

建构主义在汉语网络教学高级阶段文化教学过程设计中的应用

于潇侠

提要 本文结合建构主义学习理论,通过分析建构主义学习理论在汉语网络教学高级阶段的适用性,指出建构主义学习理论更适合指导汉语网络教学高级阶段教学过程的设计。本文综合运用抛锚式、支架式、随机通达式这三种教学模式设计出文化课的教学过程,目的是让高级水平的汉语网络学习者多角度、深层次地了解中国实际文化。

关键词 建构主义学习理论 汉语网络教学 高级阶段 交际文化 教学过程设计

一 建构主义学习理论内涵

建构主义理论是在行为主义心理学和认知心理学理论的基础上发展而来的。最早由瑞士哲学家、心理学家皮亚杰(Jean Piaget)于20世纪60年代提出。他从认识的发生和发展这一角度对儿童心理进行了系统、深入的研究,提出了认识是一种以主体已有的知识和经验为基础的主动建构的观点,这也是建构主义观点的核心所在。(孔宪遂 2002)

这一观点用于解释和探讨语言学习过程。首先,建构主义学习观点认为知识不是通过教师传授得到的,而是学习者在一定的情境,即社会文化背景下,借助其他人(包括教师和学习伙伴)的帮助,利用必要的学习资料,通过意义建构的方式而获得的。其次,由于语言学习是在一定的情景下,通过人际间的协作活动而实现的,因此建构主义学习理论强调“情境”、“协作”、“会话”、“意义建构”四个主要因素在学习中的作用。(何克抗, 1998)

基于建构主义学习理论,形成了以下三种主要的建构主义教学模式:抛锚式、支架式、随机通达式。其中,抛锚式教学模式(situation or anchored instruction)要求学习建立在有趣、有感染力的真实事件或真实问题的基础之上。确定这类真实事件或问题被形象地比喻为“抛锚”。抛锚式教学的主要目的是使学习者在一个完整、真实的情景中,产生学习的需要,并通过学习成员之间的互动、交流,实现从识别目标到提出并达到目标的全过程。支架式教学模式(Scaffolding Instruction),scaffolding本意是建筑行业使用的脚手架,这里用来形象地说明一种教学模式:指围绕当前的学习主题,搭建一个便于登攀的支架(概念框架),然后将学习者引入一定的问题情境中(概念框架中的某个节点),让学习者独立探索,并且进行小组协商、讨论,使学习者自己在概念框架中继续攀升。简言之,是通过支架(教师的帮助)把管理调控学习的任务逐渐由教师转移给学习者自己,最后撤去支架。

随机通达式教学模式(Random Access Instruction)(斯皮罗,1991)是指对同一教学内容,在不同的时间、不同的情境下,为不同的教学目的、用不同的方式加以呈现,使学习者可以随意通过不同途径、不同方式多次进入同样教学内容的学习,从而获得对事物全貌的理解与认识上的飞跃。在这种学习中,学习者可以形成对概念的多角度理解,并与具体情境联系起来,形成背景性经验。

二 建构主义学习理论在汉语网络教学高级阶段的适用性

(一) 建构主义学习理论和汉语网络教学的契合

建构主义学习理论为汉语网络学习提供了丰富的理论基础,而汉语网络学习又为建构主义学习理论提供了有效的实践环境。这种理论和实践的结合主要表现在以下两个方面:自主学习和情景学习。

1. 自主学习

建构主义强调学习者的主体作用,强调学习的主动性,关注个体如何在现有的经验基础上开始构建知识和技能。

网络环境下的汉语学习所强调的正是学习的自主性与主动性。网络以超时空的形式给学习者提供了学习便利,需要学习者以高度的学习动机、自律性去主动地进行自主学习,同时又给予学习者高度的灵活性去选择学习的时间,利用自己现有的知识水平和经验去选择学习内容。

2. 情景学习

建构主义学习理论认为人的知识不是独立形成的,而是在与外部环境的交互过程中形成的^①。布朗·科林斯·杜盖德曾指出,知识是情境化的,知识是在情境中建构的,而且不能与情境分离^②。因此,学习需要有合适的情景,才有利于学习者对知识意义和技能进行理解、分析与建构;这个情景一定要适应学习者内部的心理状态,符合学习者求知的心理要求。这样,学习者才能受到激励,激发求知的动力。

