

國立政治大學華語文教學碩博士學位學程
碩士學位論文

指導老師：招靜琪 教授

對外華語文聽力理解訓練：
一對一同步遠距教學之行動研究

Developing listening comprehension for Chinese learners over the
internet: An action research on synchronous distance tutoring sessions

研究生：關慧凌

中華民國一百零一年 五月

對外華語文聽力理解訓練： 一對一同步遠距教學之行動研究

中文摘要

近年來全球華語熱的現象促使許多海外大專院校與產業界紛紛投入華語文數位學習的建設。在科技發達與網路功能不斷地提升，以及網路華語文教材和語文學習網站之發展的趨勢下，本行動研究試著以科技融入華語文教學出發，透過網路進行一對一遠距華語文聽力理解教學，首要探討在一對一聽力學習遠距環境中，三位國別與文化背景不同的華語文學習者的聽力理解學習過程與轉變歷程；其次是要了解教師在網路遠距教學上對這三位學習者的教學轉變歷程；最後是以三位學習者的網路學習經驗與教師的教學歷程，透過網路進行華語文一對一遠距教學，了解遠距華語文教學之設計與教材之選取方面須重視的事項。

本研究主要研究對象為三位身在不同國家，華語為第二語言學習的初級學習者，並採用網路免費華語文教材「一千字說華語」和線上免費平台進行遠距一對一教學。研究方法先以發展聽力理解教學：研究對象接受二十週的聽力理解課，每次一小時，共計二十堂課。接著透過行動研究法，應用訪談與問卷蒐集三位個案學習者的經驗與感受，佐以教師的教學省思，以深入了解此教學行動。所有聽力理解教學包括問卷調查、學習者回饋、教學省思、訪談資料等紀錄都用來分析本研究教學的實施情況，同時也參考學習者每堂課的前、後測成績做進一步的探究與結論依據。

研究結果顯示，透過一對一遠距教學情境與網路科技資源應用在華語文聽力理解教學中，遠距學習者對網路學習環境、一對一遠距教師之教學、以及網路華語文教材等方面，皆持正面看法與回饋。問卷及訪談結果顯示三位學習者都同意網路一對一教學可以彌補學習者週遭學習環境之不足與困難，同時可以提升學習者華語文學習能力的自信心，進而培養其日後華語文持久的學習動機。本研究能協助網路對外華語文教師了解藉由網路遠距第二語言初級學習者的需要，並提供教學設計參考，作為其開課前的準備，與提升其教學品質與成效。研究成果亦提供對外華語文數位學習教材編寫與製作之回饋與建議。

關鍵詞：遠距教學、行動研究、聽力理解、對外華語文教學

Developing listening comprehension for Chinese learners over the internet: An action research on synchronous distance tutoring sessions

Abstract

In recent years, the phenomenon of the Chinese language learning has driven many overseas tertiary institutions and industries to invest in the construction of digital learning technologies. The trend of technological advancement and network functioning continues to improve as well as online Chinese language resources and language learning websites. This action research attempts to integrate technology into one-on-one tutoring sessions for Chinese listening comprehension through the internet. The first objective of this research is to explore the process of learning and the challenges and experiences the students face via online one-on-one distance learning. Secondly, it is to understand the process and the changes of teaching style toward the students via the internet. Lastly, it is to understand the important aspects of design and selection of Chinese teaching materials through the students' learning experience and the teachers' teaching process.

This study focuses on three beginning Chinese learners from different countries and cultural backgrounds and making use of free online teaching materials provided by "Speak Mandarin in One Thousand Words" via a free online platform for distant tutoring sessions. The methodology to develop listening comprehension is that all the students will have a total of twenty classes, with each class lasting for an hour. The research section is based on interviews and questionnaires observing the students' experiences and feelings combined with the teacher's reflections and to gain insight on the teaching actions. The students' pre-test and post-test score in each class are referred in order to further explore the basis and conclusion. The interviews and records are used to analyze the implementation of the research through teaching.

The results of the study show positive opinions and feedback regarding one-on-one distance learning and the teaching methodology with the online Chinese language materials. The questionnaire and interview results show that the students agreed that one-on-one online teaching can compensate the shortcomings of students in a traditional learning environment. This study therefore concludes non-traditional methods of teaching can enhance the confidence in the learner with their ability. Even without a Chinese physical environment, distance teaching can

still motivate students to learn Chinese. This research can help teachers to understand student needs via online one-on-one and it could help provide teachers designing the most effective ways of teaching. The research results also provide feedback and suggestions on the preparation and production of Chinese teaching materials.

Keywords: Distance learning, action research, listening comprehension, teaching Chinese as a second language.



目錄

目錄.....	I
表目錄.....	III
圖目錄.....	III
第一章 緒論.....	1
第一節 研究動機.....	1
第二節 研究目的.....	3
第三節 重要名詞釋義.....	4
第二章 文獻探討.....	6
第一節 網路遠距教學.....	6
第二節 聽力理解涵義.....	10
第三節 華語聽力理解難點.....	12
第四節 提升華語聽力理解的教學方法.....	13
第三章 研究設計與實施.....	18
第一節 研究方法.....	18
第二節 研究場域.....	19
第三節 研究對象.....	19
第四節 研究工具.....	20
第五節 研究流程.....	21
第四章 研究發現.....	25
第一節 遠距教學前置準備歷程.....	25
第二節 遠距課堂聽力學習之經驗.....	28
第三節 遠距教學歷程之轉變.....	63

第五章 問題討論.....	76
第一節 第二語言學習者遠距聽力理解之學習過程.....	76
第二節 遠距教師教學歷程與轉變.....	95
第三節 網路華語聽力教材選擇與設計之重點.....	110
第六章 結論與建議.....	122
第一節 結論.....	122
第二節 研究限制.....	125
第三節 建議.....	127
參考文獻	130
附錄一 研究對象同意書.....	137
附錄二 學習者背景問卷調查.....	138
附錄三 聽力理解教學與研究資料搜集時間表.....	140
附錄四 測驗設計樣例.....	142
附錄五 學習者自我檢測回饋單.....	144
附錄六 全球華文網 Moodle 開課區介面	146
附錄七 聽力理解教學流程圖.....	147

表目錄

表一 -1	五種聽說技能的訓練方式與目的	16
表一 -2	短文階段的聽力理解能力訓練與方式	16
表一 -3	研究對象之基本資料	20
表一 -4	測試題型和檢測項目	22
表五 -1	三位學習者華語四大技能之能力自我評估	88
表五 -2	三位學習者華語四大技能之難度自我評估	88
表五 -3	三位學習者華語四大技能之重要性自我評估	88

圖目錄

圖四 -1	聽力理解教學流程	65
圖四 -2	四個單元後的教學流程	66
圖四 -3	生字筆順之網頁連結	67
圖四 -4	單元九「家具」之資料補充	69
圖四 -5	單元十六「婚禮」影片之資料補充	69
圖四 -6	單元十七「喝茶的藝術（一）」之中國茶具圖解	70
圖四 -7	單元十七「喝茶的藝術（一）」之泡茶影片分享	70
圖四 -8	八個單元後的教學流程	72

第一章 緒論

第一節 研究動機

近年來許多非漢字圈國家的學習者來台灣或到中國學習華語文。來到海外學習華語文的留學生，他們的目的不但是希望一個華語文為母語的學習環境下習得其目標語，而且對中華文化深感興趣。在全球華語熱的趨勢下，促使多種華語文學習管道之建構，例如：於 2005 年 7 月成立的中國孔子學院(Confucius Institute)，向全世界拓展華語文、推廣中華文化、支持華語文教學為主要目的，提供世界各地的華語文學習者一個最有規範和權威的現代華語文教學管道（劉梓紅、湯希，2009）。根據孔子學院主席劉延東女士（2009）指出，全球華語文熱，促使孔子學院從 2005 年成立以來，至今的發展已有 88 個國家建立了 282 所孔子學院和 272 個孔子課堂；參與的學員有 23 萬多人及 8000 多班次的漢語課程。藉由華語文發展的趨勢，孔子學院於 2009 年 12 月成立了網路孔子學院，在網路上提供各類漢語與文化教學課件，也開展遠端多媒體教學。

目前，儘管海外全世界華語非母語的學習者已超過了 4000 萬人（唐燕兒，2009），但各國仍然普遍缺乏高水準的華語文師資隊伍和適合本土使用的教材。國外的一些學校對中國語言、中國文化很感興趣，而且願意開設中文課程，可是卻面臨師資短缺的問題。除了師資不足問題，即使來台或赴大陸學習華語文的學習者重返母國後，離開了華語文學習環境，將甚少或是沒有機會再使用華語文。久而久之，學習者將對華語文的知識逐漸變得模糊，最終無法達到華語文學習目的。

從以上的華語文教學趨勢來看，網路孔子學院的創辦也是隨著網路技術的蓬勃發展，其無遠弗屆的功能，應用在語文教學方面，使得網路教學逐漸成為教學的配備與潮流。從華語文學習者難以在當地的現實生活中接觸到華語文的狀況下，學習者的華語文難以更上一層樓。本研究以此需求視為重要考量，展

開對外華語文遠距教學之研究。筆者認為今後的網路教學不僅輔佐傳統教室現場教學，也能獨立建構為虛擬教室，讓學習者有多元的選擇學習機會，接觸資訊社會的學習環境。遠距對外華語文教學已可藉由網路各種媒體所能產生之教學互動性來設計一套能夠真正提昇海外華語文教學的教學系統。

在每個語言教學中都有四大技能，即聽、說、讀、寫四項技能。外國人學習、習得華語是從聽開始的（吳勇毅，2004），聽力理解的能力也是學習第二外語的初步技巧，是人們互動中的一項必要活動。筆者認為在聽說教學當中，聽力特別重要，學習者要提高說話和口頭交際能力，就得先聽得懂對方的語言發音，理解聽力內容後，才能有意義及有效地表達自己的想法（楊惠元，1996；胡波，2007；楊海康，2002）。一般來說，在交談中，聽要先於說，因為只有聽懂對方的話，才能有針對性地與對方對話；要是聽不懂，交際活動也就無法進行（楊惠元，1996）。若是以華語文為第二外語的學習者無法及早適應以改善華語文聽力理解能力，可能會成為語言學習的障礙。

根據北京語言大學副教授胡波（2007）對聽力課教學法的深入研究，他認為聽力理解是通過聽覺器官對言語信號進行接收和解碼的過程，它包括語音信息特徵的辨別，如：辨音、辨調、辨重音、說話的語速和節奏。在此基礎上，學習者應用詞彙與語法知識，結合上下文來理解整個句子或段落所傳達的意思。在日常生活中，對話中的語音信息就在瞬間刺激聽覺神經後即刻消失，聽者難以對聽到的話語進行反覆的推敲，即使沒聽懂也很難再重複。真實的聽力過程是很難控制的，因此聽力理解是一項不容易掌握的技能。除此以外，聽辨能力和大腦中儲存的語言知識量相關。大腦中對目標語的語言知識量越豐富，聽懂的程度就越高，聽力理解的反應速度也明顯提升（楊海康，2002）。語言知識量和反應速度密切相關，不同聽者的反應速度也會相異，因此聽力理解的性質決定了它是一項專門且不容忽視的語言技能。

