

· 實習故事 ·

◎學生的笑容不見了

第一週大老師的教學結束後，第二週開始，我與大老師的角色互換，由我主導課程進度。

我們的學生相當活潑，所以課堂氣氛很輕鬆，第一週由大老師教學的時候，學生在課上表現積極，常常主動發問，而且臉上總是充滿著笑容，不時還會做鬼臉，我心想：「太好了！那麼活潑的學生，我應該不需要太擔心課堂沉悶或是學生不積極的問題。」我也發現，大老師不需要太刻意地誘導，學生就會主動地回答老師的問題。

第二週，輪到我主導課程時，學生臉上的笑容漸漸地消失了，與我進行對話練習時，他的答案也從完整的句子變成了「有、沒有、對和不對」的簡答句。一開始，我並沒發現這個問題，直到下課，大老師問我：「你覺得我們兩個上課的時候，有什麼不同？」我才發現學生上課的表現的確大有不同。

大老師告訴我：「當學生知道第二週要換成你來上課時，他非常排斥。」我想排斥是理所當然的，因為在我跟他上課之前，他已經跟大老師學了將近一個月了，已習慣了大老師的教學模式，但是現在又必須重新適應，所以心中才會抗拒。

我回家以後，仔細聆聽上課的錄音檔，試著去揣摩大老師的教學方式，也試著自我調整，讓我的教學方式和大老師的差距不要太大，然後從中慢慢地加入自己的教學特色。

到了第三週，我已經開始按照自己的教學模式上課了，學生似乎也比較習慣我這個新老師，臉上又漸漸恢復了笑容，也會主動回答問題了。

學生在學習的時候是非常敏感的，任何的變動都可能影響其課堂表現，因此要試著找到問題的成因，是老師教的內容太難，還是不習慣老師的教學方式，甚至是同學之間的不良互動。

點評 3.5：從新手邁向專家

一個新老師接手資深教師的課，最怕的莫過於學生拿兩位老師做比較，自然我們可以解釋為學生已經適應了資深老師的教法，很難再適應別的。事實上，學生的適應問題並不大，而是兩類老師真的有所不同。教學是個整體的活動，教師用於教學的內在能力包括文化素養、教學經驗、反思能力、人格特質等等，而這些方面對新手都不容易掌握。學生換了老師就不再笑容，對新老師固然是很大的打擊，但也說明了專業發展的路還很長，面對教學工作必須兢兢業業。

觀摩課堂時，我看到許多資深教師，能完美地將技術與藝術融於教學之中，不禁打心底佩服；培訓新教師時，看到不少新手在課堂的大海裡掙扎，尋找求生的浮木，心中著實不捨。而世上確有一種知識「雖在父兄，不能以移子弟」，像庖丁解牛、像大師繪畫，也像名師教學，它屬於程序性的內隱知識（tacit knowledge）。因此有人說「教學法不是教出來的，而是悟出來的」，因此新教師仔細觀看、分析資深教師的教學影片，同時比對自己的教學情況，確實是一個省時省力的方法。

為了協助新教師，我們試圖把「某個華語老師教得好」這個概念具體化，同時從局內人的角度來看兩類老師的差距：

1. 能準確預測學習者的難點。

能勝任教學的教師，在備課的時候，就能預估學生在內容、詞彙、語法上的難點，事先準備合宜的教具，設計好與學生相關的易懂情境、搭建合適的階梯，為學習者先掃除認知上的障礙。而新教師，由於和學生互動的經驗不多，往往是依據課本的內容備課，不易想到學習者的困難以及在學習互動中可能出現的情況。

2. 迅速解決問題。

能勝任教學的教師在教學中有較大的彈性，會根據學生的程度、當下的情況調整教學，以學生能理解的知識、語言、例子讓原本需要長時間討論的語法、近義詞難題，在幾句話之後消弭於無形。然而，新教師在解答學生疑問時，往往為了澄清問題就得花上一段時間，講解時也會因為用了學生沒學過的詞彙，而讓學生的疑問從一個增加到好幾個。

