

科技部補助專題研究計畫成果報告 期末報告

華語教師解讀中介語能力之建構

計畫類別：個別型計畫
計畫編號：NSC 102-2410-H-034-061-
執行期間：102年08月01日至103年07月31日
執行單位：中國文化大學推廣教育部華語文教學碩士學位學程

計畫主持人：宋如瑜

處理方式：

1. 公開資訊：本計畫可公開查詢
2. 「本研究」是否已有嚴重損及公共利益之發現：否
3. 「本報告」是否建議提供政府單位施政參考：否

中華民國 103 年 09 月 28 日

中文摘要：1972年，Selinker提出了「中介語」的概念，它是一個獨立的語言系統，是在第二語言學習中，學習者所輸出的介於母語和標的語之間的語言。經由中介語教師可以窺知學習者的語言發展，並可藉此評估、調整其語言，使學習者的中介語能在輸出、回饋、修正的循環下，逐步趨近於標的語。針對此課題，過往的研究，多將焦點集中於教師對中介語的修正，即回饋的方式與時機，但對於教師在回饋前如何解讀中介語，以及教師如何發展其解讀能力，則付之闕如。研究者根據實境觀察，發現即使新手教師為中文母語者，其對中介語的辨識能力仍待提升。然此提升，不易從課堂聽講獲得，而需配合相應的訓練，因此本研究擬以提升師資生辨識中介語的能力為目標，應華系的「華語文教學導論」課程為操作場域，61名修課的學生為研究對象，藉由知識輸入與實作兩部分，發展出一套融合認知、實作與反思的訓練程序，以做為未來師資培育的參考。

中文關鍵詞：中介語、華語文教學、師資教育、課堂研究

英文摘要：In 1972, Selinker proposed the concept of interlanguage, an unique language system of second language learners whose language forms are between target language and native language. Through interlanguage, teachers not only can investigate the development stage of learners' language, but also can assess and adjust learner's language. By adopting the circle of outputting, feedback, and corrections, teachers can assist learner to develop native-like language. Mostly the previous studies focused on the interlanguage's correction strategies which refer to the methods and timing of giving feedback, and hardly examined how language teachers interpreted interlanguage before giving feedback, and how to develop the capability of understanding interlanguage. Through classroom experiences, researcher of the study find that novice Chinese teachers' capability of comprehending interlanguage is not mature enough. However, it is not easy to develop teacher's ability by lecturing, but arranging proper training procedures. The objective of the study is to develop the capability of understanding interlanguage from student teachers at Introduction of Teaching Chinese

as a Second/Foreign language, an undergraduate required course. Sixty-one student teachers participated. As a result, this study developed a training model by integrating three elements including cognition, practicum, and reflections, to build up student teachers' capabilities of understanding interlanguage.

英文關鍵詞： interlanguage, teaching Chinese as a second language, teacher education, classroom research

華語教師解讀中介語能力之建構

1. 緣起：教學中的問題

1972年，Selinker提出了「中介語」(Interlanguage)的概念，它是一個獨立的語言系統，在語音、詞彙、語法、文化和交際等方面異於第一語言，也不同於目的語。第二語言課堂上，學習者輸出的語言即為中介語。在學習者輸出中介語後，教師是藉由回饋來提供評估性的訊息，促使學習者能在輸出、回饋、修正的循環下，逐步向目的語邁進。由教師端觀之，回饋的過程應包括兩個階段，一是中介語的解讀，一是中介語的修正。過往的研究，多將焦點集中於後者，包括回饋的時機和方式，但對前者，教師是否具備了解讀中介語的能力，則付之闕如。研究者經實境觀察後，發現當學生輸出語言後，教師是否回饋，以及如何回饋，在操作的背後至少包括了三個過程：

1. 教師需能準確地解讀學習者的中介語；
2. 教師理解中介語後，需決定回應的策略，如：直接糾錯、要求澄清、重複內容、重述問題、請別人回答、提供機會讓學生自我修復等等；
3. 根據學生的程度，決定語言的形式，輸出教學語言。

此運作有其特定的目標與限制。身處課堂的教師，在學生輸出語言後，並無充裕的時間思考，僅能憑藉已有的知識、經驗，直接回應，這對專業素養不足或是缺乏經驗的新手尤為不易，我們可從以下的語料得到驗證：

例 1.1 開學第一天，在教室裡.....

老師：你好，我是王美，你的會話課老師。

學生：洋酒、洋酒（按：應為「久仰、久仰」），很高興認識你。

老師：？

例 1.2 週五的課程接近尾聲，教師與學生討論週末的計畫，學生程度中級……

老師：這個週末你要做什麼？

學生：我要**訪問**我的鄰居。

老師：你的工作是什麼？記者嗎？

學生：？

上述兩個例子之所以產生溝通中斷，是因為教師未能當下解讀學生的中介語。

例 1.1 為開學第一天的課堂寒暄片段。教師自我介紹後，學生原想對老師說「久仰、久仰」，因語素錯序，呈現出的是「仰久、仰久」，但教師誤以為是「洋酒、洋酒」。教師產生誤判的原因：一是「久仰」一詞，在非正式的交際場合中，現今已不常用了；二是其發音與常用詞「洋酒」相同，教師不清楚何以在此會出現「洋酒、洋酒」這個與情境無關的詞語，因而無法回應。

例 1.2 的對話，取自一堂課結束前的閒聊，老師問學生週末要做什麼？學生回答「我要訪問我的鄰居」，推測學生是譯自英文的「visit」，但這個詞根據不同的使用情境，能翻譯成數個意義相近的中文詞，有：拜訪、訪問、參觀、探望等。教師當時並未意識到可能是學生詞彙的誤用，而順著學生的句子思考，認為「訪問」應是記者的工作，追問「你的工作是什麼？記者嗎？」面對這樣的回應，學生甚至旁觀者都會認為教師的問題與學生的回答無甚關連。此間存在的仍是誤讀了中介語，若教師能正確解讀學生的句子，其反應應是以隱性糾錯的方式確認：「你的意思是你週末要**拜訪**鄰居嗎？」藉以引導學生反思所用的詞彙。