汉语网络学习以本身的优势给学习者提供了多层次、多维度的情景。有实验研究表明:人类获取信息的83%来自视觉,11%来自听觉,这两个加起来是94%;在知识的保持即记忆持久性方面,人们一般能记住自己阅读内容的10%,自己听到内容的20%,自己看到内容的30%,自己听到和看到内容的50%。^③如果我们能在学习过程中综合视觉和听觉,学习的效率就会大大提高。网络结合多媒体技术,以图、文、声、像并茂的形式塑造出一个个生动的学习情景,提供视、听、说多种感官的综合刺激,能高度调动学生的兴趣,有利于他们对知识、技能的获取和长时记忆,也让学生能在轻松的环境里高效率地学习。

(二) 高级水平汉语网络学习者的特点

通过网络学习汉语的高级水平汉语学习者,他们有着区别于一般高级水平的课堂学习者的特点:

1. 学习时间松散

这些学习者通常是已经初步掌握了汉语的汉字、语法框架和基本词汇,有了基本听说能力。在此之后,他们急于走向工作岗位或在中国经商,于是停止了在学校课堂里学习汉语。比如,在中国大学里进修了一至二年汉语后便在中国工作的外国人,他们没有时间在

学校里学习,他们会选择通过网络学习汉语。因此,他们的学习时间比较松散,经常是在下班后或其他休闲时间里学习汉语。

2. 学习动机强烈

这部分学习者在中国的日常生活和工作中发现自己已达到的汉语水平不足以满足他们的交际需求,因此,他们要进一步学习汉语。他们有明确的、强烈的学习动机,学习也更具主动性,有自己的学习要求,把学习变成了一个主动积极地建构自己知识结构的过程。而且,他们已经形成了一套适合自己的有效的学习方法,有自主学习的能力。

还有一部分学习者是在自己本国学习汉语,已经达到了高级水平,想深入研究汉语,于是选择通过网络和中国老师学习中国的文化、文学等。

3. 强调个性化学习

这些学习者身上具有创造性、批判性,有自我实现的欲望。因此,这一阶段的学习者学习个性化强,教师的教学应当本着因材施教的原则,教学设计要注意因人而异,使学习过程应体现多样性。

4. 需要学习交际文化

如上文所述,通过网络学习汉语的高级学习者,他们大多在生活与工作过程中,在与中国人交流过程中遇到交际困难。除语言因素外,跨文化的交际问题成了他们与中国人沟通与交流的主要障碍。因此,通过网络学习汉语的高级学习者对交际文化的学习是有需求的,迫切地想要学习中国的交际文化也是他们的特点之一。

三 汉语网络教学中高级阶段教学过程设计

既然建构主义学习理论符合汉语网络教学中高级阶段学习者的特点,那么我们尝试将建构主义学习理论运用到汉语网络教学高级阶段教学过程设计中。

Gagnon&Collay(2001)等人曾对建构主义理论进行过较为系统的研究,总结出建构主义学习设计(CLD=Constructivist Learning Design)所包含的六大基本要素,即创设情境(Developing Situations)、提出问题(Asking Questions)、搭建桥梁(Building Bridges)、组织协作(Organizing Groupings)、展示成果(Arranging Exhibits)和反思过程(Inviting Reflections)等。参考Gagnon&Collay等人的观点,考虑汉语网络教学和高级阶段学习者的特点,结合建构主义学习理论中抛锚式、支架式、随机通达式教学模式,我们将其综合应用于汉语网络课堂教学。本文以《说汉语 谈文化(上)》中(吴晓露、程朝晖,北京语言大学出版社,2008.4)第三课《自谦和敬人》为主要参考,重新改编教学内容,设计汉语网络教学高阶文化教学过程,本课题目的是《中国人的谦虚》。具体设计如下:

(一) 创设情境——“情景视频”

学习者进入网页以后,可以点击“情景视频”按钮,进入我们处理好的有字幕的表现中国人日常生活中言语行为谦虚的几个电影片段,场景包括:请客吃饭、送礼物、致谢发言等。我们将视频中表现中国人谦虚的语句标记为红色,起到给学习者以提示的作用。我们为学习者提供了“开始、暂停、快进、慢进、音量”等按钮,学习者可以自己控制视频的播放,依各人学习水平观看视频。我们还为学习者提供“在线词典”供其查询,目的是达到情境建构的最佳效果,为进入正文学习做好铺垫。

分析:这是一个导入步骤,目的是想激发学习者对本主题内容的关注和兴趣。通过视频、音频、图像、动画等形象直观的手段,使学习者一开始就处于一种主动、积极的交际情境的氛围中。

