推移 不但大家的提问慢慢多了 而且开口也慢慢踊跃起来了。

(5) 对话与其他形式相结合。一年级的同学刚到学校，大

家虽然同班但往往互不相识 互不熟悉。在对话练习中 我们不是简单地安排邻座同学一对一地对话，而是每一次都将没有对话过的同学组合在一起，这样可使他们因搭档的更新而倍觉新鲜，有更多的问题可以提问。由于每个人在语言或个性上都有不同特点，所以每一次进行不同的组合，可以促进他们互相学习 取长补短。此外 还不断变换口语练习的方式 如单独叙述、集体讨论、双方辩论等)使学生始终趣味盎然 保持活跃的课堂气氛。

(6) 我们特别注意进行陈述句→疑问句的转换训练。这是一种针对陈述句的内容造出各种疑问句的练习。这种训练有助于会话能力的培养，对保证低年级的一问一答式的会话的持续进行尤其重要 因为会话 或现实的交际 时 只有对话双方都能积极主动提问 会话才有可能延续不断。

(7) 善待各类学生，调动他们的积极性。这方面的工作特别要注意下面几点：

第一 对待学生 无论是喜欢的还是不喜欢的 都应不偏不倚，一视同仁。只有对每个人都给予同样的练习机会 才能激发他们主动参与的积极性 并使他们感到老师是公平和公正的 这一点对学习上进展较慢的同学尤其重要，否则会使他们产生遭受歧视的感觉。

第二 绝对不可嫌弃反应差、表现迟钝的学生 对他们要给予特别的关爱 例如反复将学习方法告诉他们 随时了解他们的学习情况 经常鼓励和启发他们提问题 耐心详细地解答他们的所有提问。只要他们有微小进步，就予以肯定，特别是当众表扬 以增强他们的自信心。如果能在他们“脱困”之后 让他们去帮助尚未“脱困”的同学 则可取得不错的效果。

第三 对于学习上不够努力的学生 要勤加督促 不能放任

自流，特别要从学习动力方面做好他们的思想工作。

第四 充分发挥‘优势学生’的作用。第一部分曾提过在“低迷”状态中还是有少数同学敢于开口积极发言。在教学中应特别注意发挥这些学生的带头作用。例如，请他们在课堂上提问，让他们介绍自己练习口语的过程，以及他们的学习方法，等等。再如，组织对话时将他们和成绩比较差的学生安排在一组（有些成绩好的人不愿和成绩差的搭档，所以必要时还要做些说服工作），这样做有助于大家养成主动帮助别人的习惯，形成互帮互学的良好风气，并最终取得良好的效果。例如，我们曾在低年级口语考试中，将成绩好的学生和差的学生安排在一起。他们为了考出好成绩，自发积极复习准备，结果双方的成绩都比以前有很大提高，收到预料不到的效果。

第五 仔细观察学生的课堂反应，注意学生心态的变化，捕捉细微的反馈信息，及时调整自己的教学方法，以把握好课堂教学。

实践证明，由于针对日本学生的特殊状况采取了相应的对策，我们的口语教学终于取得了显著的进步。一年下来，学生学习潜力大大激发出来，口语能力大有进步，甚至有不少学生的口语能力呈现跳跃式的发展。

§ 5 新法试用情况的跟踪调查

启用新方法后，我们密切注意学生的反馈，同时对他们的课堂表现和口语能力的变化进行跟踪考察。学期结束以前分别在两个班级学生中进行一项有关新法试用效果的阶段性问卷调查，其中包括学生对所用教材的看法、对本课程中教师采用的教学方法的反映，对教学效果的评议，对今后改进教学的意见等。这样做一方面是想对所采用的教学法进行阶段性的总结，另一方面试图根据学生的反馈做些调整，以便使新的教学方法得到