在華語師資培育體系建立前，第一線的教師缺乏完善的專業訓練，也未意識到解讀中介語的能力是教師的必備條件，解讀能力的提升，全憑課堂上的嘗試、磨練。浪費時間的例子，屢見不鮮。現今，華語師資培育已入正軌，阻礙學習、降低教學效率的因素，皆應納為培訓的要點。然而在應用華語文學系（以下簡稱應華系）的師資生開始實習後，研究者從旁觀察，實習教師誤解學習者語意，誤判偏誤，進而誤導學習者的例子，仍不少見。有鑑於此，本文將進一步釐清解讀中介語的困難，並進一步思考有效的培訓規劃與策略。

2. 文獻探討

有關教師中介語能力的建構，以下將從教師的解讀能力和學習者的偏誤類型兩方面來探討：

2.1 教師的解讀能力

培訓教師解讀中介語，須考慮外在與內在兩項因素，前者是指培訓需在何種條件下進行，後者則指教師聽力理解的過程。

由課堂觀察發現，初入課堂的新手，感知學習者偏誤後，其回饋的速度與質量不如資深教師，而宋如瑜（2012）的在職教師與實習教師的教師語言調查，於「教學時，我能準確地判斷出學生的語言錯誤。」一項中，兩類教師的自我評估亦有顯著差異，在職教師普遍認為自己能準確判斷出學生的語言錯誤，實習教師則不如在職教師。該文並進一步分析目前培訓的限制與盲點：

實習教師感知學習者偏誤後，回應的速度與質量一般不如在職教師。在職教師判斷和糾正偏誤的能力，是真實課堂中程序性知識自動化的結果，而實習教師的糾錯知識，多半來自閱讀、聽講和同儕演練。兩類教師在發展能力的過程中雖然都有對象可供練習，但是同儕模仿外籍人士產出的錯誤與中介語畢竟不同，目前師資生解讀中介語、建構糾錯能力的訓練仍待加強。

提及的兩個問題：一是中介語的解讀、糾正能力，須在實境中訓練、完善，以避免紙上談兵；其次是要有非中文母語者做為練習對象。因此，真實的情境與合適的對象將是培訓規劃時首要考慮的要項。

另外，檢視教師內在的中介語理解過程，其基礎為聽力理解，即接收語言符號組成的資訊並做出反應的過程，由日常的聽力理解到課堂的中介語辨識，綜合先前的研究，其需具備的能力約分為三：

第一，聽話人有一種內在的生成系統。此系統可以根據說話人的音調、速度、聲音特徵等進行調整、分析，合成出一連串的語音，一直到合成出與說話人一致

的語音組合（葉莉，2011）。

第二，判讀中介語和先備的語言知識有關。語言教師憑藉著對漢語語音、語法、文化的知識及對第二語言學習者背景的了解，即使聽到失準的發音或不合規範的語法，仍能依靠句子和語義，根據當時的語境去解讀學習者的中介語（葉莉，2011）。

第三，語言教師有著優於常人的語感。此語感，指的是人們在長期的語言實踐中逐漸形成判斷語言運用的「正/誤」、「優/劣」、「常/殊」等的語言能力，其中又包括了語音感、語義感、語法感及語用感（李泉，2005）¹。

綜合上述反思教師解讀中介語能力的培養，第一項之於中文母語者的教師屬於天生的能力，第二項涉及了語言本體知識和對學習者背景的了解。第三項則是在語言實踐中逐漸形成的判斷語言的語感。教師能否準確解讀中介語，除了目的語語言能力的基礎外，還需有相關學科知識的支持，以及技術的訓練，因此結合母語者語感、語言知識、真實情境三者的訓練，成為本研究操作的基礎。

2.2 學習者偏誤類型

有經驗的老師在觀察例 1.1 後，不難推斷學生的問題出在語素的順序錯誤，而類似的與語言結構相關的問題，已有不少的研究成果（曹秀玲，2000；肖奚強，2001；陳晨，2001；趙金銘，2002；邢紅兵，2003；王建勤，2006），可分為語音、詞語、語法、語篇四類，此為師資生在面對第二語言學習者前應先具備的知識，以下將分項說明：

1. 語音偏誤

包括漢語音素偏誤及聲調偏誤。前者如「出去」誤為「出處」，後者如「出嫁」誤為「出家」。

2. 詞語偏誤

¹ 根據李泉（2005）的解釋：語音感指的是直覺判斷和感知語音運用的「正/誤」、「優/劣」、「常/殊」等的的能力，我們能聽出不同方言、學習者中介語，甚至是熟人的聲音，依據的往往就是語音感；語義感指的是直覺地判斷和感知詞語或句子意義（包括字面意義、引申意義和言外之義）和色彩（包括感情色彩和語體色彩）的能力；語法感指的是直覺地判斷語言運用是否合乎語法、不同語言現象之間有無語法上的異同關係等的的能力；語用感則是指判斷語言運用是否符合語言環境和人們文化心理的能力。

包括新造詞、語素替代、語素錯誤、語素順序錯誤和其他：

- a. 新造詞：指學生產出的合成詞在漢語中沒有對應的詞，如「軍人」誤為「*兵人」。
- b. 語素替代：指學生的偏誤合成詞與目標詞相比，在構造上沒有差異，但在語素上有差異，且兩者有差異的語素是同義、近義、反義或者有語義關係，如：「雞毛」與「*雞羽」（同義）；「中間」與「*中邊」（語義相關）；「爸媽」與「*父母」（同義，但語體略有差別）。
- c. 語素錯誤：包括錯用語素，如：「盛開」與「*演開」（「演」與「盛」沒有關係）；語素多餘，如：「大部分」與「*大多部分」（「多」為多餘）；缺少語素，如：「百聞不如一見」誤為「*百聞不見」。
- d. 語素順序錯誤，如：「繼續」誤為「*續繼」；「家鄉」誤為「*鄉家」；「出租汽車」誤為「*租出汽車」。
- e. 其他：包括重疊錯誤，如：「寶貴貴貴」、「散散步步」；縮略錯誤，如：將「上去下去」縮略成「上下去」。