在网络教学过程中,我们根据课程内容和教学目标为学习者创设与当前学习主题相关的、尽可能真实的或接近真实的学习情境。每课一个以中国交际文化为中心的主题,这便是我们为学习者抛的“锚”,确定的学习中心。具体地对创设情境的要求是:一方面,情境的创设必须有利于对所学内容的意义建构。另一方面,创设的情境要尽量真实,要能体现当代中国的真实生活,与学习者的实际生活相关,满足学习者日常生活、工作需要。

建构主义(皮亚杰,1973)认为,人是知识的积极探求者和建构者,知识的建构是通过人与环境的交互作用进行的。我们为学习者创设含有丰富信息的环境,为学习者提供最真实的语言信息输入,这样能最大效能地激发学习者的联想,唤醒他们长期记忆中的有关图式、经验,调动他们参与交互式学习的积极性,在交互过程中去完成对问题的理解、知识的应用和意义的建构,使学习者意识到他们所学知识的相关性和有意义性,并能将所学知识再应用到新的现实情境中。

(二) 搭建支架——“答答问题”

看完视频后,学习者可以接着点击“答答问题”按钮,进入回答问题模块。学习者可以看到如下问题:①那些视频讲的是什么事情?②你认为谈的是什么样的中国文化?③写下你看到的视频中和主题有关的词和句子。④当一个人听到别人说他的字写得很漂亮时,你们国家的人会怎么说?⑤主人在请客吃饭前都会说几句话,在你们国家通常主人会说些什么?⑥你在中国人家里吃过饭吗?感觉怎么样?

分析:在创设出情境之后,我们可以给学习者提出引导性问题——搭建支架,帮助学习者一步步地进行意义建构。①-③是封闭式问题,④-⑥是开放式问题。①②是在问学习者对上面的视频的整体感知。③不仅是帮助学习者搭建支架的问题,而且是考察学习者听、记、输出信息能力的问题,有一定难度。第④⑤题,我们希望学习者根据自身经验或是上网搜集相关信息,输入答案。如果学习者回答这些问题,并上传答案,我们奖励学习者“网站学习积分”。问题⑥学习者可以写成小作文的形式,我们鼓励学习者回答这道题,我们的服务教师会给学习者提供免费的作文修改。Sanders(1966)曾经指出“好的问题应具有广阔的思考空间或者具有很高的探究价值”,一个开放性的、适时的、恰当的问题能够很好地激励学习者去探究结果、寻求新知识。

(三) 合作学习(协作学习)——“看看答案”

在“答答问题”之后,有一个选项卡是“看看答案”,即进入了我们互助协作学习的模块。有效地安排组织协作也是建构主义教学的关键性因素。在互联网上学习汉语,不能够像课堂教学那样进行分组协作学习,也很难完成实时在线的小组讨论合作学习,为此我们设计的是“先独立后协作”的方式。学习者先独立探索“答答问题”中的问题,然后通过在线提问、上传答案的方式,向“服务教师”请求帮助,或其他学习者讨论交流。在师生间、学习者间协作学习之后,我们会提示学生给出“终极答案”。对于封闭式问题的答案,只要学习者输入的关键词正确,我们即给出正向积极的鼓励,然后给出标准答案;若不正确,我们会打出提示语,引导学习者回答出正确答案。对于开放式问题,我们鼓励学习者

上传分享自己的回答,我们会有服务教师免费为学习者修改小作文,而且还奖励学习者网站的“学习积分”供下载汉语资源。

分析:建构主义理论(Jonassen,1992)重视学习的协作性,认为虽然理解是由个人建构,但是理解和学习应产生于师生之间、学习者之间、学习者与教学内容及教学媒体的交互作用中。通过协作学习环境,学习者的学习兴趣得到了充分地调动,想法可以和教师分享,和所有学习者共享,即整个学习群体共同完成对所学知识的意义建构。

(四) 随机通达——“深入学习”

在完成以上基本学习之后,我们为学习者设计了“深入学习”这一模块。围绕“中国人的谦虚”这一主题,衍生出四个小项目:①表示谦虚的口语表达②表示尊敬的口语表达③中国人如此谦虚的原因④更多关于谦虚的视频。学习者可以从自身的兴趣和需要出发,选择不同的话题进行更深入的学习。我们鼓励学习者通过翻阅资料,检索网络资源完成任务。我们会事先提供问题解决的原型,在学习者给出答案后作出总结并给出反馈。

分析:在学习过程中对于信息的意义建构可以从不同的角度入手,从而可以获得不同方面的理解。学习者从不同的角度都可以实现意义的建构,自主地建构自己的认知结构,充分显示出建构主义所提倡的个性化学习。学习者可以在不同的时间,随意通过不同途径、不同方式多次进入同样教学内容的学习,从而获得对事物全貌的理解与认识上的飞跃。在这种学习中,学习者可以形成对概念的多角度理解,并与具体情境联系起来,形成背景性经验。这正是建构主义中“随机通达”教学模式的要求。