3. 有效練習。

能勝任教學的教師在搭建教學鷹架時，會考慮*i+1*的原則，在恰當的時機，提供必要的協助，同時也清楚何時該放手，讓學生獨立應用。反之，新教師往往會因為誤判學生程度，而在學生已精熟的部分過度練習，卻以三言兩語將學生不熟的內容輕鬆帶過。有效練習的操作原則不難，即在學生的「近側發展區」(zone of proximal development)加強練習，就能獲致最大的教學效果，然而如何確知學生的「近側發展區」卻是新教師的難題。

4. 有效利用時間。

能勝任教學的教師能判斷何種互動為無意義的交談，何種操練為無效的練習，當教學逐漸遠離既定目標時，教師能運用策略適時、自然地將互動帶回原先規劃的主軸，使上課時間發揮最大的效用。新教師常會出現的情況有：未能有效控制學生母語的使用量、在學生語言程度以下的話題上打轉、討論學生語言能力不及的內容，以及不知如何扭轉不利的課堂互動、氣氛等等。

我常用莊子在〈養生主〉中庖丁解牛的故事來說明教師的發展歷程。故事的開始是庖丁為文惠君解牛，文惠君不解何以血腥的屠牛過程，可以達到幾近藝術的境界，經過庖丁解說後，文惠君領悟了養生的道理。養生之外，這段文字若拿來詮釋專業人才培訓，則另有深意。故事中，庖丁描述了自己學習屠牛的歷

程，在新手階段，他眼中看到的是整頭牛，宰牛時胡亂下刀；三年後，眼中已不見全牛，看到的是牛的骨節筋脈，因此不再盲目地往大骨上亂砍；晉升至專家階段，庖丁僅憑意念，無須依靠感官，就能順著牛身組織的間隙運刀，連皮肉骨節相連的地方都不曾碰到，何況是大骨橫陳之處，所以即使一把刀用了十九年，宰了數千頭牛，刀刃卻像剛磨的一樣。新老師在課堂上「胡亂下刀」的情況可以想像，耐著性子，繼續學習，終有一天能游刃有餘。

◎學生的問題到底在哪？

這次我實習輔導的對象是初級高階的美國大學生，口語能力相當好，但輸出的句子多半是許多名詞的組合，經常遺漏「了」、「著」、「過」一類的動態助詞，也鮮少有完整的句子，而他的聲調還有許多需要糾正的地方。

針對他的聲調部分，我採用定調練習幫助他練習。

多聽	多讀	多寫	多看
還聽	還讀	還寫	還看
我聽	我讀	我寫	我看
愛聽	愛讀	愛寫	愛看
聽著	讀著	寫著	看著

在練習中，我會請他用手勢輔助發音，但他有一個問題，就是在發第二聲時，雖然用的是第二聲的手勢，但口中念出來的卻是第三聲，因此當他念「真鹹」和「真險」的時候，聽起來是一樣的（真鮮、真鹹、真險、針線）。

發現問題之後，我花了很多時間來糾正，但是五分鐘後，學生的臉上便出現了倦怠的表情，而發音並未因此而改善，我只好放棄這個問題，接續之後的進度。但是我的進度已經嚴重落後了，加緊腳步使得學生練習的

時間受到擠壓，更沒有時間複習，最後仍然沒辦法上完今天的進度，教學品質嚴重受到影響。

下課後，學姊把我叫過去，問我今天在做定調練習時有沒有問題？我把學生的情況描述了一次，學姊說：「那不是很重要的問題，他並不是發音不正確，而是他的聲音比較低沉，所以在發二聲的時候聽起來會像三聲。」原來是這個原因導致他聲調聽起來有問題，而我卻因此讓進度嚴重地落後。此刻我才明白，解決學生的問題是那麼難的一件事，學生的問題值不值得老師停下腳步來糾正，學生的問題到底嚴不嚴重？這都要靠經驗和準確的判斷力，課堂上我不應該執著於這個問題，讓進度落後，而犧牲了學生練習的時間。