總結上述各項，可知構詞時學習者易採用「套用現成的構詞格式」（如：由「似懂非懂」造出「似氣非氣」）及「依據某種構詞規則組合新詞」（如：由「筷子」造出「碗子」）等策略。

3. 語法偏誤

歸為以下四項：

- a. 漢語中不可能出現的句子，如：「*希望你回美國來得早」。
- b. 不符合漢語語法的句子，如：「*我把衣服沒放在床上」。
- c. 符合語法的不正確的句子，如：「*我想你在用雞蛋做飯」。
- d. 造得不好的句子，如：「*我已經把本子上寫上我的名字了」。

4. 語篇偏誤

包括以下三項：

- a. 指稱形式：初級水平的外國學生經常把該用零形式照應的地方誤用為名詞和代詞照應，造成篇章結構鬆散、連貫性差，如：「我叫王大年，我今年十九歲，我住在加州。」高年級學生經常把該用名詞照應的地方誤用為代詞或零形式照應，造成表義不明確「王明邀李光吃飯，他還帶了女朋友，到了付錢的時候，不知道該怎麼辦？」
- b. 指稱類型：外國學生在語篇表達中，零形式指稱用量不足，名詞、代

詞用量過多。

- c. 銜接手段：以形式銜接的偏誤率最高，包括了語法銜接手段中的所指成分省略、語序混亂和關聯詞語使用偏誤。

教師於回饋前，在認知層面，需對學習者的中介語形式有一定的知識與了解。進入新手培訓時，我們採用發現教學法，僅提供基本概念，至於語言的細項偏差，則促其在研究者所提供的操作情境下自行歸納。

3. 培訓設計

由上述文獻及觀察中總結，教師發展解讀中介語能力所需的條件有：a. 標準的語的聽理解能力。b. 語言本體和教學知識。c. 實際的操作情境。鄭昭明(2009)認為，無論是第二語言學習者或教師，語音的知覺能力皆可透過訓練而改善。基於此本研究設計了一套融合認知、實作與反思程序的訓練，以協助師資生由做中學逐步發展能力。

研究的場域為應華系的專業課程，研究者為授課教師，以參與觀察的身分介入培訓與研究。研究對象有 61 人，為修課的師資生，皆無華語教學經驗，亦少有機會與外籍人士互動，但已具備華語正音、華語語音學、漢語語言概論的一般知識。

研究中分析的資料有師資生謄寫的教學錄影逐字稿、教學錄影觀察記錄、訪談記錄表、學習歷程反思等。培訓的兩大主軸為知識輸入與實作訓練（見圖 1），同時在第一次實作訓練前安排了前測，第三次實作訓練後安排了後測，以了解學習者在訓練後能力提升與否，以下將詳述過程。敘述中的引文選自師資生的反思和問卷，為便於閱讀，引文後標注（TX），X 若為 1，則表示該語料摘自編號 1 的師資生。