作為第二外語教師，筆者了解聽力理解在語言學習上的重要性，更了解到

身在海外非華語文為母語的國家且熱衷於華語文的學習者之需要，筆者希望拓展遠距華語文聽力理解教學，提供海外學習者另一種方便且有效的網路聽力訓練課程，幫助學習者提升聽力技能。

聽力訓練的作用和任務就是讓學習者打好聽力基礎、培養聽的技巧、培養聽的適應能力、注意力和開發智力（呂必松，1996）。隨著人們對聽力課教學的認識不斷深入研究，聽力理解被認為是學習過程的認識層面。聽力理解與語言知識學習相結合，增強了聽力課程的實踐意義，因而產生了聽辨訓練、聽讀訓練、聽寫訓練、聽說訓練和聽測訓練等五種教學方式。本研究將以聽說和聽讀訓練為研究教學的主軸。筆者認為透過遠距進行聽說和聽讀教學訓練，有助於調動學習者的學習積極性和活躍網路課堂的教學氣氛，同時也希望達到鞏固和強化學習者華語文聽力技能之作用，達到本研究遠距聽力理解教學所預期的效果。

第二節 研究目的

本研究目的在於從科技融入華語文教學及學習者使用之觀點，嘗試著推廣遠距華語文教學。除了應用師生雙方都能透過網路取得之免費華語文聽說教材「一千字說華語」（中華民國僑務委員會，2009），筆者也依據各個單元的題材內容提供補充資料給學習者聽力理解的訓練，同時針對學習者的聽力學習策略做深入探討。

本研究主要分為三個構想進行。第一、分析第二語言學習者遠距聽力理解學習過程與轉變歷程；第二、分析教師遠距華語文聽力理解教學的歷程轉變；第三、探討遠距華語文教學之選材與設計方面的重要事項。

本研究期望能夠透過遠距教學系統平台之教學環境及網路工具與網路教材之使用，事先規劃適合學習者的教學內容，並創造良好的學習氣氛，設計符合學習者特性的學習策略與方法，以促使學習者培養良好的學習習慣，並達成預

期之學習成效。除此之外，筆者希望透過實踐教學的方式，為遠距教學環境的建構，如教材的提供、儲存與傳遞、教學工具的使用適應性、教學模式的探討、如何與目前的教學環境整合等問題，提出建言。

第三節 重要名詞釋義

本研究將涉及的重要名詞，包括行動研究、遠距教學、對外華語文教學、華語文聽力理解，定義如下：

一、 行動研究 (Action Research)

Jean McNiff (2004) 認為行動研究的意思是指它是一種探究自己學習歷程的研究方式，是透過觀察自己的實務工作來檢驗這些實務工作是否有達到自己所預期或所希望的發生與進展。若是自己對實務工作感到滿意，就應該能對自己的方式及自信做出解釋。倘若覺得自己的實務工作在某方面需要改進，自己就應該採取行動去改進，同時也應該能提出證據來證明實務工作確實獲得改進。

潘世尊(2005)指出，行動研究的目的是「揭露及解決問題以求改善」，在研究當下透過積極的介入，以改善參與者的知識、能力、實務或教育實際。

二、 遠距教育 (Distance Education)

Keegan (1996) 結合各種遠距教育的定義構成一個易於理解的遠距教育定義，其中的主要元素包括：教師與學習者的教學過程像是永遠分離的、使用科技媒體傳播課程內容、提供雙向溝通、學習者的學習過程是單獨學習而非團體學習。

三、 對外華語文教學 (Teaching Chinese As A Second Language)

對外華語文教學是一種外語或是第二語言教學。學習者為母語非華語者，也就是說華語文為外語的對象，以學習華語文的目的不僅是要習得語言與文化知識，將習得知識儲存於記憶當中，而且還要把它們應用於各種華語文交際情境中。

四、 華語文聽力理解 (Chinese Listening Comprehension)

Vandergift (1999) 認為聽力理解是一種複雜的、主動的過程。在這種過程中，聽者必須區別不同的語音，理解詞彙和語法結構，闡釋重音和語調。聽者得把上述處理的結果儲存起來，並在上下文語境以及社會文化語境中對它們進行統一解釋。本研究的聽力理解意義建構過程，主要是藉由楊惠元(1996) 所總結的八項訓練聆聽理解微技能，包括：辨別分析能力、記憶儲存能力、聯想猜測能力、聽後模仿能力、快速反應能力、邊聽邊記能力、檢索監聽能力和概括總結能力。以上八項都是聽力訓練的重點。在本研究具體教學上，每一堂課的教學內容將選擇一到兩個微技能做為訓練重點。

第二章 文獻探討

第一節 網路遠距教學

壹、遠距教學之發展

遠距教學 (Distance Education)，又稱遠程教育，最早於 1840 年代以函授教學方式進行。1990 年代之後，由於電腦網路觀念的興起，網路傳播技術的成熟發展，使得遠距教學的形式傳遍世界各地並且開始運作起來。隨著無線廣播與電視的相繼發明，使得遠距教學進入多媒體教學的新階段。1969 年英國成立的開放大學 (Open University) 利用電視和廣播做為實施遠距教學最初的傳播工具，獲致相當豐碩的成果，其地位被提升為運用科技以推廣教育的先驅。此成果致使世界各國紛紛成立遠距教學的專責機構，以彌補傳統學制所不足的部分，並逐步推演出終身學習的教育目標。

隨著網絡教學的發展帶動眾多網絡資源和網絡課程的開發工程。對外華語文教學界使用網絡科技也越來越普及。當前遠距教學系統之發展，大致可分為三類，第一：「非同步」遠距教學 (Asynchronous Distance Learning)，是一種透過網站開設課程，將教學個案製作成網路教材，透過電子郵件通訊方式聯繫，使世界各地的學習者能夠突破時空限制，隨時進行課程的學習。第二：「同步」遠距教學 (Synchronous Distance Learning)，是一種即時性且交談式地進行教學與課程學習。其教學以視訊或網路電話方式進行，不但能增加教師與學習者之互動討論的機會，而且有利於進一步掌握學習者的學習進度及學習過程。第三：「混合式」遠距教學，也就是將「非同步」與「同步」教學合併使用的遠距教學。

電腦網絡已將世界各國聯成一體，遠距教學的做法也因此漸受關注。台灣於 1940 年第一個實施遠距教學的中華函授學校正式開課至今已屆 70 年。中華僑務委員會委員長吳英毅 (2010) 表示中華函授學校為面對全球海外需求的多

樣化與資訊科技及數位學習發展逐漸成熟的趨勢變遷，開始運用中華函授學校遠距教學網站平台，定期舉辦同步線上互動教學與非同步之課程討論。其目的不僅是讓華語文學習多樣化，也是學習跨越時空限制，營造全球各地的網絡學習社群，使海外的學習者有更好的管道學習華語文。

除了台灣的函授學校，前述之中國網路孔子學院也透過遠距教育積極地向海外推廣華語文學習。網路孔子學院不僅提供循序漸進的華語文課程，讓海外學習者使用電腦學習外語，也讓學習者通過網路跟教師、同學、以及以華語文為母語的人進行交際，使學習者習得之華語文知識能夠學以致用。另外，北京語言大學網路教育學院漢語教學部也開發了漢語遠端教育平台 eChinese 中文網。學習者註冊付費後，上課的課程將授予學分認證，是中國境內對外漢語教育領域唯一能提供網上學歷認證的學校。該網站不但提供豐富的華語文學習資源，包括課件資源、媒體分類素材、試題庫等，而且其漢語教育也含蓋了漢語學歷教育、非學歷漢語培訓、少兒漢語、HSK 漢語水平考試輔導、休閒漢語，以及國際漢語教師培訓等。

近年來華語文學習的熱潮也促使了熱衷於華語文教學的人士和公司開始使用電腦推動網路遠距華語文輔助教學，如 ChineseTeachers.com、verbalplanet.com、eChineseLearning、漢語教師在線教學網等。網站的建立吸引了各國不少學校及學習者。遠距教學，不管是全職生、在職生或是全職工作者都能有更多的學習彈性，不再因為工作時間和選課發生衝突，並且可以輕而易舉的透過網路，根據自己的時間表學習華語文。

儘管遠距教育漸漸受到關注，但有關線上教育的品質和使用情形常是人們所質疑的，例如：學習效能、教學上的學習風格、線上合作學習、師生滿意度等。史隆聯盟 (Sloan Consortium) 集合了致力於發展高品質的線上教育組織與機構，評估美國線上教育的品質與發展程度。美國進行第六屆線上教育研究取名為：Staying the Course-Online Education in the United States (2008)。該機構從美國

超過 2500 有授予學位並具有學術領導地位的高等教育機構，以問卷方式調查了有關學習者、教師以及教學機構對於線上教育的態度，同時也調查線上教育的品質是否與傳統面對面的教育一致。該報告結果顯示：2007 年的秋季，超過 390 萬名學習者參加至少一個線上課程，與 2006 年相比增長了 12%。美國高等教育機構有將近 50% 的學院同意進行在線課程，超過 20% 的學習者至少選修一個在線課程。

另外，根據北京語言大學對外漢語研究中心鄭艷群教授透露，日本早稻田大學想要提升日本學習者的漢語口語能力，但在漢語學習者眾多和師資短缺的情況下，該校 CCDL (Cross-Cultural Distance Learning) 漢語組於 2002 年開發了漢語遠程 Tutorial 課程，與中國台灣師範大學和北京大學的 Tutor 透過網絡連接，開設了網絡漢語口語課，讓漢語教師為身處日本的學習者教授漢語口語，形成了「Tutorial 漢語遠程教學模式 (Tutorial Chinese Distance Instruction-TCDI)」，並有研究證實這種模式是個有效的遠程語言教學模式 (鄭艷群，2004)。因為它能把國際間的交流實踐，通過在網路上營造的傳統課堂教學氛圍開展遠程口語教學，成功地建構虛擬課堂，並創造了使用漢語進行交流的環境，有利於學習者掌握對不同文化背景的人進行交流的應對能力，同時提高了學習者對外學習的積極性。由此可見，網路教學的發展已是有目共睹的趨勢，也證明了遠距教育的成長是樂觀的。

貳、遠距教學意義與特色

王福權、陳素鉛 (2003) 認為遠距教學是近代教學方法的一項重要改革，是落實終身教育理念最具體的行動，其定義是教學者與學習者之間有一段距離，採用網際網路科技突破空間的限制，利用媒體將系統化設計的教材，傳授知識給學習者的教學過程。不論學習者所在的地理位置，皆能接受相同的教學內容與品質。