(五) 展示与反思——“展示评价”

最后是“展示评价”模块,我们将这一模块分成两部分,一部分是“展示区”,一部分是“评价区”。展示区我们集中列出学习者在“回答问题”中的答案和在“深入学习”中的资料。由于网络教学的特殊性,我们能够实现多种方式的展示和“离线信息共享”,即学习者上传各自的学习成果,既是展示也是共享。展示的媒体形式可以多种多样,可以是超文本文件、PPT课件,也可以是一段学习者录的视频,或是一段采访。“评价区”,我们鼓励学习者让学习者自己先做一下陈述,即自己评述,然后是小组成员内部进行评论,再来可以是小组间的相互评论学习,最后是服务教师的综合评价。这些评述可以通过学习者在BBS上发言实现。

分析:通过展示,我们可以了解学习者对知识的掌握情况,在这个过程中做一些指导。而评价是学习过程中必不可少的重要环节,多角度、多维度的评价能够给学习者和教师学习和指导方面的反馈,能够提升学习效果。现代教育理论认为,学习者的学习活动不仅是对所学材料的识别加工和理解过程,而且是对该过程的自我观察、自我评价和自我调节的元认知过程。评价就是对自己的思维过程、思维结果进行再认识的检验过程。通过反思可以拓宽思路,加深理解,完善思维过程。

注释

①李文光,杨开城.现代教学设计理论研究的内容及方法[J].中国电化教育,2002(4):10—13.

②李芒.建构主义到底给了我们什么?[J].中国电化教育,2002(6):10—15.

③何克抗.E-learning与高校教学的深化改革[J].中国电化教育,2002(3):11—14.

参考文献

- 丰玉芳. 建构主义学习设计六要素在英语教学中的应用[J]. 外语与外语教学. 2006, (6).
- 何克抗. 建构主义的教学模式、教学方法与教学设计[J]. 北京师范大学学报. 1997, (5).
- 何克抗. 建构主义——革新传统教学的理论基础(一)[J]. 学科教育. 1998, (3).
- 何克抗. 建构主义——革新传统教学的理论基础(二)[J]. 学科教育. 1998, (4).
- 何克抗. E-learning 与高校教学的深化改革[J]. 中国电化教育. 2002, (3).
- 孔宪遂. 试论建构主义理论对教学的启示[J]. 清华大学教育研究. 2002, 增(1).
- 栾述文, 史闽瑞, 刘艳芹. 建构主义教学理论对成人外语培训的启示[J]. 山东外语教学. 2007, (4).
- 刘晓海, 徐娟. 将构筑以在对外汉语高级阶段教学设计中的体现[J]. 云南师范大学学报. 2004, (2).
- 张文霞. 试论行为主义学习理论与建构主义学习理论对外语教学的影响[J]. 外语教学. 2005, (3).
- 郑艳群. 对外汉语计算机辅助教学的实践研究[M]. 北京: 商务印书馆. 2006.
- 朱甫道. 建构主义学习理念与大学英语网络学习[J]. 南昌大学学报. 2005, (4).
- 崔永华. 对外汉语教学设计导论[M]. 北京: 北京语言大学出版社. 2008.
- George W. Gagnon & Michelle Collay. *Designing for Learning: Six Elements in Constructivist Classroom*[M]. California: Corwin Press, INC. . 1992.
- Piaget, J. *To Understand is to Invent: The Future of Education*[M](G-A. Roberts, Trans.) New York: Grossman Publishers. 1973.
- Rod Ellis. *Understanding Second Language Acquisition*[M]. Oxford University Press. 1985.

(于潇侠 厦门大学海外教育学院)

(上接 72 页)

参考文献

- 张旺熹. 从汉字部件到汉字结构[J]. 世界汉语教学. 1990, (2).
- 崔永华. 汉字部件和对外汉字教学[J]. 语言文字应用. 1997, (3).
- 崔永华. 关于汉字教学的一种思路[J]. 北京大学学报(哲学社会科学版). 1998, (3).
- 李明. 常用汉字部件分析和对外汉字教学研究[D]. 北京语言大学. 2006.
- 薛靛. 汉字成字部件与对外汉字教学[D]. 广西民族大学. 2007.
- 张韶萍. 面向对外汉语教学的汉字部件研究[D]. 扬州大学. 2008.
- 高垚. 汉字部件格式塔教学理论[D]. 内蒙古师范大学. 2008.

(严焯 厦门大学海外教育学院)