

# 情境教學法在對外漢語口語教學中的應用

梁雨婕

## 摘要

情境教學法在適應當代留學生學習特點、激發學生學習漢語興趣、提高學生之間的合作精神等方面均發揮作用。本文首先確定研究意義，就研究目標——情境教學法及其相關應用，從國內外文獻中得到啟發，在闡述情境教學法的理論基礎上，分別從課程、教材和學習者的角度探討對外漢語口語教學應用情境教學法的可能性，接著指出該方法的應用價值和步驟。通過對《對外漢語綜合課優秀教案集》裏的優秀教案進行分析、觀摩口語課堂，初級口語和中高級口語均舉出案例，以此方式幫助教學工作者在實際教學中將理論具體化。最後就本次研究提出關於將情境教學法應用於對外漢語口語教學中的建議。

## 關鍵詞

情境教學      對外漢語      口語教學

## 一、引言

對外漢語教學要求學生在聽說讀寫四方面全面發展。對外漢語口語課，是培養學生在實際生活中運用漢語進行口頭交際能力的一門單項技能訓練課。課堂教學以話語作為學習的中心，以表達作為訓練的目的，培養學生遵循漢語口頭言語交際的規律進行交際，並能夠在交際中使用漢語。該課型最本質的特點就是「說」，使學生明白如何在不同場合、不同語境中，與不同的對象說什麼和怎麼說。本次研究的突破點就在於如何幫助教師利用好教學工具和實際情境在有限的課堂時間裏讓正在學習漢語的留學生們習得「用漢語說」，我們可以利用的工具和環境是相對「死」的，但是方法是活的。就本次研究的理論意義而言，首先，通過實證手段對對外漢語情境問題的研究，可將該領域的研究加以拓展。前人總結了許多關於第二外語教學和對外漢語教學的規律與經驗，一方面在實際教學中驗證這些規律與經驗，另一方面也希望從教學事實中挖掘一些新的結論或規律，藉以指導學生更好地習得漢語。其次，從教師如何選擇合適的方式進行對外漢語教學以及在對外漢語教學中如何實踐並深入推廣課程兩個方面來探索情境教學。就其實

意義來講，對外漢語教師在教學中更新觀念，創設情境，採用適當的教學方法，在課程理念與學生特點之間找到更好的交叉點，有助於提高對情境教學重要性的認識、打破傳統課堂教學的傳統觀念、提高課堂教學的有效性，最終有助於課程深入推廣的順利進行和課程與學生習得目的性相容問題的破解。研究過程存在分析過程，也就是解釋「為什麼」的情況，而分析過程就需要具體的研究分析方法來支持。本次研究綜合運用了多種研究方法：文獻研究法、案例分析法、課堂觀察法等。

## 二、情境教學法概述

### （一）情境教學法的定義

情境，指在一定時間內各種情況相互交織的狀態及其相互之間的關係。眾所周知，學習語言需要良好的環境和氛圍，因此，在教學過程中，教師投入情感來營造氛圍，以生動形象的情境激發、調動學生學習熱情和情緒，完成教學工作，達到預期的教學目標。

現代教學的指導思想是「學生為主體，教師為主導」，<sup>1</sup>教師如何主導課堂活動呢？教師既是教學活動的主導者，也是課堂各環節設計的組織者。在教學過程中，教師有目的地引入或創設的具有一定情緒色彩的、以形象為主體的生動具體的場景，就如同電影佈景師，為了演員能更好地發揮，做好各種搭設場景的準備。在教學實踐中，教師要根據學生特點包括年齡大小、文化程度和心理狀況等，因材施教，循循善誘，同時，適當設計一些與教學內容相一致的情境，引起學生的情感共鳴，只有這樣，才能獲得最佳的教學效果。情境教學法的核心是激發學生的學習興趣，根本目的是使學生瞭解和掌握課程的內容，主要體現的是「由教師創設，由學生實現，師生共同完成教學任務」。

### （二）情境教學法發展歷程

1930年代至1960年代，情境教學法由英國應用語言學家發展形成。<sup>2</sup>自1920年代，Harold Palmer、A. S. Hornby和其他英國應用語言學家嘗試發展一種比直接法更為科學的口語教學法。情境教學法和直接法均是通過口頭方式教學，但情境教學法更為系統科學的一點體現在對詞彙和語法的控制上。在詞彙方面，情境教學法主張通過創設情境改善詞彙學習環境。例如，在學習詞彙時，先將詞彙進行分類——名詞、動詞、形容詞等，接著將這些詞語通過情景展示，當學生對詞彙的印象有一定的感知後，再讓學生嘗試在模擬情境中運用所學詞彙進行表達，加深學生對這些詞彙的印象。在語法方面，情境教學法主張採用歸納法，強調在情境中呈現這些詞語和結構，單詞和句子結構是用實例來示範，不是通過語法翻譯來描述，學生由此可以歸納其語義並概括遷移到新的情景當中使用。

情境教學依賴於語言的結構化圖式。學習者的反饋是情境教學法成功的關鍵。情境教學法傾向於關注學習者表現的進步而不是知識或技能的掌握。首先，學習者的語言習得必須投放到實際生活中，語言回歸到現實中檢驗才能成為最終的學習經驗。其次，情

<sup>1</sup> 盧靜文、張穎瀚：《關於教育學的100個故事》（南京：南京大學出版社，2012），頁137。

<sup>2</sup> Jack C. Richards & Theodore S. Rodgers, *Approaches and Methods in Language Teaching* (Cambridge: Cambridge University Press, 1986). 31.