初級學生最常出現音調偏誤，因此上課時應該安排固定的時間讓學生練習，當進入課文及文法教學後，若學生還有音調問題，可以以口頭提醒，或是在下課前協助學生練習，這樣就不會耽誤進度了。

點評 3.6：聲調教學

中文是有聲調的語言，如果學習者的母語是無聲調的語言，教師就必須為學生重新建立概念，如果學生的母語原本就有聲調（如泰語），教師則可以用對比的方式區分兩者的差異，但是無論哪一種，都不簡單，因此教師必須謹慎搭建學習階梯。若依照從易到難的原則，聲調的教學順序應是第一聲、第四聲、第二聲、第三聲。可行的方式是聲音與手勢併用，訴諸聽覺與視覺，以便學生模仿。至於個別的教授技巧，美國學生發第四聲時往往不夠重，教師可以用「no」、「go」來比擬。教輕聲時，教師可以故意拖長、加重前面的非輕聲音節，然後發出後面低而短的輕聲音節，如桌子、椅子。第三聲是聲調教學中的難題，傳統的漢語中，教師在示範第三聲的單音節詞時，往往把調值定為214（如：馬、好），然而在真實生活中，雙音節詞中有一個三聲字

時，其調值應為211或212（如：好人、良馬），因此老師在練習音節時，應避免讓學生多次模仿214，一旦學生將214放入雙音節詞中，聲調就不自然了。此外，在第一聲、第二聲、第四聲前的第三聲，一般要變為半上聲，即21，而這些在定調練習中，都能自然表現出來。

中文裡，大部分的詞彙為雙音節詞。教學時我們發現，有些學生可以正確地發出單音節，但要發出雙音節詞時，聲調就不準了，就像唱歌容易在mi到fa和si到do的地方走音一樣。因此，我們經常利用定調練習（見上表）來教學。定調練習中包含了中文全部的雙音節聲調組合，學生每天練幾次，就能熟悉漢語的聲調系統了。

在發音教學的初期，糾正發音、聲調宜列為課堂的正式環節。針對學生常犯的錯誤，應在每堂課一開始的前五分鐘練習，之後才進入當天的新課。至於老師當堂課發現的普遍音調問題，可以在下課前用幾分鐘時間練習。糾正發音不容易一次成功，如果學生有個別的錯誤，可以糾正，但不必針對個人的問題花太多時間，以免影響進度。

◎我「有」講「有+V.」嗎？

之前在教材教法的課上學了很多教學法，但以現在的情況看來，我們用的還是聽說教學法和溝通教學法，因為小老師的工作主要是訓練學生的聽、說能力，所以合適的教學法實在不多，而聽說法對教師的一個要求就是能使用規範的目標語。

然而，教學中我遇到較大的問題是說話的正確性。上語法學和詞彙學時，我們瞭解了許多語法規則，但是平時說話，我們並不會那麼在意語法細節，因此出現了很多不規範的說法，再加上身邊的朋友也都這麼說，自然也習以為常，犯了錯而不自覺了。最常發生在我身上的是「有+V.」，

這是受到閩南方言的影響，像是「嘸呷飯某」，都是「有+V。」。

剛開始實習時，我並沒注意到這個問題。直到大老師提醒：「『有』的後面不能直接加動詞喔。」我才意識到自己的習慣。其實，我一直都知道「有」的後面不能直接接動詞，但卻沒想到自己在課上一直用著這個不符合規範的用法。

一個週末，我們帶學生去臺北，隔週的星期一，在臺北的經驗就成了我們的教學內容，我用這個主題來做暖身活動。一上課，跟學生打完招呼後，我開始噓寒問暖：「你『有』吃午餐嗎？」「你呢？你『有』吃嗎？」「你這個週末做了什麼？你『有』去臺北嗎？」「在臺北你『有』看到什麼？」「『有』看到……嗎？」這種語言形式真是太不專業了，一下課，大老師就提醒我，下次要注意。

後來發現不只我有這樣的問題，同班的小老師也都有相同的問題，於是我們在課後互相提醒，無論何時何地，只要聽到對方說出不合語法的句子就立即糾正。上課時，我也會在一張便利貼上寫著「有+V。」提醒自己。