Simonson (2006) 對遠距教育定義為：由教育機構提供的 (institution-based) 一種正式教育，身處各地的學習者、學習資源和教師是透過網絡多媒體來進行連繫與互動。Simonson 等作者 (譯者沈俊毅，2007) 對遠距教育與教學成效的直接關係提出了六個結論。第一，學者們認為訓練遠距教育教師策劃有效的教學策略是很重要的、第二，教師在開課前得仔細地設計與發展遠距課程、第三，課程概念與想法的視覺化是遠距課程設計的重要考量、第四，教學者必須提供學習者適當的支援系統，並讓學習者取得相關的資源與服務、第五，教學成效也必須包括師生及學習者與學習者之間的互動、第六，教學評量的設計應該與教學經驗所產生的特定學習成效相互反映。

Becker (2007) 則認為遠距學習的特色是以遠距離和非面對面授課方式進行，同時結合科技的應用及豐富資源的提供，讓學習步調個人化、具有彈性、並且能讓學習者善用既有的經驗來發展自身的學習策略。

北京語言大學對外漢語研究中心教授、中國計算語言學專家—鄭艷群博士 (2008) 認為網絡上的課堂應當具備的特徵包括由真人教師和學習者構成虛擬的學習群體、網絡課堂得體現課堂授課的真實過程和氣氛、另外還要讓學習者有參與感，可以進行提問、會話和練習等。為了達到遠距教學目的，華語文教師應當透過網路教學平台進行線上開課區 (如應用全球華文網的 Moodle、Voicethread、Ning.com、Diigo 等平台)，同時應用網路尋找中文學習資源、網上平台討論交談、電子郵件通訊交流、師生網路遠距視訊等互動，這些高科技成為師生交流的新管道。

隨著教學技術的發展和成熟，也許在不久的將來會有越來越多遠離目的語環境的學習者選擇遠距學習方式。因此，遠程語言教師在教學上不但要扮演著引導者和輔導者的角色，而且還要以鼓勵者的角色來增強學習者在線學習的動機與信心，並能持續學習。這種能力需要訓練和經驗的累積，未來的教師確實需要付出更多努力了。

第二節 聽力理解涵義

壹、聽力理解的背景

聽力在對話中可以影響到雙方交流的開展和對話的延續與流暢，因此要準確地理解聽到的語言，必須具備聽力理解的三項基本條件。根據何淑貞等(2008)，這些條件包括第一：學習者的目的語基礎。目的語基礎有詞彙的累積、具備基本語法和句型的知識，以及日常用語之理解。第二：學習者的語言能力與生活經驗，包括從生活經驗累積對目的語的熟悉和了解目的語交際時所蘊含的文化背景因素。第三：學習者的理解力和記憶力，在語速、內容的長短、停頓等種種不同情況下，得借助學習者的記憶能力來完成聽力理解。記憶力的強弱對理解聽力內容有著不容忽視的因素。

貳、聽力理解的教學目的

首先，要了解聽力教學目的，就得先了解聽力理解的本質。聆聽理解的本質是人們利用聽覺器官對言語信號接收、解碼的過程。言語信號指的是每個音義的結合體—詞語和由詞語組排列合成的語流。接收、解碼就是對聽覺器官收到的言語信號進行分析、辨別、歸類，同時跟已經儲存在大腦中的經驗成分建立起聯繫，從而在語音、語法、語意三個層面進行新的感知，理解言語訊號所表示的意義，並且把新感知的言語信號存入記憶庫變為經驗成分，以便感知更新的言語訊號（楊惠元，2007）。要提高學習者的聽力，必須通過訓練使他們具有靈敏的聽覺器官，幫助學習者儲存大量的經驗成分，還要訓練他們解碼操作的熟練程度，培養漢語的語感。聽力理解不應只停留在機械似地接收音節、數碼上，更重要的是將接收到的信號串連起來，利用思維機制對其進行判斷、理解，並將其變為經驗成份儲存進大腦，成為下一次解碼的聯想成份（毛悅，1996）。

聽力教學研究者楊惠元(2007)指出聽力教學目的是訓練學習者聽覺器官的靈敏度，並能快速準確地辨析語言信號，幫助學習者吸收可能多的語言要素，同時將所吸收的信號作為經驗成分儲存在大腦記憶庫中。楊先生認為要訓練學習者聆聽理解微技能，必須有大量和反覆的語言信號輸入，才能提高接收解碼的熟練程度，啟動聽覺語言中區。有了明確的聽力教學目的，將促使教師開始從學習者的角度探討如何設計較完整及有利於提升學習者聽力理解的教學策略。

參、聽力訓練的重點與原則

根據以上聽力教學的目的，可以了解到聽力理解的本質是：倘若聽者要理解說話者的意思，聽者大腦中必須要有一定數量的語言知識與經驗成份。因此，聽力訓練的第一個重點，就是要幫助學習者積累語言知識與擴充，吸取經驗成份；第二個重點則是訓練聽力理解微技能。楊惠元先生經過了多年的聽力教學實踐，提出聽力訓練的八項微技能，包括：辨別分析能力、記憶儲存能力、聯想猜測能力、聽後模仿能力、快速反應能力、邊聽邊記能力、檢索監聽能力和概括總結能力（楊惠元，2007）。以上八項聽力微技能是聽力訓練的教學重點。教師在華語文聽力理解的具體教學上，每一堂課的教學內容可選擇一到兩個微技能做為訓練重點。

聽力理解教學必須給學習者可理解輸入，也就是 $i+1$ 模式。 i 是學習者現有的語言水平， $i+1$ 是在學習者現有語言水平的基礎上再提升一項輸入。胡波（2007）認為當學習者聽明白了教師為學習者提供的語言材料，他們才會有收穫和提升，同時增強學習的信心和動力，才能把聽到的資訊作為經驗成分儲存在大腦中。因此，他認為要實踐可懂輸入的模式，必須遵循三項原則：

1. 準備課文重點時，要考慮學習者的水平高低。
2. 設計練習時，要設計適合學習者語文程度的練習，讓學習者有成就感。

3. 聽力理解要求精聽和泛聽。精聽要求從整體到細節全部聽懂；泛聽只要求聽懂主題，細節可以省略，因材施教。

何淑貞等學者（2008）指出，聽力訓練的原則也包括：多聽、練習中的聽力訓練、重點突出的階段強化，以及控制課堂節奏和每單元給予學習者的分量。

第三節 華語文聽力理解難點

在對外漢語教學中，教師通常採用聽說領先、讀寫後續的教學方式。聽是交際的基礎，聽不懂就難以正確地回答，因此聽力理解是學習漢語的重點。第二語言學習者在學習華語文的過程，總是少不了面對聽力理解的困難。毛悅（1996）曾探討及調查影響聽力理解正確率的難點，研究對象為中國留學、華語層度平均相當於漢語水準考試（HSK）中高級水平的外籍生進行了十周的聽力理解教學測試。研究測試有：語音、聽句子、聽對話、聽一段對話和聽文章五個方面。此研究發現在聽力理解方面的第一個難點為語音部分。儘管這些留學生到了中高級階段，語音接收尚會發生錯誤，導致錯誤地將其歸類、分析，進而引起錯誤的聯想和理解。

第二個難點是學習者的詞彙量有限。在聽句子、文章、對話時，學習者總會接收到未曾學過的新詞和語法，造成錯誤的言語資訊接收。

第三難點是語速。第二外語學習者在還未養成使用華語文思維的習慣下，對收到的言語資訊分析較慢，有很多時候抓不住在語句中其它相關的重要詞語，而這些詞語已成為過去而不被記得。除此之外，語言的重音、停頓、語氣、語調的變化，也體現出學習者語意內容的接收困難，影響利用信號進行聯想思維的過程。因此，聽覺器官的靈敏度和思維活動速度對語言學習有莫大的關係。

第四難點是母語思維的幹擾。第二外語學習者難免會被自己的母語幹擾，影響目的語的使用，解碼速度減緩，降低聽力理解的準確性。

第五難點是華語語法規則及習慣用法。語法規則的掌握程度影響著聽力理

解的精確度。學習者在對言語信號解碼的過程，需要具備一定數量的語法規則和有關目的語的社會文化知識等經驗成份。因此，要如何把儲存在學習者大腦中的語法規則在必要時正確地提取使用於解碼過程，是教師們關注的訓練重點。

第六難點是難以在大段對話中抓住對話重點。在成段的對話中，說話者有時候為了說清楚自己的觀點、意見，將以不同的角度來論述，但其中的關鍵句卻只有一、二個。一旦對話中呈現出多種的語句和用詞的數量增加，聽者的注意力容易被分散，其語言解碼跟不上說話者的語速時，便難以抓住重點，只記得對話的最後結果，導致聽力理解內容錯誤的分析。因此，如何辨認重點與非重點，以及各種事情的關連性，是學習者目的語進行思維、聽力理解的難點。

聽力教學研究者楊惠元（2007），對外籍學習者聽力理解的難點也做出了分析，包括：分辨近似的音和調、辨別同音詞、多義詞的理解、長句子、語言的表達習慣、生活文化的背景知識以及說話的語速。

以上的聽力難點都是華語文教師必須關注且繼續作探討的研究問題。

第四節 提升華語文聽力理解的教學方法

聽力理解在對外華語文教學中是一門重要的語言技能訓練基礎課。從以上對外華語文聽力理解教學所面對的種種難點將是聽力理解教學課挑戰的一項語言學習技能。要提高第二外語學習者聽力理解層度，教師必須針對學習者的學習難點找尋聽力理解各個階段的應對策略，改變教學方式，以達到事半功倍的效果。

壹、聽力理解教學階段

劉頌浩（2005）以實際的聽力測試，提出了提高學習者聽力理解的策略。他認為在聽力理解教學階段，詞彙和情境的熟悉有利於聽力教材的理解；可是

情境和文化因素的背景知識則是聽力理解障礙。因此，語言知識和背景知識是影響聽力理解的主要因素。要提高學習者的聽力能力，精聽和泛聽技能必須結合使用。精聽課主要是來解決句法和熟語的問題，泛聽課則用來熟悉和鞏固詞彙，並使學習者盡可能多地接觸真實的語料。教材的編寫得重視情境的設置，熟悉的情境有助於學習者華語文理解的提升。

根據胡波（2007）的聽力理解教學，必須分為三個階段，有語音階段、語法階段和短文階段。

一、語音階段

語音階段教學涉及到辨別分析能力包括：辨別聲母、韻母，聲調，指出聽到的聲母或韻母（楊惠元，2007）。教師的聽力教學任務就是要使學習者準確地識別聲母、韻母、聲調，分辨近似音、變調後的三聲與二聲的區別，同時能在言語對話中識別目的音，對每組音節的目的音做出準確的判斷和選擇，準確地記錄和模仿。此任務可以通過聽力技能的訓練，使學習者準確地感知單個語音及其順序，從而辨認出符合漢語意義的詞，並且容易儲存在大腦的記憶庫中。