境教學法使學習過程變得有趣，就像在現實生活中玩遊戲。再次，情境教學法允許學生犯錯誤，教師能夠從錯誤中發現學生出錯的原因，進而審視自己的教學，為改正錯誤尋找良方。最後，當學生沉浸在教學情境中，這個情境會迫使學生完成老師佈置的任務，例如：情境會話、情境寫作、情境閱讀等，而教師也能從環境中得到反饋，這幫助教師改正或調整其反應。

### （三）情境教學法的理論基礎

#### 1. 建構主義理論

情境教學法的實施關鍵之一是如何在課堂上創設與教學目標相關且以形象為主體的情景，「情境」一詞也在建構主義理論中被強調。

建構主義下的理想的學習環境包括情境、協作、交流和意義建構四部分。<sup>3</sup>這裏的情境不是任意無序的，而是要與實際情境相類似，以事例、問題為基礎所有意識創設的、對學習者習得第二語言有積極作用的情境。

建構主義理論的代表人物之一 Jean Piaget (1896-1980) 認為兒童是在與周圍環境相互作用的過程中，逐步建構起關於外部世界的知識，從而使自身認知結構得到發展。<sup>4</sup>

建構主義理論的支持者 Maria Montessori (1870-1952) 也認為教育不是老師傳授知識給學生的單向行為，而是一個自然發生的過程，學生是自發發展的。知識的習得不是從老師灌輸而來，而是從學生所處的環境中來。教師的任務就是沉默地為學生準備和創造一個特殊的環境，舉辦一系列具有目的性的文化活動，讓學生在活動中學習。<sup>5</sup>

#### 2. 情境認知理論

情境認知理論將所有的知識建立於社會活動、文化活動之中，與物質環境是密切相關的。學習者學習離不開一定的情境，學習的內容也與實際生活相結合，在情境中親自體驗，理解在不同情境下應該表達什麼語言，如何表達語言。情境認知理論堅持認為情境應該是越接近真實越好，通過真實活動與社會互動才能達到更好的學習效果。

James Jerome Gibson (1904-1979) 提出，感知不應被視為僅僅作為環境功能融入知覺者的頭腦編碼，而應包含了個體與其所在環境的相互作用。<sup>6</sup>情境認知觀點集中在「感知，並行動」再加上「發展／適應環境」，重要的是如何使兩者互動。

#### 3. 個體無意識理論

精神分析學派創始人弗洛伊德 (Sigmund Freud, 1856-1939) 將人的精神意識分為意識、前意識、無意識三層。<sup>7</sup>其中，無意識指的是未進入到意識層面的部分，這部分是人類自己感覺不到的，但是對我們的行為產生最重要的影響。例如，老師讓學生檢查作業裏的錯別字，但是學生看到了錯別字，但並不知道這是個錯字，這就屬於確實沒有意

<sup>3</sup> 鄭金洲：《中國教育研究新進展》（上海：華東師範大學出版社，2001），頁 417。

<sup>4</sup> 鄭偉：《教育生態學》（臺北：新銳文創，2012），頁 38。

<sup>5</sup> David J. Shernoff, *Optional Learning Environments to Promote Student Engagement* (New York: Springer Science & Business Media, 2013), 220.

<sup>6</sup> James Jerome Gibson, *The Ecological Approach to Visual Perception* (Boston: Houghton Mifflin, 1979), 129-130.

<sup>7</sup> 弗洛伊德著，汪鳳炎、郭本禹等譯：《精神分析新論》（臺北：漢藝有限公司，2006），頁 16。

識的層面。再例如，老師曾經教過的字詞，學生在當時記住了，但是隨著時間的流逝，後來遺忘了這個字詞，這就屬於曾有意識但後來喪失的層面。個體無意識就像一個容器，蘊含和容納著所有與意識的個體化機能不相一致的心靈活動和種種曾經一時是意識經驗，不過由於各種各樣的原因受到壓抑或遭到忽視的內容。情境教學法在很大程度上是用來調節和補充有意識，使學生有意識地「記住」學過的知識點。

根據「個體無意識理論」，無意識可以隨時影響學習者的想法，決定他們不自覺地遮罩一些他們都無法意識到的內容，但是語言的學習是一個有意識的活動，有意識需要無意識的配合，那麼在教學過程中必須激發學習者對所學知識的持續關注。情境教學法能夠在調動個體意識上發揮作用，也就有助於獲得個體無意識的接受和認同。

#### 4. 輸入假說

Stephen D. Krashen 認為單純主張語料輸入是不夠的，學習者需要「可理解輸入」，「可理解輸入」是語言習得的必要條件。<sup>8</sup>對外語言口語教學的語言輸入主要來自教材和教師話語。教材內容的可理解性高低與否，很大程度上需要教師通過詢問學生得知；而教師在課堂上所使用的漢語也必須是該階段學生可以理解的。Krashen 同時指出，由於受到母語根深蒂固的影響，「外界的輸入」在成人的學習中產生的效用不大。但是兒童在學習第二語言時往往能通過「輸入」收到實際效果。如果我們能利用好「情境教學法能使複雜內容形象化」這一特點，也能使成人學習者更好地進行「可理解輸入」。