培訓採知識輸入、操作實踐相輔相成的模式進行。在第一階段的知識輸入後，進行一次前測，接著是第二階段的知識輸入和兩次實作訓練，最後進行後測，總結成果。

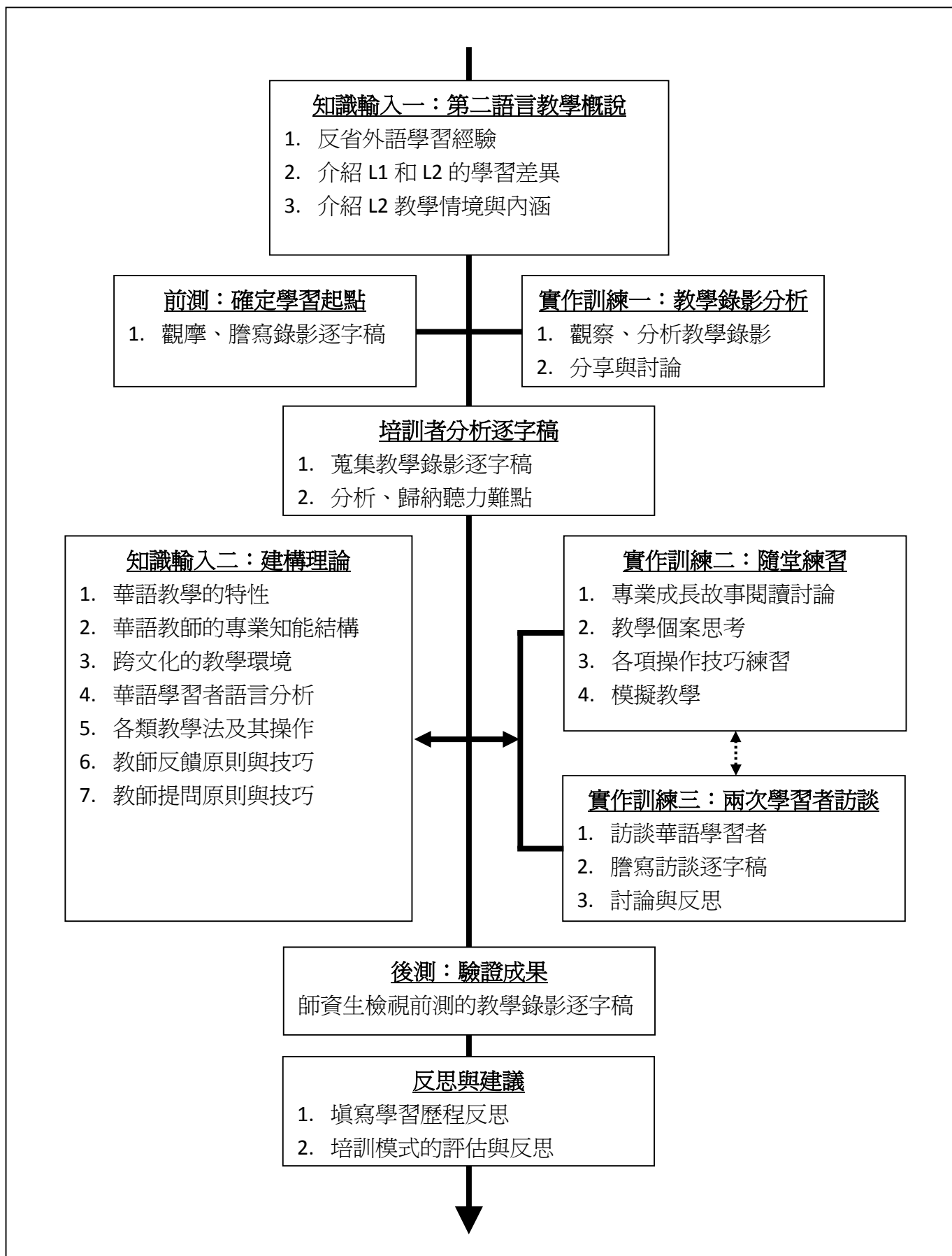


圖 1 培訓流程圖

3.1 知識輸入

知識輸入分成兩部分，第二語言教學概說與理論建構。前者的暖身運動是先讓師資生反思自己的外語學習經驗，再以實例介紹華語教學基本概念，有：第一語言和第二語言的學習差異；第二語言教學情境與內涵；教師、學生、教材三者間的關係與互動等，並經由教學影片解說常見的華語教學模式。其後理論建構的內容包括：華語作為第二語言教學的特性；華語教師的專業知能結構；跨文化的教學環境（如：文化對語言教學的影響、教師身處異文化時的自我調適）；華語學習者語言分析（如：學習者的語言偏誤類型、華語學習的難點）；各教學法理論及其操作（如：情景教學法、直接教學法、聽說教學法、認知教學觀、溝通教學觀等）；教師回饋的原則與技巧；教師提問的原則與技巧等。

在輸入第二階段新知的同時，除了以往的課堂操作技巧訓練、閱讀實例、試教等項目外，也藉由「訪談第二語言學習者」培養師資生對中介語的解讀能力，使其能經由真實互動的印證，內化課堂所學的知識。

3.2 前測：確定學習起點

結束第一階段的知識輸入進入實作前，讓師資生進行了前測。目的是澄清在實作訓練前，師資生已具備的解讀中介語能力，以及未來可能碰到的問題。採用的方式是合作學習，將師資生分為3或4人的小組，一同觀摩並謄寫一節課50分鐘的教學錄影逐字稿。此時，研究者除提供謄寫的格式及注意事項外²，並不給予其他指引。

謄寫練習後，研究者檢視逐字稿，發現師資生的作業中出現四種常見的錯誤，而此正反映了其理解上的弱項。

1. 遺漏。多見於學習者說了某個詞，但謄寫者沒聽見或沒注意，因此未出現在逐字稿上。

2. 添加。學習者並未說出某個字、詞，但謄寫者根據自己的語言習慣不自

² 逐字稿謄寫格式、注意事項說明：1. 試著畫出教師、學生的位置圖；2. 教師標 T，學生標 S；3. 以（ ）紀錄停頓時間，如：停頓 2 秒為（2）；4. 補充說明上課情形、師生動作用（ ），如：「T：（笑）好，（老師起身）這個是第五課的第一部份，生詞。」；5. 教師若在某一詞彙、短句上加重語氣，則畫上底線，如：「T：杯子是紀念品。」；6. 以〔 〕，說明插話內容，如：「S9：帽子紀念品〔T：是紀念品〕帽子（S9 手指圖片）〔T：是紀念品〕是念品」；7. 無法辨識的打@符號，一個字打一個@。

覺地加上了。

3. 誤解。謄寫者誤解了學習者的意思，如學習者說的是「像中學」，謄寫者記成「上中學」，而此類誤解，在正式教學中易導致錯誤回饋。

4. 無法辨識。指謄寫者打上符號@，表示自己聽不懂，無法辨識。如外籍學生說：「美國，一般美國人，呃，@@@，常常去，呃，常常在，呃，暑假期間，去玩兒。」謄寫者無法辨識的三個字是「高學生」。學習者本想說的是「高校學生」或是「大學生」，兩個詞揉合後，產生偏誤出現了「高學生」，此時謄寫者便無法辨識了。

此訓練結束後，師資生普遍認為，要聽懂外籍生的語言並不容易，而所遇到的困難有：1. 覺得自己的聽覺不夠敏銳(T54)。2. 不熟悉外籍生的腔調(T23)。3. 不了解學生的文化背景(T25)。4. 不了解當時的課堂情境及教學內容(T49)。5. 外籍生的語言不完整、語言錯誤多，無法理解(T34)等。

坦白說，第一次做逐字稿(按：稿)這份作業，令我十分懊惱，也許是自己的聽覺並沒有很敏銳，所以常常一小段的影片中，我就要花上好幾分鐘的時間，重複地去聽去檢查才能將字句打出，但仍然有時還是沒辦法完整聽出學生所表達的意思。(T54)

在觀察教學錄影及聽、打教學錄影逐字稿的時候，我發現第一次，我慌了！有些時候字都重複黏在一起，無法一一打出逐字稿內容，而且有些字的意思，我們因為不熟悉他們的語音語調，所以無法理解那一句話他們說的是什麼意思，我們只能從前後句子去瞭解、去猜測。(T23)

第一次打逐字稿的時候我才發現，原來要聽懂外籍生所說的中文是有一定的難度，如果對學生的文化背景沒什麼了解時，在對方語言程度不夠的時候是有點難去猜測他到底想表達什麼，所以當時我打了許多@符號，因為我聽不懂，而且短短幾分鐘的對話我花了將近四倍以上的時間去打逐字稿，因為我不斷地往前重播，一直想去聽懂外籍生的話，可是卻力不足。(T25)

由於老師跟學生對談的很快，有些句子必須反覆聽好幾次才知道他們正確的是，講了什麼字；觀看大陸教師教學，有些是大陸用字不能馬上明白意思。(T49)

我發現了外國人說中文時都有一些腔調，使說出來的中文有時含糊不清；有時語調錯誤，讓我們聽不懂他們到底在說什麼，而且他們有時回答問題使用的語法錯誤很多，感覺就像是拼湊自己想說的話使大家聽懂。此外，我們打逐字稿時，錯字也很多。(T34)