进一步的完善。

我们的问卷调查一共出了 32 道选择题目 大部分是肯定与否定的选择,个别题目有多项选择。此外还有三道问答题,学生可自由回答。问卷回收后整理出两个反馈表,将学生的意见归纳为“肯定”、“否定”以及“无意见”三项。例如 你觉得会话课本难不难 回答有四个选择 很难、难、一般、不难 我们把前两项归为肯定,后两项归为否定。如果不表示任何意见,则归入“无意见”。

5.1 调查结果 详见表 1 和表 2)

对教材的反馈意见表 1

项 目	肯 定	否 定	无意见
1. 课本的难度是否适中	14	7	
2. 生词量是否适中	17	4	
3. 生词是否实用	19	0	2
4. 会话内容是否有意思	21	0	
5. 会话句子是否实用	21	0	
6. 语法项目数量是否适中	19	2	
7. 课文后面的练习是否有用	20	1	
8. 练习量是否足够	18	2	1
9. 是否要增加口头练习	15	6	
10. 课后练习是否受欢迎	$6 \div 5 = 13.4$	$23 \div 5 = 4.6$	
总计	177.4	26.6	3
三种意见各占所有意见的百分比	85.7%	12.85%	0.14%

对新教法的反馈意见 表 2

项 目	肯 定	否 定	无意见
1. 口头与书面练习是否分开	18	2	1
2. 语法讲解有无必要	20	1	
3. 语法讲解是否适中	20	1	
4. 词语用法解释是否必要	21	0	

续表

项 目	肯 定	否 定	无意见
5. 词语解释效果好坏	16.5	4.5	
6. 教师是否提问	17	4 *	
7. 上课时有问题是否想马上提问	20	1	
8. 上课时是否有自由提问的机会	17	4	
9. 各项讲解是否清楚	20	1	
10. 教学进度是否适中	19	2	
11. 是否希望少讲解多练习	18	3	
12. 是否希望安排笔头练习	17	4	
13. 是否有分组对话的机会	10	11 *	
14. 是否希望一对一会话	17	1 * *	3 * *
15. 是否希望安排自由对话	19	1	1
16. 会话课是否有收获	19	2	
17. 你是否未经教师指定就主动发言	5	16 *	
18. 是否认可教师的教学法	20	0	1
19. 是否喜欢会话课	20	1	
总计	333.5	59.5	6
三种意见各占所有意见的百分比	83.37%	14.87%	1.45%

附注：①调查的教材是北京语言文化大学出版社 2001 年 7 月出版的《汉语口语教程》（1 年级用）

表中有小数的，则是按多项选择折算的平均数。

表 2 第 14 项，17 人选“一对一”，1 人选“三人对话”。其余的选择是“男女搭配”和“成绩混合”我们视为无效，归入“无意见”一档。相关数据都标有两个星号）

5.2 对调查结果的说明

(1) 我们分发调查表时，没有做任何说明和暗示，学生完全按自己的意志来回答问卷。不过选择的情况与他们对课本的熟悉程度以及个人水平有关。

(2) 我们原先计划的调查对象为 40 人，但在 SARS 流行期

间部分同学离校(班级合并,实际只有 21 人接受调查。其中有 10 人属于本人的班级,时长一年),有 11 人原先属于另外一个班级,2003 年 5 月才到本人班级上课。表 2 第 6、13、17 标有一个星号 * 的数据,基本上是为这 11 名同学对原先所在班级实际情况的反映。

(3) 从表 1 可以看出,绝大部分学生对现在所用的教材持肯定的态度,持否定评价的数量极少。这也说明北京语言文化大学出版社的口语教程从题材到细节,以及难度的安排都是不错的。

(4) 从表 2 的数据看,绝大多数的同学对我们的教学方法持认同的态度,只有极个别的不认同。如此看来,我们的方法还是有成效的。

(5) 课堂上的考察表明学生对新法的反应和问卷调查结果大致相符。有一部分同学乐于接受现有的教材和教法,上课时经常主动提出问题要求答疑,无论是自由发言、双人对话,还是单独表述都表现出较浓厚的兴趣,都能主动积极参与。此外,他们有较清晰的语法概念,会话能力提高很快。这部分人占学生总数的五分之二,都是学习成绩较好的。另一部分我们称之为处于中间状态的同学,对老师的新方法能够接受,学习上也有一些进步,但是呈现缓慢上升的趋势,这些学生占总数的一半。最后是极个别的人,他们平时上课缺席较多,或者人在课堂却心不在焉,跟不上教学进度。教学方法的改变对他们没有产生积极的作用。