#### 5. 關鍵期假說

根據美國心理生物學家 Roger Wolcott Sperry (1913-1994) 於 20 世紀 50 年代至 60 年代的研究成果，人的大腦被劃分成兩個半球，每一半球執行操作的部分和重點都不同。<sup>9</sup>通常情況下，大腦的左、右半球用不同的方式處理各種資訊。右腦側重於視覺，並以直觀的方式處理資訊，首先關注全貌，然後才是詳細的資訊。左腦的重點是邏輯分析，首先關注分離的各部分內容，然後把它們組合在一起，以獲得整體。左腦被稱為「數字大腦」，它控制讀寫，計算，邏輯思維能力。右腦稱為「模擬大腦」，它控制立體感，創造力和藝術感。

之後，哈佛大學心理學教授 Eric Heinz Lenneberg (1921-1975) 將這一發現用於闡發「關鍵期假說」中。Eric Heinz Lenneberg 肯定左腦是學習語言的區位，並補充道，「語言輸入的關鍵期為人出生至青春期這一時期」。同時，他認為只有當人腦的左半球和右半球充分活動，即當感性與理性相互作用時，語言學習者才能取得更好的學習效果。<sup>10</sup>在情境教學法實施過程中，教師先讓學生將情感投入於情境中，再學習用語言表達，這既促進學習者感性思維活動，又促進學習者理性思維活動。

#### 6. 情感過濾假說

---

<sup>8</sup> Stephen D. Krashen, *Second Language Acquisition and Second Language Learning* (Oxford: Pergamon Press, 1981), 9.

<sup>9</sup> Roger Wolcott Sperry, "Cerebral Organization and Behavior," *Science* 133: 3466 (1961), 1749-1757.

<sup>10</sup> Gianrenzo P. Clivio & Marcel Danesi, *The Sounds, Forms, and Uses of Italian: An Introduction to Italian Linguistics* (Toronto: University of Toronto Press, 2000), 77.

Stephen. D. Krashen 將學生消極的態度、缺少動機及學習熱情等比作一種濾網，它阻礙學習者對輸入訊息發出的動作。<sup>11</sup>例如，當學習者覺得課堂內容枯燥、沒有動力求知或對學習感覺疲倦時，就會自我遮罩學習內容。情境創設的成功與否，很大程度上取決於學生是否在情境中帶入了自己的情感，積極主動地獲取知識。

#### （四）情境教學法的實施原則

**意識與無意識統一原則：**Georgi Lozanov（1926-2012）指出，傳統教學法過於強調學習過程中有意識的作用，導致無意識功能被壓制，不但降低了學習效率，而且導致學生疲勞，不利於其身心的健康發展和人格的健全發展。<sup>12</sup>同樣的教材內容，如果習得者目的明確，精力集中，可以在較短的時間內識記。以〈蘋果多少錢一斤〉<sup>13</sup>一課為例，學生需掌握「蘋果」、「香蕉」、「橘子」等詞，學生一般讀寫 10 遍可記住。如果教師佈置任務，告知學生 5 分鐘後馬上聽寫這些生詞，學生的注意力會更加集中，有可能會在更短的時間內記住這些生詞。從短期看，有意識去記憶效果很好，但是這種方法易使學生感到疲倦之餘，其遺忘速度也更快。這裏我們不是說有意識習得是不可取的，而是強調在現如今的課堂上，教師也應關注無意識層面，以其調節和補充有意識。如要求留學生在上口語課之前完成一些溝通課堂內外的準備工作，比如讓學生在課外收集幾個水果的名稱，要求他們在真實的情境中預先感知上課要講的內容，加以整理後在課堂上用中文與大家分享，並引發大家的討論與思考。本課還涉及到討價還價的內容，教師將水果一類的生詞和討價還價的話題結合起來，創造一個學生去超市／市場買水果的情境，讓留學生們在課程中從最初的「完成老師的任務」的被動狀態，不知不覺中發生微妙的變化，變成試圖參與、加入、融合的狀態，當從實踐中得到的語言文化知識在課堂上重現的時候，他們的姿態就轉變為「施動」的姿態、「傳播者」的姿態，而當他們經過課堂的練習之後，回到生活中，就是「致用」的過程。

**智力與非智力統一原則：**智力因素，指認知能力的總和；非智力因素，指不參與認知活動的心理因素。前文提及，「可理解輸入」是語言習得的必要條件。語言運用學家把能否提供可理解的語言輸入作為一個優秀教師的衡量標準，並認為輸入語言的方式應該是有趣且密切相關的，語言的學習應該建立在習得者能夠理解的基礎上並進一步刺激其學習興趣的一種輸入方式。許多外國留學生因為對中國文化感興趣，從而來中國學習漢語。假設對外漢語教師絲毫不考慮學習者的語言背景、漢語水準就採取灌輸式的教育方法，其結果，一是學生會覺得漢語越來越難學，二是學生會逐漸喪失對學習漢語的興趣。不論採用何種教學方法，在方法應用於實踐之前，要理念先行，即教師採用這種方法的目的和原理何在。對於那些視漢語為完全陌生語言的學生，在教學中尤其要注意調動學生的積極性和主動性。那麼，這與非智力因素有什麼關係呢？在語言學習中，非智力因素包括興趣、情感、意志、性格、道德、思想和態度等方面。非智力因素是語言學習者在學習語言的過程中不可缺少的補充。教師在教學中應充分調動學生潛在的非智力因素。在情境教學過程中，教師通過展示實物、圖片、放映 PPT、教學電影和視頻等快

<sup>11</sup> Stephen D. Krashen, *Second Language Acquisition and Second Language Learning*, 54.