二、語法階段

語法階段是學習者華語文學習過程中，累積理解資訊的經驗和技巧重要的一環。這個階段能決定學習者在進入中、高級階段後，理解可以比較順暢。教師得通過語聲形象啟動學習者大腦中的語言知識庫，使學習者可以提取和使用已知的詞彙、句型、語法和語意，同時也強化語言理解資訊，使短時記憶轉化為長時記憶的儲存，以便有助於將來的聽力理解經驗。語法階段得訓練學習者運用「自下而上」與「自上而下」的聽力理解策略。

「自下而上」為材料驅動加工，理解過程是從小單元開始逐步地組合成對大單元的理解。它意旨當資訊進入大腦中，先會有基本的具體圖式來合成為高

層次的圖式，從而啟動大腦中的圖式網來產生理解。這種理解策略使聽話者更多地注意到的話語中的新資訊以及與他們設想的話語內容和結構不相符的信息。這種方式最常採用於言語資訊積累不足的外語學習者。

「自上而下」為概念驅動加工，理解過程是利用個人的背景知識或經驗等。它旨在話語理解過程中，大腦以高層次的圖式來預測輸入的信息，並針對預測資訊不斷地給予肯定或否定，以加速資訊的吸收或同化。此策略主要是訓練學習者培養和掌握一定的聽力理解技巧，從而更自如地運用此策略來達到提高聽力理解水平的目的。

三、 對話和短文階段

楊惠元（2007）認為，對話練習的重點在於訓練學習者聽懂話題、對話中的人物、時間、地點、對話主要內容。學習者在聆聽對話的時候，首先要能夠聽出對話的主要話題，在不同時段，不同對象的出現，可能呈現出不同的話題。學習者得注意聆聽對話中出現的人數及人與人之間的關係，同時注意每個人的話題、想法、意見、討論、辦法等。學習者要懂得對話的情境，才能比較全面地了解對話內容。

至於短文階段聽力技能訓練的重點是根據不同的文體呈現出不同的側重點。如：聽記敘文訓練的重點是文章的情境，包括時間、地點、人物、事件和情節等；聽人物描寫的重點在於人物的身份、姓名、長相、性個以及為人方式等。教師在訓練學習者的對話和短文聽力理解時，必須注意學習者的接收與解碼速度，讓學習者能夠把聽話內容和聽話理解、大腦的記憶作結合，幫助學習者養成良好的聽力習慣，同時幫助學習者累積可能多的言語資訊作為經驗成分儲存在大腦的記憶庫。對話和短文練習的方法有聽和說、聽和寫、聽和做。

本研究將以聽說為訓練學習者聽力理解能力。依據楊惠元對聽說提出了五種訓練方式及相對目的（見表一-1）。

表一-1：五種聽說技能的訓練方式與目的

聽和說訓練方式	目的
聽說回答問題	訓練辨別分析能力、記憶儲存能力、聯想猜測能力、概括總結能力和快速反應能力。
概括中心意思和主要內容	訓練概括總結能力，抓語段、語篇的重點。
依據上下文猜測詞意	訓練聯想猜測能力，跳躍詞語障礙的能力。
說出異同	訓練辨別分析能力、記憶儲存能力、聽後模仿能力和邊聽邊記能力。
聽後複述	訓練記憶儲存能力、聽後模仿能力、邊聽邊記能力和概括總結能力。

另外，胡波（2007）認為短文階段是文化知識傳授的階段。學習者透過短文不但可以了解很多的文化現象，文化知識也有助於提升學習者的聽力理解能力，減少非語音因素造成的理解障礙。胡波認為，短文階段的聽力理解訓練有以下的六種方式（見表一-2）。

表一-2：短文階段的聽力理解能力訓練與方式

短文階段能力訓練	訓練方式
抓語意重心能力	快速回答語氣重音和語調傳達的意義、聽後能回答問題、提示背景資訊幫助學習者抓語意重心。
抓關連詞和分辨句子邏輯關係能力	重複句中的關連詞、補出關連詞、替換連詞後複述、停機預測。
記錄數字能力	用縮略語記錄與數字相關的詞語、填表、利用練習題記錄。
短時記憶能力	記錄話語順序、聽後簡述、聽後快速回答問題、記錄關鍵詞。
聽後概括總結能力	概括一句話的意思、概括深層意思、概括段落意思、概括短文意思。

貳、聽力課的教學環節

聽力課的教學環節包括備課、教學環節設計、教師的主導作用和學習者是活動的主體以及突發事件的處理方式 (楊惠元, 2007)。教師備課時必須精通教材, 鑽研教學目的、教學重點、調整各個教學項目的順序, 同時估計學習者可能聽不懂的地方, 出題時可以設計有針對性的問題。教學環節設計圍繞三大環節, 也就是復習環節、新單元的教學環節以及總結和佈置環節。新單元的教學環節非常重要, 聽力訓練要包括聽前、聽時和聽後練習。這個環節主要教學習者聽甚麼和怎麼聽。為了讓學習者聽懂和記住, 有時候得讓他們聽兩遍或三遍, 並且也要讓學習者帶著問題聽, 有目的地聽, 這樣比盲目的聽更有效 (楊惠元, 2007)。每時段的練習活動有助於教師檢測學習者的聽力理解層度。教師是主導作用體現於教學內容量和質的掌控以及估計學習者可能提出的問題; 學習者是活動的主體則體現於說話訓練中。聽力課主要運用的部位便是耳朵和大腦語言中樞。聽力訓練提高學習者聽覺器官的接收語言信號的靈敏度, 反覆的聽力訓練不但刺激學習者的大腦語言中樞, 也促使學習者的解碼、譯碼編碼的速度得以提高。

儘管以上眾多研究者及教師們多年來於對外漢語教學發展過程中提供了不少聽力訓練的研究和教學上寶貴的理論及有價值的相關作品作為參考, 然而, 迄今為止, 聽力訓練在語言教學中受到的重視程度尚未足夠。語言教學工作者在教學過程中一般比較注重語言知識與文化的傳授, 而較輕視言語技能的訓練。如今, 隨著科技的蓬勃發展, 網際網路與教學經過結合後, 從而成為對外華語文教師其中一項重要發展方向。當中, 遠距聽力教學所出現的問題與傳統課堂教學可能有所差異, 因此, 為迎合目前網路教學的發展趨勢及華語文聽力理解教學課的需要, 本研究以眾多研究者的理論為教學基礎, 結合教師的教學體會, 嘗試解決網路遠距教師和遠距學習者在上線教學過程中可能遇到實際問題, 以此為研究貢獻。

第三章 研究設計與實施

第一節 研究方法

本研究採用的方法是行動研究法，也就是筆者以實務取向，針對本案的問題採取有計劃的行動，包括診斷問題、選擇方案、尋求合作、執行實施與評鑑反應等五種不同的實務行動來解決實際所面對的問題（Schön, 1983）。筆者將以學習者為中心，從學習者學習上的態度和反應，以及筆者的實務反思，做為改善教學設計之基礎，同時追蹤第二外語學習者的聽力理解成長過程。此行動研究法也旨在了解藉由網路科技及網路華語文教材的提供，如何融入遠距華語文聽力理解教學。

本研究以目前科技的發展和華語文熱的趨勢為前提，加上筆者對電腦技術有相當的知識背景，嘗試把科技融入華語文教學，並選定合適目前華語文教學的研究主題，即對外華語文一對一遠距聽力理解訓練。筆者首先以蒐集文獻開始，探討網路遠距教學與華語文聽力理解課的相關研究問題。為了對聽力理解有更深的認識以及了解目前國內外華語文學習的熱潮，筆者透過文獻的閱讀，找出影響第二語言學習者對華語文聽力理解的難點及聽力理解教學相關的研究，做為本研究教學設計的理論基礎。

接下來便是資料搜集分析與歸類。此行動與聽力理解教學同時進行。筆者在上課當日對學習者的教學過程中做小札記。當教學結束後，請學習者於線上填答回饋單問題，並將每堂課蒐集到的資料做整理與歸類。由於本研究教學對象為初級的華語文學習者，他們給予的回饋是以英語填答，筆者把學習者的回饋單、課堂對話、以及訪談內容翻譯成華語，並經由語言專家之修改與建議做進一步的檢查與改正。經初步分析與歸類後，筆者根據遠距教學互動觀察、非課程時段的聊天、與學習者訪談的回饋、以及與專家學者進行的討論和建議作為進一步的深入分析，並提出研究結果與發現，然後撰寫成論文。

第二節 研究場域

本研究是以網路一對一遠距教學方式進行。筆者與學習者分隔兩地，以網路連線進行同步聽力理解教學互動。筆者與學習者根據先前所協商好的時間表上課，並透過 Skype 視訊及 Moodle 教學平台進行各單元教學。以下是本案雙方必備的工具，包括硬體、軟體和聽力教材三方面。

- 一、 硬體：電腦、網路連線、視訊、耳機、麥克風。
- 二、 軟體：Skype、Windows XP/Vista、Adobe Reader、Microsoft Office、Video Player、中文輸入法。
- 三、 聽力理解教材：全球華文網於 2009 年 12 月下旬開始提供的《一千字說華語》中英文影音互動式教學教材。此教材所編寫的各個單元均包括對話、詞彙、語法句型等部分。教材中的「對話」影片設計完全取材於日常生活，以實用會話為教學導向，使學習者可以學到與各個主題相關的新詞、語法、句型，並可以清楚地聽到華語發音，觀看學習者日常生活密切相關的語言使用情境。

第三節 研究對象

本研究選擇華語文非母語的外國人為研究對象，並且將研究方向設定在華語文初級階段的學習者。本研究是以身在國外的華語文學習者為研究對象，並只徵求三位學習者。研究對象之選擇，是筆者自 2008 年於網路免費華語文學習網站 Livemocha 提供免費教學的學習者。經過該年八個月的遠距華語文線上教學，學習者在學習上感到非常有成就感，與筆者的互動良好，因此學習者們很願意地參與此項行動研究，並簽寫同意書為憑證（參見附錄一之研究對象同意書）。

本研究對象都是來自於美洲。他們都是成年的上班族或大專生，並且接受過他們國家當地或台灣華語文中心所提供的短期華語文學習課程。研究對象接

觸華語文學習的時間僅有一年左右，而且他們的程度都是屬於初級水平。筆者是透過網路聊天室了解到學習者參與此研究的目的，除了是願意提供筆者支援，也希望克服自己在聽力理解能力的不足，讓自己有一個華語文學習的機會，同時提升自己的華語文能力。他們也希望透過此教學研究，對網路華語文教材及平台提供一些寶貴的意見。以下表一-3 為本研究對象之基本資料。