老師的語言是學生學習的目標，老師說什麼，學生就會跟著說什麼，老師的語言必須正確，而老師既有的不規範語言，需從日常生活中糾正起，此後，我雖然有時仍然會說出不正確的語法，但是比從前好多了，同儕間的叮嚀是有效的方式。

點評 3.7：語言規範

一般人印象中的標準國語、規範普通話，指的多半是語音的標準。但是在華語教學中，規範的教師語言，除了語音標準，還包括完整的段落、合語法的句子、貼切易懂的詞彙，以及在語用上的合宜與得體，而所謂的「標準」，其基礎是共同語。

無論教師身處於臺灣、上海、北京還是廣州，對共同語與地區語言的差異，應較一般當地人敏感，並且清楚課堂中主要的互

動語言是共同語。有方言色彩的語言形式雖然在互動中無法避免，但教師須有意識地提醒學生注意。實習教師雖然修習過語音、語法、詞彙等相關課程，對漢語的語言系統有相當的知識和判斷依據，但要其使用規範的華語授課，仍不容易。

調整實習教師的語言，最基本的要求是教師要能以規範的語音、正確的語法說出清楚、完整的段落，而具體的培訓策略有三部分：

1. 語法：請實習教師根據華語教材中的語法點，列出可使用的情境，同時修改第二語言學習者的語法誤句。
2. 語音：進行自我的發音診斷，找出困難的發音，從詞彙、句子、句段、篇章進行朗讀訓練。
3. 段落：前兩項完成後，進行成段敘述、主題演說和對談練習。進行上述程序時須同時錄音，而後聽錄音、反思、找出問題（發音、語法、段落）、修正。

臺灣位於方言區，過去大家把語言規範與否的焦點集中於語音，然而宋如瑜（2012）的研究結果發現，在實習教師的教學偏差中，語法的偏差率高達7.06%，已超過因方言影響而產生的語音問題了。

近年，由於傳媒的發展，加速了語言的更新。生長在臺灣的年輕教師，已難從自己的母語習慣去判斷何者是穩定的共同語，何者是持續發展、有地區特色的語言。「不錯吃、不錯用……」、「有見過、有知道、有喜歡……」、「試看看、吃看看……」、「誰知道他的錢有多多啊！」、「明天是你去或是我去？」一類的句子普遍出現在華語課堂裡。未來，若能在語法課中，加入閩南語、流行語和華語語法的對比，讓應華系的學生有意識地去區分共同語和非共同語，應能減少教學時的偏差。日

常用語中的非共同語，是有生命的活語言，往往與社會脈動相聯繫。從文化的角度觀之，教學中不應該避免，但教師需有能力分辨，並且讓學生知道其使用範圍。

◎老師我不喜歡這個——Chinese Rap

「張大你的耳朵，聽聽你的學生要什麼。」課堂上的活動與練習，須配合學生的年齡設計。沒有放諸四海皆準的教學法，自然也沒有能適用於所有學生的活動。

我的學生是一個美國的大學生，對喜歡的活動，他會積極參與，但是對不喜歡的活動，則表現得十分冷淡。某一天課程結束前，我問學生：「你喜歡Rap嗎？」他搖搖頭，即便如此，第二天我還是準備好Rap的教材，教完生詞後，開始示範。

小秘密

一星期，有七天，一二三四五六七。
星期一，星期二，星期三四五六日。
小秘密，小秘密，我有一個小秘密。
打電話，傳簡訊，我要怎麼告訴你。

一星期，有七天，七六五四三二一。
星期日，星期六，星期五四三二一。
左等等，右等等，電話怎麼還不響。

示範完畢，示意學生跟著節奏一起念，他卻回答：「No, I don't like that.」，即使如此，我還是試著請學生跟著念，他的臉色越來越難看，我就不再逼他了，接著複習生詞，進入下一個單元。好險，前一天多準備了一課的內容，要不然我真的不知道該上什麼。