<sup>12</sup> Georgi Lozanov, *Suggestology and Outlines of Suggestopedya* (New York: Golden and Breach Publishers, 1978), 70.

<sup>13</sup> 李曉琪、羅青松、劉曉雨、王淑紅、宣雅：《快樂漢語》（北京：人民教育出版社，2013），頁 43。

節奏、大容量教學內容，儘可能讓學生運用各種感官，去充分感知學習內容，獲得大量的資訊，從而加深學生對學習內容的印象，把課文內容與實際情景、事物聯繫起來，以幫助學生形成正確的、深刻的概念。當學生有了興趣，掌握了基本概念，還需要對所學知識進行有意識的記憶，即認真、刻苦地學習漢語，才能將漢語學好。在學習漢語過程中，智力因素與非智力因素缺一不可，只有兩者統一，方能達到理想效果。意識與無意識統一，智力與非智力統一，作為實現情境教學的兩個基本條件，追求的是學生發揮聯想和想像，以積極的情緒狀態參與教學活動，通過潛移默化的方式掌握技能。同時，在實施情境教學法時，還需要注意以下兩個原則：

**愉悅輕鬆體驗性原則：**它的最大特點在於教師與學生在一種非常輕鬆愉快的環境或氛圍中相互作用，通過互動的形式，讓學生的思維和想像得以充分發揮。目的就是使學生從互動中體驗學習快樂，而不是一種強迫，更不是一種負擔。依舊舉〈蘋果多少錢一斤〉一課為例，課文只有短短 80 個字，但是課文中涉及的語言點可以被教師所利用作為角色扮演的材料。學生可以完全按照課文人物的設定「復述」對話，也可以根據一個既定的主題／標準，自由發揮。教師可以佈置情境任務：圍繞「買」和「賣」，完成顧客與店員之間的會話。至於買賣的標的物，可以由學生自行決定。情境的創設，目的在於幫助學生更好地理解課文，讓他們在輕鬆愉快的氛圍中盡情想像與創造，在快樂中學習漢語。

**師生互信互重下的自主性原則：**主要強調兩方面內容，一是建立良好的師生關係，二是突出學生在教育教學中的主體地位。良好的師生關係是情境教學的基本保證。教學本身就是一種特定情境中的人際交往，情境教學更強調這一點。教師在創設情境前，首先應以平等的姿態與學生相處，尊重其人格，維護其自尊。譬如，採取平易近人的教態、親切感人的語言以縮短師生間的距離；善於傾聽學生的不同意見，以寬容的態度對待學生；為情感內向或不夠自信的學生提供更多參與教學的機會，以提高其自尊心和自信心。只有師生間相互信任和相互尊重，教師對學生真正做到「曉之以理，動之以情」，前文所述的兩條資訊回路才有暢通的可能。這意味著教師必須充分瞭解學生，學生也必須充分瞭解教師，彼此形成一種默契。對於第二個方面，學生在教學中的主體地位，這意味著自主性側重於教師鼓勵學生「獨立思考」和「自我評價」，培養學生的主動精神和創新精神。這一原則要求教師在情境教學中要從學生的實際出發，使學生在完成學業的同時得到如何做人的體驗。它意味著一切教學活動都必須建立在學生積極、主動和快樂的基礎上。

### 三、情境教學法在對外漢語口語教學中的應用價值與步驟

#### （一）情境教學法在對外漢語口語教學中的應用價值

##### 1. 情境教學法符合當代留學生的學習特點

學生在學習漢語的過程中對學習內容是直接感知的，很大程度上依賴於教師所「告知」的，那麼教師進行教學活動的主要目的是通過幫助學生理解教學內容，最終習得漢語。教師語言的組織、教學活動的安排、教學工具的選擇等會決定學生在理解知識方面的難易度和習得的效果。如果教學中只強調教材內容的學習，就會將這一課程上成「中

國國情介紹」；只強調反復的口頭練習，學生如還未完全理解字詞、句式的意義，又會因為感覺「漢語很難學」，失去上課的興趣。隨著科技的進步和中國開放程度的不斷提高，當代留學生的課外生活十分豐富，而在生活中習得的語言往往是最生動鮮活且最直接的，當教師將課堂設置成可變換的生活場景，課堂練習就是走進生活的預習。

## 2. 情境教學法能夠激發學生學習漢語的興趣與熱情

前文中提過，導致學生不開口說漢語的其中一個重要因素是心理因素。要打開學生的心門，我們需要一把合適的鑰匙。而好的情境就是一把打開學生心門的鑰匙。以初級漢語〈喇叭盜竊案〉<sup>14</sup>一課為例，教師在教重點詞語「特意」時，設置了情境：