上述各項，使得師資生需花費大量的注意力與時間去謄錄逐字稿，一旦疏忽，就會出現誤聽（T17）、漏聽（T32）的情況。推測師資生此時所發現的難點，正是未來在真實課堂中需面對的情況，教師須在紛雜的訊息中，快速、正確地解讀中介語，並做出合宜的回應。

第一次聽打逐字稿時有些地方會出現誤聽生詞的情況，但再次檢查後就會發現，有些詞雖然聽不清楚或不明確，但透過上下文可以大致推敲出來。（T17）

我發現自己只要稍微分神，沒有豎起耳朵仔細聆聽，很容易就會將字聽漏。（T32）

3.3 實作訓練

首先，研究者請師資生運用所學的教學知識，再次觀看教學錄影，並有目的地記錄、分析語言課堂的操作細節，包括：師生話語的比例；師生語音、語法、詞彙等的失誤與偏誤；師生的肢體語言、態度等，此步驟是協助師資生鞏固基本概念，將抽象知識與實際操作產生連結。

除了隨堂練習以外，第二項的實作訓練是訪談華語學習者，這個活動分別在第七週和第十一週以合作學習的方式進行。全班分為3至4人的小組，分別找外籍學生，進行10至15分鐘的中文訪談。訪談前由小組成員共同擬訂談話提綱，而後輪流做訪談者，結束後組員須將該次訪談的主題、提綱、逐字稿及反思記錄下來。

此活動是透過真實的互動，訓練師資生對中介語語音、語意感知的敏感度。師資生訪談對象的背景各異，有港、澳、越南、泰國、印尼、美國、日本、英國、韓國、以色列、菲律賓等，語言程度也兼有初、中、高級。訪談內容多是與學習者生活相關、能引起討論興趣的話題，包括日常生活、學校生活、來臺動機、對臺灣的印象、學中文的甘苦及受訪者國家與臺灣的文化比較等。

訪談後，師資生表示大致能聽懂外籍生的語音及語意，但由於諸多因素的干擾，在理解上仍有困難。干擾的因素有：

- a. 外籍生多有聲調不準、語序錯置、句子不全，甚至僅能以單詞達意等問題，而其中又以聲調的偏誤最容易導致誤解。

- b. 師資生與受訪者的文化背景不同，較難根據受訪者的語音、詞彙猜測其真實語意，而最難猜的是專有名詞，如：人名、地名等。

3.4 後測：驗證成果

經由兩次訪談、反思訓練後，研究者讓小組重看學期初所謄寫的教學錄影逐字稿，並檢查原先聽不懂的地方，同時尋找之前漏聽、誤聽、會錯意的字句，仔細將問題標出並予以修正。由其書寫的學習歷程反思可知，經過一學期的理論建構與實作訓練後，師資生對中介語的敏感度（T32）和聽力都進步（T54、T31、T50）了。多數師資生表示，由於清楚了華語做為第二語言教學的特性與內涵，就更明白錄影中教師的操作，再加上訪談的經驗以及不斷反覆聽辨教學錄影的內容，對提升自己判斷中介語的敏感度確有幫助（T23）。當師資生再次檢視逐字稿時，亦發現了原先謄寫的缺失，如：對課堂上的師生動作、停頓時間等細節記錄得不夠詳細（T39）；錯別字（T33）；缺漏字（T5）等問題。解讀中介語的能力雖非一蹴可幾，然針對性強的訓練，仍能看出師資生於認知、態度、技能等方面的發展成效。

再次檢查逐字稿時，因為了解其上課內容，對裏（按：裡）頭的字句也變得熟悉，也更加敏感，越來越覺得（授課）老師的功力非常強，幾乎沒有什麼多餘的話，所引導的情境，也都會跟課程或是接下來的練習有關，老師也會想辦法讓學生回答她想要的句子或詞彙。（T32）

我發現我的聽力有進步更靈敏些，能花較少的時間完成每一句話，也能更快速、精確瞭解學生所說的話。（T54）

再次校對逐字稿，有很多當初聽不懂的字竟能聽懂！我在想這是因為我們的耳朵經過這學期的反覆訓練已有了很大的進步！而且也逐漸的（按：地）能抓到外籍生的語法使用程度，這些都是課本上學不來的，必須靠一次又一次的練習才能達到。（T31）

當我期末再看一次教學錄影時，我發現自己有比較進步，我的聽力比一開始好了很多，不需要一直重複去聽影片中老師和學生說的話，打逐字稿的速度也比一開始快，我想多觀摩一些教學影片不僅能學習教學技巧而且透過打逐字稿訓練中文聽力是一個不錯的方法，我的中文聽力比起剛開始進步了許多。（T50）

經過這一學期的課程，以及許許多多大大小小的作業，增加了我的專業知識，也增加了我的經驗，可能是因為經驗多了，有些語音自然就聽懂了。（T23）

有些動作和斷句當初沒有分清楚，現在已經可以，也知道老師為什麼要說某些句子和教授方式了。(T39)

再次看過逐字稿後，找到了一些錯別字，而且也發現了一些語音上的停頓，還有一些互動上沒有標出，有些地方還有強調的部分是上次沒有發現的，還可以在教學影片裡注意到一個老師說話的口語中，是不是夾雜著不必要的字跟口頭禪等等，如：那、齣……。(T33)

再聽的時候，之前有些不小心漏掉的字都會補上。(T5)

4 培訓成效分析

評估教學活動的成效，應視學習者在活動中學到了什麼？得到了哪些成長？然此較難藉由量化數據來呈現，故本研究以師資生期末所撰寫的學習歷程反思為主要依據，試著了解一學期的中介語聽力理解訓練，對其成為專業華語教師有何幫助。

4.1 釐清專業方向

修習本課程前，部分師資生對「華語教學」有著偏差的觀念，有 33 位認為：華語教學只是教外國人中文、幫他們改改發音、教教漢字並為他們介紹中國優美的文化，凡是中文好的人都可以教，對於中文母語者來說，難度不高（37 位³）。在經由知識輸入、教學逐字稿分析、訪談外籍學生等活動後，在實作上，師資生較能：a. 與學習者互動時，注意其發音及語言習慣（T8）。b. 更能判斷外籍生的學習情況（T38）。c. 發現學習者常見的學習難點（T7、T8）。