下課後，大老師問我：「他昨天不是已經告訴你，他不喜歡Rap了嗎？」我竟然忘記他跟我說過他不喜歡Rap，我沒有留心聽學生需要什麼，也沒有去想學生喜歡什麼，以致於有今天的窘境。這次的教訓讓我知道：要多花點時間去想想學生適合什麼樣的活動、學生喜歡什麼，才不會讓這樣的情形再次發生。傾聽學生的聲音，真的很重要。

◎英文真的能解決一切問題嗎？

剛考上應用華語系時，有許多親朋好友問我：「應用華語系是做什麼的？是不是跟中文系一樣？」我總是回答：「我們系主要的目標是培養對外華語教學的人才，除了中國文學外，我們也注重華語教學方面的知識和技能。」接著他們就會問：「那你的英文一定很好囉？不然怎麼教外國人？」這是我常被問到的問題，其中「教華語的人英文一定很好」是最大的誤會。當然，從事對外華語文教學工作，良好的英文能力是必要的，但是在課堂上華語老師是要竭力避免說中文以外的語言的。

有一次，當我又被問起：「那你的英文一定很好囉？不然怎麼教外國人？」時，我開始好奇為什麼總有這樣的問題，所以反問他們，為什麼教華語的人英文能力一定很好？對方認為，華語教學就如我們在學校上英文課一樣，老師需要用學生懂得的語言講解英文的生詞和文法，但事實並非如此。在華語課上，老師是很少說英語的，想一想如果你的子女跟外籍老師學習英文，你希望外籍老師在課上一直說中文嗎？受過專業訓練的華語教師是利用所設計的情境、圖片、肢體動作來教學，如果真的沒辦法解釋，才會採用英語翻譯。

多年前我看過一則廣告，有兩個找不到工作的外國人，其中一個說：「找不到工作就去臺灣教英文。」我覺得非常諷刺，也許這就是一般人的認知，會說中文就能教中文。如果會說中文就會教中文，華語教學系就無需成立了，所有的母語者都可以成為華語老師。

教師能說學習者的母語，並不能解決所有的教學問題。英文不是萬靈丹，使用不當可能會適得其反。老師在教生詞前應該想想，自己在什麼樣

的情況下會使用這些詞語，如果不確定，可以到語料庫去尋找高頻的用法，最後再根據這些用法，設計情境，用情境來引導學生理解詞彙，這樣不僅能讓學生印象深刻，還能避免直接將中文翻成英文，例如像「嫁」、「娶」翻譯成英文都是「marry」，如果教師沒說清楚，依然會造成學生的誤用。

點評 3.8：課堂上的非目標語

教華語一定要外語好嗎？這是一般人常有的疑問。我們可以從不同的面向思考這個問題。首先，從學習經歷來看，一個有過深刻外語學習經驗的華語教師，較能體會學習者在學習時可能遇到的心理瓶頸，例如：缺乏動機、怕錯不敢開口、面對外語情境的焦慮等。其次，就語言對比來說，華語教師若能略懂學生的母語，瞭解兩個語言的差異，仔細處理兩者的異同，教學就會更有效率，例如中文的聲調、零代詞、把字句，這些對英語母語者都是難點。再其次，從生存適應的角度來看，教師若不懂一種外語，就很難赴海外工作，即使能短期出國，也不容易以外語通過當地的教師資格考試，得到穩定的工作。因此，掌握一門外語對華語教師的專業發展是必要的，不過我們也要有清楚的觀念，教師在華語課堂上應該盡量講中文，遇到溝通的瓶頸應該從教學法上解決，以實物、圖片、動作幫助學生理解，而不是藉由翻譯。即使是教小學生，課上非目標語的比例也不應該超過30%，根據美國外語課程的要求，教師在課堂上應該使用90%以上的目標語。試想在美國、日本這些以中文為外語的地區，如果教師在課堂上大部分使用的仍是當地語言，那麼學生輸入中文的機會就更不足了。華語老師的外語能力很重要，但不等同於大量使用非目標語來教學。