你回國了，媽媽很高興，她知道你愛吃什麼飯菜，就為你做了你愛吃的飯菜。  
目的語：媽媽特意做了我愛吃的飯菜。<sup>15</sup>

上面的目的語就是標準句，標準句是為幫助學生理解重點詞語而組織的句子，是學生參照的樣本。因為教師事先設置了一定的情境，該標準句的內容與情境相關，情境實用，句式簡單。學生都知道標準句每個字的讀法，先讓學生齊讀標準句。接著，教師結合情境重點講解「特意+做什麼」的用法，「特意」意味著專為某件事。到了操練環節，「PPT 依次展示玫瑰花、蛋糕、長城和手機的圖片，教師口述情境，學生完成句子。」<sup>16</sup>

教師講解的內容本身可能是枯燥的，但是通過適當的方式，可以儘快將學生引入到教學之中。當然導入方式很多，可視教材內容和學生認知水準進行綜合選擇。首先詢問學生是否想家，當回到家時，看到一桌子都是自己愛吃的飯菜，心情怎麼樣，營造一定的氣氛，然後引導學生思考：這是媽媽特意為你做的飯菜，那麼「特意」是什麼含義呢？借助學生的生活經驗或情緒創設情境，能迅速吸引學生的注意力，激發學生的學習熱情。

## 3. 情境教學法能夠提高學生之間的合作精神

對外漢語課程的主要目的是培養學生的語言交際能力，語言交際能力是指一個人用語言進行交際的能力，包括口頭交際能力和書面交際能力。對外漢語口語課的主要目的是重點培養學生的口頭交際能力。第一是學生會說漢語，第二是學生使用漢語進行交際。遊戲活動、角色扮演、詩歌朗誦、繪畫、音樂欣賞等是教師在情境教學法指導下常採用的手段。以遊戲活動為例，老師通過設置多種遊戲讓學生們參與其中，學生在玩遊戲的過程中通過互相的學習合作，學到了更多的知識，而且在遊戲參與中提高了學生的記憶能力。再例如，教師經常會就某一話題或語言點設置一個場景，讓學生自由組合，圍繞該話題／語言點組織會話，然後進行表演，學生通過口頭練習和身體動作，帶動了大腦的運作，也給其他同學起到了示範作用。

### （二）情境教學法在對外漢語口語教學中的應用步驟

一種教學方法的應用流程必須包含「前、中、後」三個階段，即準備階段、實施階

<sup>14</sup> 張輝：《成功之路：進步篇》（北京：北京語言大學出版社，2008），頁 41。

<sup>15</sup> 崔希亮：《對外漢語綜合課優秀教案集》（北京：北京語言大學出版社，2010），頁 114。

<sup>16</sup> 同上注，頁 114。

段和反饋階段。針對情境教學法的特點，筆者認為該方法的重點在於「引」，即引學生入境、引學生開口、引學生互動。舉《手裏拿著紅色的手機》<sup>17</sup>一課為例，教師的目的是讓學生掌握「V+著」，首先通過動作引導學生觀察並描述教室內的真實情境。而這選擇背後是教師的精心設計與準備。課文中已有一些「V+著」的表達，可是還不夠，學生可以在教學現場有更多發揮，藉助真實情境的物體練習「V+著」。在課堂上，教師通過語言和動作引導學生表達並控制課堂氣氛，最後，回到課文，以學生朗讀例句結束，教師在課後需要進行總結與評價，回顧自己在教學實施中是否存在不足之處，以待完善。

總的來說，要實施好情境教學法必須具備以下四個應用步驟：

### 1. 選擇情境

首先，注意情境的兩個概念，虛擬情境和真實情境。虛擬情境要求學生學的和老師教的均建立在學生自身經驗、興趣與動機基礎上的發現問題、認識問題、探索問題的方法和策略，注重學生在情境中的自我表現和人際溝通。真實情境創設的主要目的：一是培養學生學以致用的意識；二是調動學生自主能力，學會適應現實生活的各種場景。其次，情境的選擇必須具有可操作性，使之能在上課時間內完成。同時又要求具有一定的疑難性，能給學生一個廣闊的思維空間，讓學生快速投入到情境中。例如，在北京師範大學觀摩課程時，筆者注意到：當教師教學生掌握關於「中國信」時，教師提問一位做電影導演的韓國學生——「當你想要邀請某位明星拍你的電影時，你會不會給他／她寫信？你將如何寫信？」接著再問「韓國人寫信和中國人有什麼不同？」教師選擇的情境與學生的背景有關，學生也更願意主動思考並參與互動。

### 2. 課前備課

教師除了常規的熟悉教材，搜集影像、文字資料，製作課件外，還需要精心設計課堂語言。大部分初級漢語學習者在學習漢語之前，或多或少都有一種的思想顧慮，他們認為「學習漢語是一件很難的事情」。如何打消這種顧慮，克服心理壓力，輕鬆愉快地投入學習，作為教師要通過合理的語言、手勢動作、表情等給予學生鼓勵和引導。

### 3. 課中引導與控制

教師可以借助多媒體設備，提供與課程有關的視聽形象，引導學生入境。也可以借助有感染力的語言，將學生帶入意境之中，讓學生不自覺地感知自己的環境已發生變化。但是課堂教學必須是一種有效教學。有效教學是一種策略，它是一種全方位、多層次、多角度的一種策略，要求教師對活動現場進行控制，以便於自己面對具體的情境做出決策。例如，學生做遊戲、角色扮演、演講朗誦等時出現冷場或不配合，教師需要及時啟發，使學生進入狀態；課堂時間有限，教師也需要控制節奏。在觀摩課上或在優秀教案里，我們總會聽到教師說：「給大家 XX 分鐘完成會話」或看到教師在教學步驟中明確寫出實施某一活動將花費的時長。