我發現小海要開始講話時，都會有「嗯…」的兩三秒，似乎是在想如何用完整的句子來表達思考，看到他這麼努力想用中文回答我們……第二位是小玉，他講話比小海流暢多了，語音也很清晰，也沒有 yu(ㄩ)的問題，反而是 x(ㄒ)的音發的（按：得）比較不清楚，乍聽之下，會覺得他是一位正港的臺灣人，而且她有些音會用兒化韻，像一點兒，似乎比我們臺灣人用的（按：得）更好！（T8）

在上過老師的課後，我現在和外國人溝通時，我都會仔細地去聆聽他們說出來的句子的結構，不知不覺的（按：地）就會把外國人分類，是初級、初級高階、中級……等。（T38）

我發現中文對於學習者來說，最困難的是語調的部分。小直講過，他覺得中文最難的

³ 37 位，表示有 37 位師資生持此種看法，以下類推。

地方就是語調，只要一個語調錯誤，意思就有可能改變。(T7)

在這兩個越南訪談生身上，我發現他們都不會發ㄩ的音，請他們唸時，他們的嘴形會面都會變成一（按：他們的嘴形都會變成一），原來是越南沒有這個音，這也給了我很大的震撼（按：給了我很大的震撼）。(T8)

4.2 提升中介語的辨識能力

提升對第二語言學習者語音、語意的敏感度為師資生本學期的最大收穫。其中，有 52 位師資生表示，經由對外籍生中介語的聽力理解訓練後，其聽力有明顯的進步，對語音的感知能力也較以前更敏銳 (T23)，就算在外籍生語音、聲調不標準的情況下，也能憑著對學習者的瞭解，猜出其欲表達的意思(T29、T28、T7)，並將其語言偏誤歸類 (T14)，也有師資生會開始注意旁人及自己的發音是否標準、語言是否合乎語法規範 (T35)。此系列訓練除了提升師資生對外籍生語音、語意的敏感外，還能協助其了解第二語言的教學方式，同時反思了自身的語言及表達 (T56)。

平常不會有太多的機會和第二語言學習者接觸，所以也就不會常聽到他們的說話問題等等。但是藉由這堂課程所進行的訪談活動，讓我們接觸了第二語言學習者，也更進一步和他們對話、練習我們的聽力，所以我認為會有幫助，也會讓自己進步。(T23)

進步相當多，因為他們的聲調可能不是很準，所以耳朵聽久了當然會更細膩，也慢慢聽習慣了他們想說的想表達的涵意（按：義）為何。(T29)

有進步，其實正確來說，應該是因為了解動機、目的、猜想預期的答案，會幫助自己快速正確的（按：地）了解外籍生的語意。(T28)

上完這個課程之後，我覺得我在聽第二語言學習者講話的能力進步了，剛開始很容易因為對方語調的問題而造成認知上的錯誤。現在每當我在聽第二語言學習者講話的時候，就算對方無法用正確的語調講出單字或單詞，我發現自己能夠猜到對方想要表達的正確意思。(T7)

有進步，因為相同國籍的人常在某些字句上犯相同的錯，有了這些經驗，我能自動轉換學生說錯時所無法表達的原意，漸漸讓我聽懂他們的說話模式。(T14)

以前，常常會忘記糾正自己的發音，走在路上聽到不正確的發音也沒怎麼注意；現在每時每刻都在正音，走在路上跟路人擦肩而過，也會不自覺地在腦海中糾正路人的發音，並且想出矯正的方法，同學間彼此的監督、操練，都可以加強我們對外籍學生的

語音敏感度，共同實習的同學分享教學上遇到的問題（學生的語意、語音問題等），我認為這樣子的合作也能讓我們對於第二外語學習者的語意、語音敏感度提升。(T35)

我覺得聽力有進步，從一剛開學到現在的實習，這中間我們分析了教學錄影、做了兩次的訪談也打了逐字稿，過程中就是不停地聽，聽的不只是學生單方面的說詞錯誤或是發音問題，從教學錄影中我們還可以聽出教學者的教學方式，從訪談中可以聽到自己說話有無贅詞、說錯話或是語言展示難易度的高低。(T56)

反思問卷中，亦請師資生針對如何加強對外籍學生語音、語意的敏感度進行說明，其中有 29 位認為可透過未來的教學實習，提升聽力理解能力（見圖 2）；有 16 位認為可以透過與外籍人士接觸、聊天，提升對外籍人士語音、語意的敏感度；有 14 位認為可以由教學觀摩、看教學錄影或看有外籍人士參與的電視節目，提升聽力理解能力；有 10 位認為可以讓自己成為第二語言學習者，以同理心體驗外籍生學習華語時的感受；有 2 位認為可以透過訪談或蒐集週遭外籍人士的語料，進行逐字稿分析，以熟悉外籍人士的中介語並了解其常見的語言偏誤；有 1 位則認為加強華語教學的專業知識，如：詞彙學、華語文教學導論，能協助其更加了解第二語言學習者。上述方法皆可做為未來設計相關培訓策略的參考。其中，師資生認為教學實習及直接與外籍人士接觸對其提升聽力理解能力的幫助最大。此反映了教學實習與面對面互動的重要性。