表一-3：研究對象之基本資料

研究對象	歐陽聲	恩裏克	羅秀
性別	男	男	女
年齡（約）	21 - 30 歲	21 - 30 歲	30 - 40 歲
國籍	美國	巴西	巴拉圭
母語	英語	葡萄牙語	西班牙語
其他熟悉之語言	英語	英語	英語
華語文學習時間	兩年	一年	一年
華語文學習國家	美國	巴西	台灣

* 為保護學習者的隱私，本研究對象的姓名均為假名。

第四節 研究工具

為了達到研究目的，本案研究工具與資料來源包括：學習者學習背景問卷、課文前測與後測、課後學習者自我檢測表、課後三分鐘訪談，以及筆者教學札記。以上所有的研究工具將會在每一個單元課前上傳於 Moodle 教學平台，以方便資料整理。學習者也會被要求先完成本案之背景問卷調查（參見附錄二之學習者背景問卷調查），以了解研究對象學習華語文的歷程背景。

本研究以四個階段進行資料搜集（參見附錄三之聽力理解教學與研究資料搜集時間表）。在每個階段的每一堂課，學習者必須做該單元前測，讓筆者透過

該單元前測結果進行分析，以判斷學習者的聽力難點。當天聽力內容教學結束後，學習者必須做該單元後測，一方面是讓筆者在完成教學後，以此評量方式確定學習者聽力理解之習得，另一方面也讓學習者發現自己對該單元的收穫與激發學習成就感。每一次聽力課後將以英語和華語進行聊天式訪談，而每個階段（即四個單元後）將有一次聽力理解測驗，並針對測驗結果進行十分鐘訪談，以進一步了解學習者對聽力學習過程之態度與反應。訪談內容如：對影片之情境教學、單元之教學內容、筆者設計之測驗題、各個階段教學方式之調整等。

本案聽力理解測驗之設計，乃參考《一千字說華語》教材中的練習題，以及華語文聽力理解教學相關的書籍做為給學習者聽力理解的前測與後測試題設計。測驗設計內容包括語音、生詞、語法和單元內容理解。試題呈現方式採用 Moodle 內建的測驗設計工具，包括影音檔的嵌入；問題方式涵蓋選擇題和是非題（參見附錄四之測驗設計樣例）。除此以外，在每一次的遠距教學過程中，筆者將當下學習者的學習過程和反應寫成教學札記，同時在教學結束後及時揭露教師先前的想法和做法之問題所在，並以學習者自我檢測表之回饋（參見附錄五之學習者自我檢測回饋單），作為進一步教學、觀察、反省及調整的基礎，以期能達到行動研究的精神，漸趨完善及有效的教學實際。

第五節 研究流程

本研究的聽力理解教學將以二十週進行，每週僅有一次的教學，而且每四個單元後會有一次四個單元的總測驗。也就是說，本研究一共有十六次的新單元教學和四次四個單元的總測驗。本研究從教材中的一百個單元選取十六個單元作為教學主題。筆者考量到每位學習者生活背景的相異，故此單元的選擇是先徵求學習者個別意見，然後以學習者多數的單元選取作為聽力教學課程大綱。本研究對研究對象展開線上華語文同步遠距聽力理解教學課，同時應用全球華文網提供的 Moodle 教學平台工具來建構華語文聽力理解教學課程，讓筆

者可以與學習者分享課程相關的學習資源，使學習者的網路聽力課程可以延伸到課後的學習（參見附錄六之全球華文網 Moodle 開課區介面）。

由於本研究為行動研究，在教學過程中會依學習者的學習情況及學習者回饋適時地改變教學，教學活動的增減與教學次序的安排將會依當時教學情境有所調整。教學過程概述如下：

一、 單元介紹

每次上課當天，筆者先提供學習者與主題相關的背景知識作介紹，例如筆者先會以中文問學習者：「今天上課的主題是什麼？」，讓學習者透過自身的日常生活背景來幫助了解今天即將學習的單元內容，同時以此種問答方式提高學習者的警覺性，讓學習者有個較為具體的情景作推測和聯想，提高學習者的聽力理解能力，並以此降低學習者聽力學習的挫折感。單元介紹使用「一千字說華語」教材，也上傳在筆者以全球華文網 Moodle 教學平台開設的課程空間裡。

二、 前測

筆者針對各個單元的題材內容，使用 Moodle 平台上的工具，設計一個單元前測（Pre-Test Quiz），目的是要透過測試，讓學習者先了解自己的聽力盲點，也讓筆者了解學習者的聽力難點。每個單元前測的問題設計是依據題材內容的難易度而做調整，並且具有一些挑戰性的問題，讓學習者對聽力單元的學習常常保持學習的新鮮感。測試題型包括語音、生詞、語法和對話，以及相對的檢測項目（見表一 -4）。

表一-4：測試題型和檢測項目

題型	檢測項目
1. 語音	以單字和生詞為主要語料。選擇或填聲母、韻母、調號和拼音音節。
2. 生詞	以單字和生詞為主要語料。圖片選擇題和連連看。
3. 語法	以句子為主要語料。根據聽到的內容回答是非題、填充題或選擇題。
4. 對話	以短篇對話為主要語料。選擇題如對話的傳達訊息或是非題。

三、 影片播放

前測完畢後，筆者透過同步溝通工具（如：Skype 或 MSN 聊天室）與學習者進行同步線上教學。筆者利用教材資源的情境動畫短片，引導學習者透過影片視聽方式理解單元大意，同時可以激發學習者的學習興趣。筆者也要求學習者在邊看邊聽影片時，訓練自己以抓關鍵詞、猜測及跳躍詞彙障礙方式理解課文主要傳達的資訊－話題，希望學習者可以透過先前的簡介及情境視聽去預測、聯想和推論內容意思。與此同時，觀察學習者對聽力教材內容的反應，如：對影片中演員之對話、語音清晰度、情境設計等的感想。

四、 新單元教學

本研究採用的聽力教學法，分成四個階段：

1. 語音階段：即辨聽單音或詞語階段，筆者讓學習者聽後模仿、音節連讀、跟讀句子、判別正誤、辨別聲母和韻母，辨音和辨調練習。除此以外，為了加強學習者對華語語音的敏感度及穩定度，筆者透過對比練習的語音活動，如：「c」和「ch」的對比等，訓練及鞏固學習者的發音和聲調。

2. 生詞階段：介紹及講解本單元的生字新詞。介紹方式透過簡單的、與日常生活相關的短句和圖片進行教學。此教學重點在於培養聽力記憶儲存能力，提高大腦中的詞彙量。
3. 語法階段：讓學習者了解句子的結構及句子的語意。把詞彙、語法融入本周單元的語言環境，讓學習者能在語境中體會它的意義，從而在這個詞的音義聯繫上能產生快速的反應。
4. 對話階段：請學習者跟讀對話內容，從句子的表層意義理解其深層意義(言外之意)。學習者得邊聽邊記，把聽到及看到的資訊記錄成表格、圖形、符號等儲存於大腦，同時培養聽力語境的聯想與猜測能力。本階段提高聽力理解能力，要求學習者抓對話主題、關聯詞語和已知資訊，培養預測推理能力。培養聽力記憶儲存能力，提高大腦中的經驗成分，包括一定數量的具有可感應性的詞彙、一定數量的具有可使用性的語法規則、以及與目的語相關的社會文化知識（楊海康，2002）。
5. 完成新單元教學的四個階段後，筆者再次播放錄影（第二遍），使單元內容的字詞與對話的重複能啟動學習者短時記憶中得詞句，進而幫助學習者提升記憶及聽力理解能力，以便進行接下來的後測。學習者記憶儲存能力的訓練，有助於提高每一個音節、詞語、句子的重現率。學習者第二遍觀看影片時，口中也會開始念念有詞地跟讀，並感知語言材料的主旨，捕捉言者談話的主題，培養概括總結能力。

五、 後測

聽力後測的目的是讓學習者在聽力理解的基礎上作進一步的提升練習，鞏固深化理解能力，並對課文的內容形成更有系統，完整的印象，從而做為經驗成分儲存在大腦中。測試題型和前測一樣，可是題目的次序和每個題目的答案次序與前測的次序不同。此行動是希望以練習題的重現率，調動學習者的積極性和主動性，並起到加深印象的作用。

六、 訪談

課堂結束前，筆者以學習者熟悉的語言（即英語），透過聊天的方式進行訪談，從而了解學習者對自己聽力學習過程的心理想法和對本研究之教學方式提出建議與改進方法。學習者也可以針對自己的聽力理解程度和學習過程，說明自己所希望的教學方式或線上互動等。請看附錄七之聽力理解教學流程圖。

第四章 研究發現

本章將針對整個遠距網路聽力教學過程作詳述，一共分成三個章節，包括遠距教學前置準備歷程、遠距課堂聽力學習之經驗，和遠距教師教學歷程之轉變。

第一節 遠距教學前置準備歷程

本研究以科技融入聽力理解教學方式給予遠距學習者聽力方面的訓練與培養，必須先有良好的教學前之準備才能使整個網路教學順利完成。本章節將敘述師生課前準備過程。

在本研究之網路教學還未開始以前，筆者給學習者做了有關學習華語文的背景問卷調查，然後透過問卷分析與線上聊天室訪問來擬定教材和教學主題。筆者從了解三位學習者華語文學習的目的與動機後，選擇了以生活話題為主的「一千字說華語」為本研究之教材。「一千字說華語」的教材共有一百個單元話題，而筆者只需要十六個單元為教學主題，因此筆者讓三位學習者透過 Moodle 平台進行單元選擇與投票，再以少數服從多數人選擇的十六個主題（參見附錄三）為此聽力課程的教學單元。學習者對本研究的單元選擇方式表示滿意。

選擇好教學語料後，筆者透過全球華文網提供之 Moodle 教學平台新手線上開課區開課。筆者先申請成為全球華文網之會員，然後透過網路學校新手開課區申請課程帳號及登入密碼。成功註冊以後，筆者以課程管理員身分登入平台，並開始摸索平台與聽力課程設計方法，同時也以學習者角色登入平台，以便能先了解學習者將可能使用到的平台功能。由於師生得透過視頻進行教學，筆者得確認每位學習者是否會使用 Skype 作為本研究之線上同步互動工具，以避免影響課程之安排。

本教學教材與平台設定妥當後，便把資訊傳達給學習者。學習者得先清楚

地了解 Moodle 平台之架構與功能使用，其中包括懂得如何開啟平台網頁、註冊、課程登入以及教學上使用之平台工具。由於三位學習者都是第一次使用 Moodle 平台，對此平台完全陌生，筆者先透過電子郵件提供學習者華文網網址，請學習者各自抽空嘗試申請成為會員，然後以學習者身份申請 Moodle 帳號。但學習者在申請帳號的過程中遇到了一些難題，原因是該平台不完全提供英文翻譯，學習者因看不懂漢字而造成困擾。如：