§ 6 结论

改进会话课教学所取得的进展表明,成败利钝的关键在于教师,特别是教师对于某些教学理念的认识。我们的结论如下:

(1) 重新认识会话课,给予正确的定位。首先,会话课不只

是口语的简单操练，而应该被看作培养学生语言综合能力的一个不可分割的部分。口语能力是一个人的语言综合能力在口头上的集中表现。会话能力表面上看似乎是能不能开口讲话的问题，其实，它本身涉及许多基础性的因素。语法、语音、词汇、文化、语用以及理解水平等各方面的知识都是口语能力不可缺少的部分，都会对口语能力产生影响，或促进或制约其发展。因此在口语教学不能只是口头的简单操练，而应该以系统综合能力的培养是个系统工程的观点，从服务于全局的角度来考虑和安排。首先是既要巩固‘积累’（语音、词汇、语法、语用等方面的必要知识）的基础，又要通过各种演练创造机会，使学生能够将贮存在脑中的语言材料和语言规则调动出来，组成可以在实际交际中使用的各种话语。其次要关心其他课程在培养语言综合能力方面的进展，发现有遗漏或不足之处，应及时补救。例如对各种语言或文化难点的解释，不应认为这是精读课的事而有所放松，满足于“简单提一提”、“过得去”就行。其实，很多“过得去”的讲解，在学生的实际应用中往往是过不去的。其三，会话课本身是语言实践课，时间又不多，一切讲解都必须融入会话操练或模拟实践之中，并尽可能地利用最短的时间，花最少的力气，求得最大的效率。就这一点而言，上得好的会话课并不比精读课轻松。

(2) 走‘授之以渔’的道路。会话课的课时有限，不可能是教师教一句，学生学一句。其目标应当是开发学生的智力，引导他们将学到的东西转化为实际的技能。目标一旦确立，就可以有的放矢地寻求有效的方法，就能保证口语教学计划的顺利进行。

(3) 既要管教，更要管学。教师对学生潜移默化的作用是不可忽视的。刚踏入大学学习的日本学生思想不成熟，缺乏行

之有效的学习方法 因此 教师在授予方法的过程中 要特别注意,通过自己的教学思路和方法去影响学生的学习习惯和学习方法。

以上三点是互相联系 彼此关联的 其中最重要的是会话课的定位问题。

这一年来 日本学生低年级会话课的教学虽然有所改观 但还须继续发挥教师的主导作用 以便一方面巩固既有的进步 另外一方面争取再获得新的成绩。

参考文献:

1. 盛炎:《语言教学原理》 重庆出版社 1990 年版。
2. 李杨主编:《对外汉语教学课程研究》 北京语言文化大学出版社 1997 年版。

外汉写作教学断想

陶嘉炜

§1 在语言的听、说、读、写四项基本技能的学习掌握过程中可以说写作一般是最后攻克的一个堡垒。即使是母语的学习听、说大多不需要专门的训练，读和写就属于文化教育的范畴了。尤其是写作被人誉为“高手”或称为“笔杆子”的，毕竟还不是人人能享有的；以至于写作被高校列为中文专业学生的一门专业必修课程。

从语言发展史来看，文字大约要比口头语言晚出 4 万年左右。撇开文字与口语功能上的一些优点不论，对写作教育者和学习者而言，书面语言较之口头语言的精密性则是必须首先明确的要点。会说加上认字就等于会写，这是十分有害的误解。

所以，母语写作教学容易脱离语言训练而步入纯粹思维训练的误区，第二语言写作教学则容易迷失写作本体而趋同于一般的精读课。

§2 书面语的一些特点首先是由它的信息交流与传播的