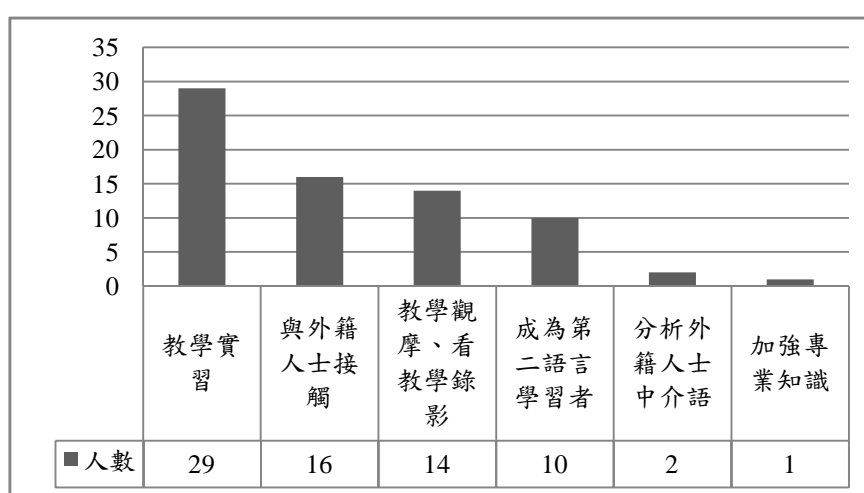


圖 2 提升中介語聽力理解的方式

5. 回顧與前瞻

本次研究，透過專業課程的訓練，師資生無論是對華語教學及第二語言學習者的了解，或是對第二語言學習者中介語解讀能力的提升，皆表示獲益良多。然聽辨能力絕非一學期就能完善，部分師資生表示辨識外籍生中介語的能力雖有大幅的進步，能敏銳地察覺與辨識外籍生欲表達的意思及其中的語言偏誤，但仍時有聽不懂其語音及語意的情形，如何持續加強師資生對第二語言學習者聽力理解的能力，是未來本培訓模式還需努力的目標。經以上反思後，總結出數項建議，如下：

(1) 協助師資生掃除不必要的聽力障礙

如同語言教學中的聽力教學，為學習者提供聽力素材時，需選擇清晰、環境干擾低的仿真或真實語料，以協助學習者將焦點置於語言理解上，於培養師資生對第二語言學習者中介語的聽力理解能力時亦是如此。因此，選擇教學示範影片時，應以音質、畫質清晰為主要考量，以降低環境的干擾，協助師資生掃除不必要的聽力障礙。不僅如此，進行訪談之前，亦可提醒師資生選擇適當、安靜、雙方皆能暢所欲言的場所。此外，亦須預先測試錄音設備，將器材調整到最佳狀態，如此將能改善影片、錄音雜音多，而造成聽、打逐字稿時聽辨困難的問題。

(2) 持續加強師資生的中介語理解能力

為持續加強師資生的聽力理解能力，協助其保持對第二語言學習者語音、語意的敏感度，未來可持續採觀看教學錄影、訪談第二語言學習者，並結合教學實習的方式，以增加師資生接觸外籍生中介語的機會。具體的作法可分為四個階段，第一個階段仍為教學錄影觀察，學習者將教學錄影謄打為逐字稿，並記錄聽、打時的困難；第二個階段為觀摩真實語言課堂，於取得語言中心的同意後，入班觀課並錄音，師資生每次選取課堂中自覺聽辨較有困難的片段，反覆聆聽，並將課堂錄音謄打為逐字稿，同時記錄聽、打時的困難；第三階段為訪談第二語言學習者，但較之前不同的是，於訪談前設定訪談對象的程度（如：第一次訪談高級的學習者；第二次訪談中級的學習者；第三次再訪談初級的學習者，以循序漸進的方式增加訪談的難度）或調查師資生選取的訪談對象，針對每組不同的情況，於訪談前給予訪談先後順序排列、訪談提綱等建議，並於訪談記錄表中給予更詳細

的思考提示，協助其預想下次訪談時可能會遇到的困難，以進行更深入的反思並思考解決問題的方法；最後一個階段為教學實習，請師資生於實習的過程中為自己的教學錄音，教學結束後聽、打教學錄音逐字稿，此方式除可讓師資生於聽、打逐字稿的過程中反思自身的教學操作、流程及教師課堂語言，亦可引導其思考教學過程中是否有誤聽、誤解學習者的情況，以便針對問題予以修正。而教師亦可進一步藉由觀課或比對師資生的逐字稿及實習反思日誌，了解其進步情形。

(3) 理論與實務並進

由研究中可知，了解華語教學的內涵及第二語言學習者對提升師資生的聽力理解能力有幫助，因此未來還可持續藉由理論知識的建構，為師資生的教學知能打基礎，同時可協助其將理論與實務做更緊密的結合，如：針對所聽打的教學錄音、錄影逐字稿，請師資生進一步分析第二語言學習者的語言偏誤並設計具體改正偏誤的策略；加強師資生的提問及回饋技巧，在提升聽辨能力之餘，再進一步訓練其與外籍生的應對能力等，以較好銜接之後教學實習的課程。

傾聽，是教師必備的教學素養。學生回答問題時，教師要用期待的眼神注視他，用心地聽，不要聽錯學生的答案，以免影響學生的積極性（周小兵，2009）。由此可見，能聽懂學習者的語言、能辨識方言聲音並敏於辨識錯誤發音（宋如瑜，2008），是對華語教師聽、說、讀、寫等語文能力的最基本要求，而語文能力亦是專業華語教師需具備眾多教學知能中的首要條件。為此，本文以建構師資生對第二語言學習者中介語的解讀能力為目標，透過「華語文教學導論」的課程，逐步由第二語言教學概說、謄寫教學錄影逐字稿、討論教學錄影、引入新知識、訪談第二語言學習者、再次檢視教學錄影逐字稿、填寫學習歷程反思問卷等步驟，協助師資生提升對第二語言學習者語音、語意的敏感度。研究結果發現，於學期結束時，師資生不僅能更了解華語教學的概念與內涵，對第二語言學習者語言的敏感度及理解能力亦提高了不少，但仍有進步的空間。最後，透過培訓模式的反思，針對研究中的問題予以修正，以做為未來調整該課程模式的參考。

參考文獻

- 王建勤(2006)。漢語作為第二語言的學習者語言系統研究。北京：商務印書館。
- 宋如瑜(2008)。華語文教師的專業發展——以個案為基礎的探索(頁52-54)。臺北：秀威資訊科技股份有限公司。
- 宋如瑜(2012)。華語教師的教學語言研究——以師資培育為導向(未出版之博士論文)。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 李泉(2005)。對外漢語教學理論思考(頁143-148)。北京：教育科學出版社。
- 肖奚強(2001)。外國學生照應偏誤分析——偏誤分析叢論之三。漢語學習，(1)，50-54。
- 邢紅兵(2003)。留學生偏誤合成詞的統計分析。世界漢語教學，(4)，67-78。
- 周小兵(2009)。對外漢語教學入門(第二版)(頁58、104-105)。廣州：中山大學出版社。
- 曹秀玲(2000)。韓國留學生漢語語篇指稱現象考察。世界漢語教學，(4)，77-83。
- 陳晨(2001)。篇章偏誤及篇章教學研究綜述。漢語研究與應用(第一輯)。北京：中國社會科學出版社。
- 葉莉(2011)。聽力教學中辨音能力的培養。讀與寫雜誌，8(1)，43-44。
- 趙金銘(2002)。外國人語法偏誤句子的等級序列。語言教學與研究，(2)，1-9。
- 鄭昭明(2009)。華語文的教與學：理論與應用(頁113)。臺北：正中書局股份有限公司。
- Selinker, L. (1972). Interlanguage. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 10 (3), 209-231.