### 4. 總結與評價

---

<sup>17</sup> 同上注，頁 60。

教師與學生分別總結，學生評價自己和其他同學的表現，教師一是要根據學生的表現進行評價，二是找出情境教學法實施過程中存在的問題，分析、思考、研究產生這些問題的主要原因，探索解決問題的辦法。例如，在觀摩初級會話課時，教師讓學生假設一個與「孝順」有關的情境，和其他同學分享自己在該情境中的做法，藉此表達自己對孝順這個中華傳統的看法。當每組學生分享完畢後，教師請其他小組的學生從內容、發音、表達的邏輯性等方面評價該同學的表現，接著教師也會總結學生們的表現，尤其是學生的發音問題，教師也會及時糾音。課後，教師根據學生的課堂表現，明確佈置的課後練習應該加強哪方面的知識，對於學生掌握得較牢固的部分，教師可以安排在課上最後幾分鐘完成。

#### 四、情境教學法在對外漢語口語教學中應用案例分析

##### (一) 初級口語案例分析

對外漢語初級口語教材的課文以對話體居多，語言點難度較低，可以被教師用來融入情境中的素材範圍也較廣泛。對於初級階段的學生，教師要解決的一個問題是如何使教學活動變得更具有實用性，使學生在課堂上習得後回歸生活可流暢使用。以初級漢語〈手裏拿著紅色的手機〉<sup>18</sup>一課為例，尤其注意教師在講解語言點的環節，運用情境教學法幫助學生理解知識點，具體操作是：「通過動作引導學生觀察並描述教室內的真實情境」，<sup>19</sup>或使用多媒體讓學生描述圖片場景。

在課堂情境設置方面，教師做到了以下幾點：

##### 1. 用生動的語言創設情境，喚起學生感情上的共鳴

在特定教學環節，教師如果能用富有激情的語言，巧妙的導入課題來調動學生，營造出有利於學生學習、思考的情境，那就為一堂好課奠定了堅實的基調。在課堂的開始部分或語法的導入環節，學生們能就老師提出的問題積極發言，那麼被調動的不僅僅是學生，甚至還包括教師自己。可以說，好的導入，是打開學生興趣之門的鑰匙。在教學中，教師可以採用問題導入、故事導入、實驗導入、生活導入等形式導入課題。針對〈手裏拿著紅色的手機〉<sup>20</sup>，在操練環節，教師抓住課題及時提出問題。她問：「王老師的桌子上放著什麼東西？你的桌子上呢？」<sup>21</sup>這就將學生對習得的詞語本身的注意力轉移到觀察桌子上放著什麼東西上。學生首先識別桌子上的物體，然後從大腦中提取關於這個物體的中文表達的信息，如果能用漢語正確說出桌子上的東西，則學生理解並學會了如何表達。當教師想引導學生練習「V+著」，可以這樣問學生：「你們家裏的沙發上一般放著什麼？」或在課前佈置學生拍下自己房間或某一環境的照片，在課堂上讓學生看著照片描述圖中「哪裏放著什麼東西」。學生在聽到老師提出的這些問題之後，很快就能表現出強烈的求知欲望和主動參與學習的願望。

<sup>18</sup> 同上注，頁 54-82。

<sup>19</sup> 同上注，頁 60。

<sup>20</sup> 同上注。

<sup>21</sup> 同上注。

## 2. 利用多媒體聲音、圖片，創設想像情境

隨著科技的進步，多媒體教學越來越廣泛出現於課堂。運用音樂、圖片、動畫、影視等手段強化，能給學生提供多樣化的外部刺激，加深學生對實境的感受和理解，同時也能培養學生的想像力。例如，引導學生練習新句式時，通過圖片的方式展示，讓學生描述：

山本手裏拿著一個照相機。  
圖書館裏坐著很多人。  
床上躺著一個人……<sup>22</sup>

由於學生明確了「著」的使用範圍，又感知了鮮明生動的形象，組詞造句，形式多樣，便於記憶。課上，教師可事先拍攝校園視頻，進行新課學習前先用多媒體播放校園視頻，讓學生邊看邊想像自己正在校園裏。然後教師讓學生感悟校園之美，並讓學生注意觀察，這樣既給學生一種身臨其境之感，也培養了學生的觀察力。到練習環節，借助學校視頻可以再現教學情境，讓學生描述，例如：「花園裏開著花」，「牆上掛著一幅畫」。視頻是展示形象的主要手段，用視頻幫助學生進入情境。再現課文情境，會把課文內容具體化、形象化。

## 3. 利用繪聲繪色的表演，創設形象情境

情境教學中，有兩種表演形式，分別是「進入角色」和「扮演角色」。<sup>23</sup>所謂「進入角色」就是「假如我是課文中的××」；而「扮演角色」，則是扮演課文中的某一角色進行表演。儘管表現形式不同，但兩者的目的卻是一致的，都是為情境教學服務的。由於學生自己進入、扮演角色，課文中的角色不再是在書本上，而就是自己或自己班集體中的同學。這樣，學生對課文中的角色必然產生親切感，很自然地加深了內心體驗。例如，在處理生詞「出口」時，教師扮演遊客，請學生們扮演引導人員，告知遊客「這是機場／火車站／地鐵站的出口」。