「我不知道註冊後還得到電子郵件信箱確認，因為郵件都是漢字。一直到你查出問題和你的幫助，我才成功登入。」(恩裏克，訪談 20100213)

「老師把全球華文網的網頁先設定為英文版本，讓我可以跟著英文的指示開戶註冊課程。我把所有的資料都輸入了，可是卻一直沒辦法成功登入聽力課程，Moodle 平台總是跳出漢字的訊息，造成我很困擾！」

(羅秀，訪談 20100207)

經過筆者以一對一方式透過 Skype 聊天室解決學習者申請帳戶問題，確認學習者成功登入本聽力課程後，筆者也給予學習者做簡單的平台架構與功能介紹，讓學習者對 Moodle 平台不再感到陌生。

在第一週的教學以前，為了要讓遠距學習者了解遠距聽力教學流程，筆者於 Moodle 公佈欄編輯了幾項學習者必須清楚了解的公告事項，如：聽力課進行方式、課前須知、上課必備工具、擬定上課時間表以及網路聽力教材下載方式。學習者還得填寫背景問卷調查和教材單元選擇與投票，讓筆者能夠事先了解學習者華語文學習背景及單元學習喜好。

除此以外，參與本研究的學習者們都了解到要發展好的遠距網絡聽力課程，首要條件是要具備良好的網路設備。歐陽聲在每一次上課都很準時上線並

且做好課前準備，如：提早登入課程平台把短片下載好、提早測試麥克風，以及事先複習上過的課文。

由於三位學習者都是來自不同的國家，與筆者居住之國家不同，時差也成為問題考量之一。筆者了解到學習者都有各自在國內的私人學習之時間表，而且不同國家的公共假期和學校假期也各不相同。因此，筆者在平台上提供易於使用的時間轉換網頁，要是學習者有的時候不能在預定好的時間上課，需要換日子或者時間，學習者得自行檢查筆者居住國的時間是否合適進行教學，有便於師生之教學時間安排。不僅如此，筆者曾遇過學習者在約定好的時段沒上線，等了約十五分鐘學習者也還沒上線。後來查看電子郵件時，才知道學習者上課當天發了電子郵件通知筆者他生病了，要請病假。因此，為了避免耽誤大家的時間，筆者在公佈欄也開了有關請病假和補課通知空間。倘若學習者要請病假或改期上課，都得通過 Moodle 平台發通知信，同時得提出補課時間，讓筆者決定補課時間之安排。

筆者了解到以聽力為主軸的練習前，通常設有聽前活動。本研究在課前先以口語活動和動畫短片播放形式，讓學習者進行問答、詞彙連想、圖文配對、腦力激盪等活動，目的是為建立學習者對該單元主題應有的基本認識，開啟基模，為下一部聽力練習做好準備。

由以上說明可看出，由於身處不同地點，師生雙方都必須有適當的準備，包括資訊流通（公告事項及請病假的通知）、網路設備、時間的安排等等這些基礎準備看似簡單，其實對整體學習很具關鍵性，可由接下來章節之敘述看出。

第二節 遠距課堂聽力學習之經驗

本小節介紹本研究之三位學習者線上聽力訓練之過程和學習經驗，主要包括學習者背景簡介、視聽動畫短片之前後、聽力理解教學過程、單元後測、四個單元後之測驗、聽力困難與聽力技能、學習者課程期待與建議、以及學習者課程反應與建議，茲分別敘述如下：

壹、美國加州學習者—歐陽聲

一、學習者之背景簡介

歐陽聲是二十歲的美國男性學習者。他曾在美國高中學校參加華語班已有二到三年的時間，可是他卻認為學校課堂的學習對聽說方面並沒有多大的提升，仍在初級階段。歐陽聲是被漢字與中華文化的獨特性給吸引了。他認為華語文是一個優雅的語文，每個漢字和發音都有著深層的意義與文化。歐陽聲是一位對自己的未來懷有很多夢想的學習者。他認為自己華語文的讀、寫能力比聽、說能力好。他覺得聽力技能是最難掌握的，而寫漢字是比較容易的。他對自己的聽、說能力甚為不滿，非常希望有更多的機會與華語文為母語者交流，期待自己能精熟華語文，以便將來有機會能長期居住在台灣。在分享他對華語文學習最開心和滿意之經驗時，他表示希望能夠跟台灣人及中國人以華語文交談。他不但希望有朝一日自己的聽、說能力可以像母語者一樣流利，他也希望可以學習看懂中文食譜。他對中式料理非常感興趣，並且渴望能到中國及台灣學習中國人的廚藝，將來有機會在美國經營中式料理餐館。

這是歐陽聲第一次透過網路進行一對一聽力學習。他覺得課堂教學與網路教學相比起來，他比較喜歡面對面的課堂學習。可是無可否認的是網路學習非常方便，上課時間非常有彈性，而且仍然能提供相同於現實生活中的教學質量。歐陽聲非常熱愛音樂，他認為要提升本身的華語文水平，方法是讓自己嘗試看

一些網路台灣電視及學習唱華文歌。歐陽聲也喜歡在課餘時間上網觀看台灣連續劇，以訓練自己的聽力理解能力。以上描述可見歐陽聲是個主動、積極且很會為自己找尋機會學習華語文的學習者。

二、聽力課前期待與前測

本網路課程與一般課堂教學一樣，師生都得依照時間表之安排準時上課，此遠距網路聽力課程也不例外。歐陽聲在每一次上課都很準時上線，並且做好課前準備，如：提早登入課程平台、單元短片開啟、備好麥克風，以及知道當日的上課主題，也事先複習之前所學的單元內容。

歐陽聲對每一堂課將要學習的單元都有所期待，希望學到更多有關日常生活中的慣用語。由於歐陽聲在學校曾修過兩年的華語文課程，對於本課程最前面的兩、三個單元比較不陌生，比較快吸收與了解課文生詞和內容，原因是他覺得以前在美國高中學校的華語文課程中有學過了。他對每個單元之標題總是有不同的聯想，常常希望透過當日的主題可以學到更多相關的詞句及表達方式。如：單元六「請客」，筆者與主題介紹時，歐陽聲表示他想知道：「請客的時候，怎麼說什麼（指客套話）」（回饋單 20100523），意思是別人請客時，相關的客套話應該怎麼說。歐陽聲期待學習更多與課文主題相關的詞彙，如：單元九「傢俱」，歐陽聲表示期待能學到「不同的傢俱」（回饋單 20100612），也就是如何以華文說出傢俱的名詞。

歐陽聲在進行六分鐘的單元前測時，常覺得自己可以聽華語發音和閱讀測驗題出現的漢字，但並不能即時聽懂錄音的說話內容。他常透過錄音檔中說話人的語音和認得的問題字詞來猜測問題與答案。他認為筆者的出題方式種類多，對他而言，選擇題和是非題比較起來，選擇題讓他可以比較容易地猜測答案，而非題只有對與錯，比較難決定答案，而且常使他覺得很困擾。

歐陽聲表示他在每回前測的作答過程中，常用的聽力技能包括：辨別分

析、跳越障礙、語感和猜測。有的時候，歐陽聲會以自己的華語文學習記憶、背景知識與經驗來聯想及猜測答案。對於一些似乎聽過的內容詞彙，歐陽聲會以概括總結方式作答。有的時候，歐陽聲從單元前測中聽了一些問題的對話錄音後，第一個反應是他認為今天的課可能會很難，可能會有很多問題。而有些時候，歐陽聲在聽問題的對話錄音時，覺得似乎很多詞句都有聽過，就是想不起來，只能猜測內容大意，不確定自己所理解的是否正確。事後他會告訴筆者說：「我是應該要作複習了。」（訪談 20100612）歐陽聲的前測成績不差，十道問題中平均都能答對六題或以上。

三、視聽動畫短片之前後

經過前測以後，筆者請學習者播放視聽當日課程主題的動畫短片。歐陽聲於第一次視聽動畫短片的過程中，筆者從他的表情與反應，發現他非常喜歡觀看影片。「一千字說華語」教材短片中所播放的動畫情境與人物，配合音樂及說話人的聲音，都讓歐陽聲覺得既可愛又有趣，視聽短片時的精神總會為之一振。由於筆者要求學習者下載的都是無字幕顯示的短片，歐陽聲常在第一次視聽新單元對話內容後的一個反應是：「很多的新生詞！」。歐陽聲表示：「第一次觀看短片時我覺得很困難，因為有太多我沒聽過的詞彙了。」（回饋單三 20100430），很多新詞彙的出現成為他的聽力理解障礙。

由於很多生字新詞是他從未聽過的，他提到：「很多我沒有聽過的新詞彙，我不確定這些生詞會不會很快就能用得上。」（回饋單二 20100423）從他對一些課文詞句的使用感到猶豫，懷疑這些詞彙在日常生活中是否可以隨時派上用場。不僅如此，當歐陽聲在視聽之單元過程中聽到有很多生字新詞時，會讓他覺得說話者的語速太快而使他抓不住內容重點。即使歐陽聲認為自己曾上過與本研究類似的兩、三個單元，但還是覺得有困難。

另外有一次上課，讓筆者難忘的是，在單元七「請客」的影片播放第一回

合時，歐陽聲視聽短片結束後，問說：「老師，怎麼說『depress』？」（課堂回應 20100528）他問的問題使筆者覺得很奇怪，當下便問其原因。歐陽聲表示短片中說話人的語速太快，他聽不懂，使他不能專心及耐心地聽完。以下是筆者進行單元七課文結束後，師生進行簡短的談話內容。

筆者：你對單元內容都了解嗎？

歐陽聲：（搖頭嘆氣）很多字我都學過了，可是第一次聽的時候，總是很多字聽不懂，但後來看了課文，才發現其實很多詞句都看得懂，不太難。我很沮喪！

筆者：不要覺得沮喪。由於華語文不同的聲調代表著不同的漢字，有的甚至是破音字，對於像你沒有多的機會沉浸於全華語文的環境學習中，大多數都是以閱讀和寫字學習華語文，所以聽力和口語能力會顯得比較弱。我知道你認讀和寫字都不錯，但要掌握聽力技巧就得多訓練自己的聽力，透過觀看動畫短片或網路上的短片等，慢慢地就會有所提升。

歐陽聲：我有在訓練自己看台灣連續劇。我不想再那麼沮喪了！

筆者：加油，你可以的！要掌握聽力，不但要多聽、多說、多記漢字，也要對字詞的發音熟悉。這樣對母語者說話發音時就不容易感到挫折。（課後分享 20100528）

當新單元教學講解完畢後，筆者詢問歐陽聲是否還有其它問題時，歐陽聲總會要求筆者讓他再次閱讀課文，目的是要確定自己是否真正理解所有的生詞、語法和句型結構後，才開始第二次的短片視聽及後測。歐陽聲在視聽短片第二次後，常會比較有自信地表達說：「我都懂了。」（回饋單二 20100423）；「有點更好。」（回饋單六 20100523）；「比起第一次播放好多了，可以抓到每個詞