科技部補助計畫衍生研發成果推廣資料表

日期:2014/09/28

科技部補助計畫	計畫名稱: 華語教師解讀中介語能力之建構
	計畫主持人: 宋如瑜
	計畫編號: 102-2410-H-034-061- 學門領域: 對外華語教學研究
無研發成果推廣資料	

102 年度專題研究計畫研究成果彙整表

計畫主持人：宋如瑜

計畫編號：102-2410-H-034-061-

計畫名稱：華語教師解讀中介語能力之建構

成果項目		量化			單位	備註（質化說明：如數個計畫共同成果、成果列為該期刊之封面故事...等）	
		實際已達成數（被接受或已發表）	預期總達成數（含實際已達成數）	本計畫實際貢獻百分比			
國內	論文著作	期刊論文	1	1	100%	篇	
		研究報告/技術報告	0	0	100%		
		研討會論文	1	1	100%		
		專書	0	0	100%		
	專利	申請中件數	0	0	100%	件	
		已獲得件數	0	0	100%		
	技術移轉	件數	0	0	100%	件	
		權利金	0	0	100%	千元	
	參與計畫人力 （本國籍）	碩士生	0	0	100%	人次	
		博士生	0	0	100%		
		博士後研究員	0	0	100%		
		專任助理	0	0	100%		
國外	論文著作	期刊論文	0	0	100%	篇	
		研究報告/技術報告	0	0	100%		
		研討會論文	0	0	100%		
		專書	0	0	100%		章/本
	專利	申請中件數	0	0	100%	件	
		已獲得件數	0	0	100%		
	技術移轉	件數	0	0	100%	件	
		權利金	0	0	100%	千元	
	參與計畫人力 （外國籍）	碩士生	0	0	100%	人次	
		博士生	0	0	100%		
		博士後研究員	0	0	100%		
		專任助理	0	0	100%		

<p style="text-align: center;">其他成果</p> <p>(無法以量化表達之成果如辦理學術活動、獲得獎項、重要國際合作、研究成果國際影響力及其他協助產業技術發展之具體效益事項等，請以文字敘述填列。)</p>	<p style="text-align: center;">無</p>
---	--------------------------------------

	成果項目	量化	名稱或內容性質簡述
科 教 處 計 畫 加 填 項 目	測驗工具(含質性與量性)	0	
	課程/模組	0	
	電腦及網路系統或工具	0	
	教材	0	
	舉辦之活動/競賽	0	
	研討會/工作坊	0	
	電子報、網站	0	
	計畫成果推廣之參與(閱聽)人數	0	

科技部補助專題研究計畫成果報告自評表

請就研究內容與原計畫相符程度、達成預期目標情況、研究成果之學術或應用價值（簡要敘述成果所代表之意義、價值、影響或進一步發展之可能性）、是否適合在學術期刊發表或申請專利、主要發現或其他有關價值等，作一綜合評估。

1. 請就研究內容與原計畫相符程度、達成預期目標情況作一綜合評估

達成目標

未達成目標（請說明，以 100 字為限）

實驗失敗

因故實驗中斷

其他原因

說明：

2. 研究成果在學術期刊發表或申請專利等情形：

論文： 已發表 未發表之文稿 撰寫中 無

專利： 已獲得 申請中 無

技轉： 已技轉 洽談中 無

其他：（以 100 字為限）

3. 請依學術成就、技術創新、社會影響等方面，評估研究成果之學術或應用價值（簡要敘述成果所代表之意義、價值、影響或進一步發展之可能性）（以 500 字為限）

在華語師資培育體系建立前，第一線的教師多缺乏完善的專業訓練，教學能力的提升，全憑課堂上的嘗試與磨練。現今，華語師資培育雖已步入正軌，但對教師處理中介語的訓練仍有不足。過往的培訓重點多集中於中介語的修正，如：回饋的時機和方式，對於教師是否具備解讀中介語的能力著墨不多。研究者於課堂觀察中，發現不少實習教師因缺乏解讀中介語的能力，誤解了學習者語意，誤判偏誤，甚至誤導了學習者。此說明提升師資生解讀中介語的能力，應是師培的重要項目。

有別於其他研究，本研究是透過學院體制下的「華語文教學導論」課程，來建構師資生解讀中介語的能力。在以課堂為研究田野的情境中，逐步由第二語言教學概說、謄寫教學錄影逐字稿、討論教學錄影、引入新知識、訪談第二語言學習者、再次檢視教學錄影逐字稿、填寫學習歷程反思問卷等步驟，觀察新手教師於解讀中介語時遭遇的困難，並助其提升對第二語言學習者語音、語意的敏感度。

研究結果發現，經由一系列的培訓策略，師資生不僅了解了華語教學的概念與內涵，對第二語言學習者語言的敏感度及理解能力亦提高了不少，當中的培訓步驟、方式可應用於華語教師培育或職前培訓。未來，亦可以此培

訓模式為基礎，藉由觀看教學錄影、訪談第二語言學習者、教學實習等方式，持續加強師資生的中介語理解能力，並深入探究其如何透過反思或其他方式提升自身對第二語言學習者語音、語意的敏感。此外，亦可將研究焦點由聽辨能力擴展至如何分析第二語言學習者的語言偏誤，進而設計改正策略，亦或是提升師資生與第二語言學習者互動時的應對能力，進一步探究華語教師需具備的提問策略及回饋技巧。