## 4. 利用有效的課堂用語，創設真實情境

作為對外漢語教師不僅要懂得「因人而異、因材施教」的教學方法，而且要懂得運用「用中文教中文」的教學技巧，這是考量對外漢語專業教師是否稱職的重要條件之一。在創設情境時，如果教師一直使用學生的母語，學生難以投入「身處中國」的情境中，教學效果自然會打折扣。例如，在學習「地方」+「V著」+「東西／人」時，由於學生的漢語水準處於基礎階段，老師告知學生「請大家翻到第xx頁（同時在黑板上寫「Pxx」）。老師講解這一語法點時，可使用中英文分別解釋，講解後馬上通過練習考察學生的掌握程度。這裏需要注意的是，造句沒有絕對的正確答案。例如，同學在完成習題時，有的同學的答案是「桌上放著一個包」，有的同學回答「桌子上放著一本書」，兩位學生都正確理解了這一語法的意思，老師就沒必要糾結於哪一個答案更好而浪費課堂時間。

<sup>22</sup> 同上注。

<sup>23</sup> 李吉林：《李吉林文集》（北京：人民教育出版社，2006），頁166。

## （二）中高級口語案例分析

高級口語教材的課文更多的是一篇敘述型文章，教師首先要解決的一個問題就是如何使教學內容變得生動。以高級漢語〈羅布泊——消逝的仙湖〉<sup>24</sup>一課為例，教師在課堂導入環節，運用情境教學法幫助學生投入課堂，具體操作如下：

視頻展現昔日羅布泊的美景，創設有利於課文展開和學生自由表達的情境。交談式的對話引導學生關注課堂教學內容，並提出觀賞要求。<sup>25</sup>

教師在播放視頻前，先用語言激發學生的興趣，例如：「有沒有同學知道羅布泊？」；「有沒有同學去過羅布泊？」；如果有同學知道／去過，「那裏美不美？」。優秀教案中，教師採取讓學生描述圖片的方式預先感知羅布泊的美麗。然後播放視頻，讓學生注意背景音樂的歌詞，聯繫生詞，視頻播放完畢請學生描述視頻中的場景。

為活躍課堂氣氛，教師將學生分組，小組成員間輪流交替回答，進行組間競賽，教師給予充足的時間讓學生自由表達。練習結束後，

教師提問：「你們看到了哪些美景呢？請描述一下。」<sup>26</sup>

教師在整個活動過程中充當協助者和評價者的角色，留意學生不恰當的表達，適時給予糾正。

讓學生欣賞視頻的目的是調動學生的真情實感，讓學生關注歌詞的目的是促使學生在情境中思考，讓學生在觀看視頻後描述視頻內容的目的是使學生將抽象的生詞形象化後訓練表達技能。

當學生能夠正確使用以掌握的辭彙進行表達之後，教師應提出更高的要求。案例中，教師積極引導學生，希望學生可以嘗試用新學的生詞描述圖片中的美景。我們說，一個再有效的方法其本身是死的，是教師的合理使用激發其生命力，讓學生在方法的指導和教師的引導下循序漸進地習得漢語。

## 五、反思與建議

### （一）反思

情境教學法的語言基礎是結構主義語言學理論，強調口語是語言的基礎，而結構是口語教學的核心，應在情境中通過口頭練習來學習語言結構。學習語言有三個過程，接受語言輸入，反復練習，在實際練習中變為個人技能。學習漢語就是掌握一個語言技能的過程。因此，教師在導入環節通過視頻、音頻、故事等方式讓學生進入一個情境，在還未進行口語表達時先輸入聽到／看到的語言，然後不斷地練習，在校園裏見面說「你好！」，遇到同學說「你好！」，信件往來也可以說「你好！」。在不同的情境下，學生練習熟能生巧，就是習慣的養成，這也是行為主義理論的一個要點，即認為語言學習就是習慣的養成。

情境教學法在主張採用結構化教學模式的教師隊伍中很有影響力。它的實用性在語法教學和辭彙教學中尤為突出，因為一個富有經驗的教師在設置情境方面可以說是信手拈來。在初級階段裏有一課，教師的教學目的是讓學生掌握「e」這個單韻母。教師可以通過播放音頻／視頻，向學生輸入「e」的讀法，還可以創造情境讓學生練習。比如，教

<sup>24</sup> 邱軍主編：《成功之路·衝刺篇》（北京：北京語言大學出版社，2008），頁 8-15。

<sup>25</sup> 崔希亮主編：《對外漢語綜合課優秀教案集》，頁 185。

<sup>26</sup> 同上注。

師準備「牛奶」、「可樂」、「果汁」、「啤酒」、「茶」、「礦泉水」，先讓學生認識各飲品，然後由教師進行示範表演，表演時要配合生動的肢體語言，接著選擇幾個典型的生活場景，例如，運動之後、課間時、參加聚會時等等，讓同學們用上「你喝什麼？」完成會話。