句。」(回饋單十一 20100704)；「我幾乎明白所有的內容了。」(回饋單十四 20100725)

四、聽力理解教學過程

視聽短片第一回合結束後，筆者便請學習者打開當日主題之課文並開始進行網路課堂一對一教學。歐陽聲於本研究的學習一直表現積極良好的學習態度，不但準時上課，做好課前準備，上課專心，也喜歡問單元相關的問題。歐陽聲一直覺得在美國學校的華語文課堂上與教師面對面用華文交流的機會非常少，使他覺得自己缺乏華語文聽力與口語練習。他表示在他居住的地方沒有母語者可以與他對話，因此他參加此次課程後，在每一堂課都非常認真地學習，不會擔心因自己說的句子不對而不敢有太多的發言，懂得把握與筆者一對一的聽、說練習機會。

歐陽聲在聽力課程開始的前幾個單元很快就適應整個教學流程。在視聽短片結束後，他會清楚地知道下一個環節將要做些什麼，如：打開單元教材、跟讀生詞、發音訓練、生詞和語法講解，以及朗讀對話內容，因此每個教學環節都有很好的時間掌控。

歐陽聲於前幾個單元教學之教材內容不會感到太難，因為他學過與本課程前幾個單元主題相關的內容與詞彙。經過連續多次的聽力理解單元教學後，歐陽聲逐漸發現教材中越來越多自己不曾聽過或者從未用過的新詞彙。他認為教材中不僅是新詞彙阻礙了他的聽力理解，語速也影響了他概括總結能力，使他無法連接上下文之意思，進而無法從單元主題進行聯想。如在單元三「銀行」的教學過程中，筆者給予詞彙、語法教學後，在對話閱讀教學後，筆者以一般母語者的語速問道：「你到銀行開戶頭，有什麼手續？」。歐陽聲的手即時摸摸頭並皺起眉頭回應道：「再說一次」，此時讓歐陽聲覺得在聽正常的語速時總是很難快速地理解意思，常常得重複句子後才能反應過來。即使歐陽聲認為自己

可能聽過和學過某些詞彙，但他卻還是無法在當下或短時間內想起詞彙含義。有的時候因不能即時接答問題而對自己的聽力理解能力感到灰心。

當歐陽聲在閱讀單元對話的過程中，要是發現有的語法並沒有在單元教材中多加解釋時，他會向筆者提出問題，請教有關單元內容出現的語法點。他會把握機會把每個單元中所看到的每一個語法結構清楚地理解及嘗試應用。透過筆者的講解與例子說明，以及針對該語法的使用，給予歐陽聲輕鬆簡短的問答活動後，使他懂得應用在日常生活的話題中。這也讓他漸漸地懂得課文內容使用之語法意思，同時提升他語筆者對話過程的聽力理解能力。在單元四「機場」的教學結束後，歐陽聲表示：「我從今天的單元學到了什麼？不只是有關機場的內容，還有更多有關書面語和口語的差別。」(回饋單 20100508)。他覺得除了單元材料，透過當日的單元也了解到了書面語和口語的差別。

上課時，歐陽聲表示他會根據自己的知識與經驗來理解內容，他也會常用聽懂的詞彙去推斷聽不懂的詞句。歐陽聲坦承當他聽到不懂的詞彙時，他很容易就驚慌，不知如何應對。在視聽影片時，他常利用暫停鍵，理解了某個段落後，再繼續播放。他知道這是不好的聽力訓練，因此他勉勵自己不要繼續用這種方式訓練聽力。在做聽力練習或測驗時，歐陽聲最常遇到的難點是記住詞彙聲調。他會根據自己的知識和經驗來猜測答案。

歐陽聲在上課過程中，發現筆者在新詞彙教學時，有的時候會說到與當日單元無相關的話題。但他覺得這是好的訓練，因為他了解到，在日常生活的對話中，常常會在同一時間內出現不同的對話主題。因此，他認為這是訓練自己的聽力理解和即時反應的能力。

五、單元後測

聽後測驗是教學之後續活動。當筆者把課文講解完畢後，會讓學習者再觀看一次短片，然後針對當天的聽力教材內容進行測驗，目的是讓學習者了解到

自己的聽力盲點。前、後測驗題目相同，只是題目排序有別，以免學習者不經思考地直接把前測所記得的答案跟著次序填上。測驗時間根據當天測試題目之量而定。如：六分鐘回答十道題目、二十五分鐘回答三十道題目。測驗方式以動畫短片上傳及錄音檔方式出題，題目格式包括：看圖選答題、是非題、聽後選答題、華文及英文翻譯選答題、視聽理解題以及辨別聲調問題。學習者在有限的教學過程內儘量吸收大部分的詞彙、短句和理解對話內容，刺激學習者訓練自己的精聽與即時理解能力。

歐陽聲的後測成績平均答對九題或滿分，因此他對於自己的後測成績感到滿意。他表示在回答後測問題時，不再需要作任何猜測，可以更有信心地作答。多次的課程經驗後，歐陽聲對本課程之問題設計方式比較清楚了。很多時候歐陽聲沒有考取滿分，他表示原因是自己太粗心而選答錯誤。他也表示他會要求自己於後測作答時停止猜測答案，讓自己發現是否對當天所學的新詞語及對話內容有真正的聽懂及理解。

儘管歐陽聲認為自己對單元所有的詞彙與內容都可以理解了，但他認為自己還是面對聲調辨析問題，因為他感覺即使是同一個字，選擇題中有不同的聲調來發音，對他來說每個選項的聲調發音都沒有多大的差別，似乎沒有聽到有四聲之分。如單元十二「看醫生」的後測，歐陽聲只答錯一題，他對答錯該題目解釋道：「我明白所有的東西，除了我沒有聽清楚『發炎』的聲調。」(回饋單 20100708) 他透露自己常常以猜測方式回答聲調相關問題。

六、四個單元後之測驗

每四個單元結束後，會有一堂課是檢驗學習者於四個單元中所習得之知識和聽力理解水平。本研究設計一共有四次的總結性測驗。總結性測驗題目一共有三十道題目，限時二十五分鐘。

歐陽聲於第一階段所期待的測驗成績是能夠答對二十九題。可是到了第二

階段，歐陽聲認為要是能答對二十題以上便已滿足。測驗時，歐陽聲覺得自己有很認真地作答，可是結果卻沒有他想像中的理想。歐陽聲作答時會邊聽邊抓住熟悉的詞彙來理解內容。在最後階段的測驗時，歐陽聲表示最大的困難是聽懂和抓住每個所學過的字詞。他認為很多時候不是因為聽不懂詞彙，而是因為不熟悉複雜的語法結構而影響了他的聽力理解能力。他認為測驗時重複地播放錄音是必然的現象。這樣看來，歐陽聲還是不能即時理解說話人的語句，得重複的聽才能抓住重點。

儘管筆者了解到歐陽聲之聽力學習困難，在教學過程中會重複地強調考試題目會出現的字音和字調，但歐陽聲在回答有關聲調的測驗題時，對語音接收仍會發生錯誤，導致錯誤地將其歸類、分析，進而引起錯誤的聯想和理解。如在第一階段測驗問題二十四之討論時，歐陽聲說：「我聽到『手續麻煩嘛』，我沒聽清楚是『手續麻煩嗎？』，所以我回答錯誤。」(測驗一 20100517)

歐陽聲在第二次的四個單元測驗結束後表示：「我希望考試題目會越來越難！我要更多的練習！」(測驗二 20100619)，他表示這樣可以激發他的學習動力，要求自己多做複習。他對筆者的出題格式表示道：「我想所有方式都有助於提升我的聽力理解。」(測驗二 20100619)他認為不一樣的出題方式都有助於增進他的聽力理解技能。

七、聽力困難與聽力技能

歐陽聲在聽的過程中，經常無法辨析一些漢字的聲調、有的時候不明白句子的語法結構，導致無法理解句義。他透露，每次聽力課程的測驗題，不管是前測還是後測，大多數都是因聲調辨析的題目讓他感到困擾，總是要重複又重複地聆聽，然後猜測答案。歐陽聲常訓練自己的邊聽邊記能力。他表示：「我很努力地記住第一次短片播放時所漏掉的訊息，和教學過程時所學的單元內容，尤其是聲調。」(回饋單 20100704)他會盡量把第一次短片播放時遺漏的東西給

記住，尤其是漢字的聲調。歐陽聲覺得自己還需要更多辨析聲調方面的訓練。

歐陽聲覺得連續幾周的聽力課程讓他學到了不少的生字新詞。但歐陽聲覺得在視聽短片時，雖然覺得對當日單元內容比較理解，可是歐陽聲坦承道：「我比較能理解了，可是還是很難抓住對話中連續出現的每個字詞。」(回饋單十三 20100718) 雖然他覺得第二次的視聽理解比第一次好多了，但他感覺到自己的聽力學習能力不比之前學過的單元好，有的時候還是不能跟上每個說話者使用的字句。歐陽聲在單元六「傢俱」視聽短片後表示，當他聽了一個長句子的分句，後個分句接著聽時，就會忘了前個分句在說什麼，所以他會遲疑及困擾，沒辦法即時理解短片對話。

另外，由於歐陽聲還在求學，一旦學校放假，歐陽聲將有其他活動安排，他會向筆者請假停課一次或兩次。可是過了一段時間的假期，當他回到課程單元時，他表情有點不好意思地說道：「從我上一堂課停止到現在已經有一段時間了，所以覺得有點難了。」(回饋單十六 20100909) 他覺得太多天沒有上聽力課，學習時就會感到有些困難了，很多學過的詞句，因沒有複習及應用，久而久之便淡忘了。

除此之外，歐陽聲擔心每一次的課程結束後，單元的詞彙容易漸漸地給忘記。他覺得經過多次的聽力訓練課程後，發現自己的困難點是不懂得活用單元生詞。有的單元詞彙更是沒有環境用得上，如在上單元十七「喝茶的藝術(一)」時，他表示：「我不知道我會有多常聊到有關喝茶的話題。」(回饋單十七 20100926) 之後在下一堂課複習同個單元時，歐陽聲表示：「這次的複習比上幾次的還要難，因為有很多詞彙是我沒用或者從沒想過會有用到的。」(回饋單十八 20101014) 他覺得當日的複習活動比上次的難，因為沒辦法記得不常用的詞彙，甚至不會想到這些詞彙。歐陽聲了解到自己語文學習問題之存在，因此他常透過重複的短片視聽，以及教學過程時把新詞寫下的方式，要求自己多做複習。每一回的聽力教學過程當中，歐陽聲覺得一對一的教學讓他有很多的聽、