任何教學方法都有其缺點，情境教學法的主要缺點如下：

### 1. 過分強調整體結構的感知

情境教學法強調讓漢語與學生的環境、周圍的事物迅速產生聯繫，教師基本不作語言分析，學生掌握了在一定情境下如何用漢語表達之後，當在生活中遇到相同情境，能正確運用所學應對交際，但是這種方法難以培養舉一反三的能力。舉例來說，在課堂上，學生習得的是，當對方問：「你要去哪裏？」，學生回答：「我要去 XX（地點）。」可是在生活中，即使直接表達地點也是正確的。這就意味著學生在課堂上掌握的是語法本身，而對語言項目缺乏清楚的認識。

### 2. 目的性的學習有礙情境的創設

這裏我們要考察的是學生的學習動機。外國人學習漢語有著不同的學習目的，有的是為了通過 HSK 考試將來好找到工作，有的是為了興趣，還有的是為了研究漢語等等。假設留學生是單純為了應付漢語考試而學習漢語，而且所用教材沒有提供足夠的情境材料，教師在進行課堂設計時，很有可能依據考試大綱和教材內容，而不太有創設情境的空間。所以筆者認為作為對外漢語教師，要根據學生的不同需要做出不同的教學設計。

## （二）建議

對外漢語口語課堂教學的特點，就是用習得的方式來進行對外漢語的教學活動。因為，大多數來華留學生學習漢語的目的，是要將其當作交流和溝通的工具，不斷的實踐和運用就成為了語言學習的重要手段與條件。隨著新課改的深入和對外漢語教學法的不斷發展，口語課堂教學模式也逐漸朝著多樣化的方向發展，不同的教學模式會產生不同的教學效果。筆者認為，與「填鴨式」教學模式相比，互動式教學模式更能夠取得有效的教學效果，因為它注重將實踐、功能與效果相結合。

情境教育基本模式，在教學過程中新導入的內容必須與學生已有的知識、背景等相關，從而產生必要的聯想作用，使新舊知識能夠結合起來，形成互為關聯的知識網路結構，強化長時記憶和使用能力，促進課堂教學。

### 1. 靈活運用教材，整合教學資源

關於教材的使用，筆者的想法是：一是教材本身的問題。教材的編寫者總是力求為學生提供最好的課本，但由於種種局限，教材不能滿足學生完全掌握一門外語的需求；二是教師對教材的理解問題。每位教師對教材文本都有自己獨特的解讀，不能讓教師被教材所禁錮，從而喪失自己的教學個性；三是學生的水準。一個班級的學生學習同一內容難免差異很大，完全依賴教材，就違背了因材施教的教學原則。那麼，教師就可以發揮其主觀能動性，在必學的辭彙、語法、基礎知識等基礎上，根據學生的狀態自由搭配，組合新的教學材料。

## 2. 講究「變通」藝術，化被動為主動

對外漢語口語課堂屬於「第二語言課堂」，從二語習得的現狀來看，課堂被認為是學習第二語言的最普遍的場所，同時也是學習語言時進行各種交流的地方。課上教學的特點是目的性、操作性、秩序性強，而課後的習得相比較而言，目的性、操作性、秩序性較模糊雜亂，但是，課上與課後的學習不應該是割裂的。為了讓學生主動學習，可以要求留學生在上口語課之前完成一些溝通課堂內外的準備工作：比如，在〈在校園裏〉<sup>27</sup>一課中，教師可以讓學生在課外收集在校園裏的交際用語，將其與本國國度同一場合的交際用語相比較，整理後在課堂上分享，並引發大家的討論與思考；利用學到的知識，在課後與中國人練習等等。這樣一來，留學生們在社會實踐中從最初的「完成老師的任務」的被動狀態，變成參與、融合的狀態，而當他們把從實踐中得到的語言文化知識在課堂上重現的時候，一來加深了他們對漢語詞句的印象，二來也促進了同學間的交流。

## 3. 注重教學技巧，尋找有效的切入點

有效的口語教學模式，要求教師能夠合理地組織課堂、設計場景，還要巧妙地將這些設計「隱藏」在教學過程中，使教師與學生相對的教學狀態變得融為一體。著名教育家蘇霍姆林斯基說過：人的內心有一種根深蒂固的需求，總想感到自己是發現者、研究者、探尋者。<sup>28</sup>從人的感官來說，要達到在教學中滿足學生的探究欲望這一日標，必須調動學生眼、耳、腦、口、手多種感官參與學習。另外，情境教學模式是一個有序迴圈的系統，可以始於傳統中的任何一個環節，每個切入口都將開創和建立一個嶄新的有序循環系統。舉〈在校園裏〉<sup>29</sup>一課為例，教師可以在口語課上利用前幾分鐘就前一課遺留的某一話題（如：中西方美食有什麼差異？）引導學生表達他們的看法，教師根據學生的表述情況，對他們回答的句子中出現的辭彙、句型、語法、文化現象等進行有選擇的分析或糾正，同時對學生概念不清的地方進行梳理，對相關知識進行有目的的擴充。這樣的一場熱身，既活躍了課堂氣氛，又能使學生主動地表達、主動地獲取知識。

<sup>27</sup> 馬箭飛主編：《漢語口語速成：基礎篇》（北京：北京語言大學出版社，2006），頁 19-28。

<sup>28</sup> 齊紅深：《楓葉為什麼這樣紅》（大連：遼寧人民出版社，2007），頁 161。

<sup>29</sup> 馬箭飛主編：《漢語口語速成：基礎篇》，頁 19-28。