說練習機會，讓他能夠多應用學過的詞彙與筆者進行問答互動。

歐陽聲從每一次的聽力教學過程中，認為此課程讓他訓練最多的聽力技能包括抓住關鍵詞和關鍵概念的能力。能夠抓住關鍵詞，對歐陽聲來說是能夠讓他對整個單元短片之內容情境有更進一步的理解。歐陽聲訓練自己抓住課文重點和概意、跳躍詞語障礙並總結課文大意。歐陽聲也訓練自己的聯想猜測能力，學習透過課文中的一些關鍵詞聯想與主題相關的內容情境。歐陽聲於本研究的最後三個單元回饋中，表示自己漸漸地學會辨析漢字聲調，開始培養自己的聲調辨析能力。

歐陽聲表示，當他在聆聽華語文相關的錄音或與筆者對話時，他會嘗試抓住聽懂的詞彙，也嘗試記住句型結構，然後以聯想猜測方式做概括性理解。他透露自己常會先抓住內容重點，然後才嘗試聽內容細節，因為他認為內容細節是讓他知道更多關鍵內容之詳情。

歐陽聲希望提高自己的聽說能力。他認為自己在聽的時候常常難以即時給予回應，總是先要讓每個聽到的漢字出現在腦海以後，經過重組、並以母語先進行分析理解後才能回答。他覺得要提升自己對短片的聽力理解，必需要重複又重複地練習聆聽。

八、學習者課程反應與建議

歐陽聲經過此遠距網路聽力課程學習後，認為網路學習完全不會讓他感到焦慮或緊張。他覺得本課程除了科技方面，整個學習過程是他所期待的，甚至可能比他想像中的還要好。因為筆者會給他簡單的功課，雖然不包括在聽力流程的教學範圍內，不過此學習過程，一小時的時間對於歐陽聲的聽力能力訓練有積極的效果。雖然有的時候他會因聽不懂而覺得挫折，但從始至終他都覺得此一對一教學非常好。

對歐陽聲來說，他覺得最好的聽力學習策略應包括習寫漢字練習。

「我是個視覺學習者 (visual learner)，我的讀寫技能比聽說技能好。我需要看漢字後，才能記住該詞彙，以幫助我理解華語。要是我不知道那個漢字怎麼寫，我就很難記住新詞彙。」(歐陽聲，訪談 20101030)

因此，要是他不知道如何寫漢字，他就很難記住所學過的華語詞彙了。

在完成了十二個單元以後，筆者問及歐陽聲對聽力課程有任何建議時，他說：「沒意見，我得持續學習。」(回饋單十二 20100708)。他對本聽力課程沒有其他的意見，只有讓自己持續的學習才會有幫助。

歐陽聲表示要提升聽力能力，必須沉浸於華語文語境中，也就是需要有「immersion」(訪談 20101030)。他認為在此聽力課的教學過程中，聽和理解筆者說的話就已經是最挑戰的聽力訓練了。

對於本研究使用之聽力課教材，歐陽聲對單元內容使用的一些詞彙有所質疑，因為他覺得教材所使用的詞句可能不是母語者日常生活中所用的慣用語。儘管如此，歐陽聲覺得本研究使用的教材設計得非常好，因為各單元的動畫短片既可愛又有趣，吸引了他的學習。歐陽聲希望教材製作單位可以製作超過一百個單元對話。除此之外，歐陽聲認為「一千字說華語」的教材還有可以改進的地方。他提到：「我希望在「文法大偵探」這個部分有英文講解，這樣有利於複習。我想語法部分可以編寫得更好。」(訪談 20101030) 歐陽聲希望在單元中的「文法大偵探」之錄影，有英文翻譯，目的是希望學習者能在做複習時，可以確定自己所理解的文法是否正確。歐陽聲也希望教材提供更多的語法句型練習題及答案，以讓他能在課後做更多的複習。

歐陽聲認為，不管平台上有多少的學習材料，學習語言最好是有老師的教導。他覺得教師得非常有耐心地指導他，當他聽不懂時，會放慢語速，讓他可以完全聽懂。歐陽聲覺得課程使用的網路教材合適他的水平，也讓他學到很多不同主題的相關詞彙。他認為要是可以跟同儕有更多的網絡互動將會更好，因

為他們可以互相學習。他覺得這個課程具有挑戰性，因為他的華語文聽力技能是最差的。經過三個單元的一對一教學，歐陽聲表示：「如果不會再發生什麼，那麼到目前為止，所有事情都和我所期待的一樣！」(回饋單三 20100430)。這可以看出歐陽聲對本課程一切的準備都如他所期待的。他常告訴筆者他最需要的是有更多的聽說練習，不斷地練習所有學過的詞句。他希望將來在聽華語文材料時，不會再因聽不懂而感到沮喪。

由於歐陽聲對音樂特別感興趣，筆者於單元十四「游泳」的教學過程中，觀察到學習者疲倦的樣子，筆者就想起了一首曲子，便與歐陽聲分享。後來，歐陽聲表示：「這個課程需要更多的歌唱。那很好玩！」(回饋單十四 20100725)

歐陽聲完成了此網路聽力課程後，覺得自己的聽力學習結果有合乎他的期望。他覺得此網路聽力課程使他提升最多的是他能夠抓住對話中的關鍵詞了。他表示此課程有趣、好玩以及內容豐富。他相信自己學到了不少，而且覺得自己還有更多需要加強的地方。他表示此聽力課程就是上課時間太短了。他認為要提高他的聽力能力，一個星期不僅要上一次的聽力課，他希望可以有更多類似的一對一網路課程，以便讓自己能夠保持華語文水平，並希望有更多的機會應用及訓練自己的聽力技能。歐陽聲認為要學好語文，最重要的還是得要求自己繼續努力學習。

九、小結

歐陽聲喜好真實感的學習，從課堂學習主動轉移到網路，明顯地有強烈的學習動機與適應能力。可是，他因身邊沒有實際融入與體驗華人生活的機會，難以理解教材中華人生活與文化的部份內容，覺得課程所使用的教材盡是些不切實際的詞句，擔心應用上會被母語者取笑，再加上在聽說方面又常遇到挫折，故而感到難過。好在藉著網路，教師能適時給予鼓勵，協助他克服語言學習上的困難。歐陽聲之案例雖然有很多困難，這應該是一個很成功的線上學習案例。

咎其主要原因主要是他一心期望弭補週遭學習環境溝通機會不足的問題，因此對線上學習有熱切的期盼，即便有困難仍能表現出主動學習的精神。由歐陽聲的案例可見，當線上教學能夠扮演弭補學習者週遭學習機會不足的角色時候，學習者可能會像歐陽聲一樣很珍惜這個機會。若老師能夠與他一起共同架構適當的學習機會，適時提供鼓勵與協助，且語言教材的設計也能更貼近遠距學習者的生活經驗，應會有不錯的收穫。讓我們接著再看看其他兩個案例，期望獲得更深刻的啟示。

貳、巴西學習者－恩裏克

一、學習者之背景簡介

恩裏克是二十六歲巴西的一位元男性電腦工程師。他曾在巴西的一所大學上過週末免費的華語班，一共學了一年半左右。他了解到網絡課程的收費並不便宜，而且此次可以參與聽力訓練的課是非常難得的機會，因此他很高興能夠參與此課程。恩裏克覺得聽力技能只有靠不斷地重複練習和說話才能有效地進步。恩裏克覺得自己的聽力理解能力進步得很慢，得花很多時間不斷地重複練習。恩裏克期待能夠克服自己在語文學習上最弱的技能，也就是聽力理解能力。恩裏克覺得能在一個自己喜歡的環境下學習是非常好的，可以輕鬆地學習。恩裏克認為華語文這個語言對他將來想要從事的工作將有所助益，因為在他看來，華語文在不久的未來會是極為重要的語言之一。

恩裏克也是第一次參與遠距網路一對一聽力訓練。他強調，要透過網絡學習，必須要有好的網路連線，因為聲音檔和影片的容量大，不容易透過網路傳輸或接收。因此恩裏克常會做好課前準備，具備良好的網路設備，如網速及麥克風等工具，還要確保網路連線順利，不會有延遲或斷線的現象，以免影響上課進度。

主修為電腦科學系的恩裏克喜歡透過網路搜尋與華語文相關的學習網頁，

如：Livemocha、ICS 樂學中文、nciku、CSLPod 等，並不吝與同儕分享。他認為能讓他提升華語文水平的其中一個管道就是透過網路學習，如：以中國 QQ 聊天室結交中國網友、與中國人書寫漢字通信等，以各種有趣的方式與母語者保持聯繫。

從恩裏克對電腦科學的熟悉可以知道，他是一個自主學習者，懂得透過國際網路搜尋語言學習資源，也懂得利用網路工具與母語者互動，以求提升自己的華語文能力。

二、聽力課前期待與前測

恩裏克常於課前先以單元標題、背景知識與經驗，聯想即將學習的單元內容。他也會對每次上課的學習內容有很多的期待，如：單元十一「生病」，他期待學習有關「疾病」的詞彙；單元十八「喝茶的藝術」，他想了解「為什麼中國人喜歡茶，為什麼現在泡茶的方式與以前不同。」(回饋單十八 20100822) 等。

在未開始進入新單元內容前，恩裏克同樣要面對課程的第一挑戰，也就是單元前測。恩裏克透露，在回答單元前測有錄音檔的問題時，他必須重複地播放很多遍，至少重複兩次，然後先看過問題答案選項，又再播放聆聽錄音檔，然後才能決定點選答案。他表示自己在回答前測的過程中，常以自己的背景知識與華語文學習經驗猜測新詞之含意。他也表示自己會以一些學校或網路自學時學過的漢字做聯想，如：以部首或者字型猜測字的意思。

除此以外，恩裏克覺得有的單元前測題目不太難，但他表示自己的困難點總是「無法辨別聲調。」(回饋單三 20100430)；「我做得好，除了又是辨別聲調問題。」(回饋單九 20100619) 他覺得會難倒他的問題總是辨別聲調問題。他坦承辨別聲調並選擇正確答案的問題是非常困擾的，他說道：「我沒辦法辨別聲調，聽不出任何不同點。」(測驗二 20100620)，他覺得每個漢字的聲調都差不多一樣，很難聽出字與字之間的差別。

恩裏克對自己於課程前三個單元之前測作答所使用的聽力技能表示，他最常使用的聽力技能包括自己華語文的學習記憶、主題聯想相關詞彙和猜測方式回答問題。而從第四次的前測起，恩裏克開始訓練自己的辨別分析能力、聯想猜測能力，以及跳躍詞句障礙能力猜測答案。在聽力課程將近結束的前兩週，恩裏克也試著以華語文的語感回答問題。

雖然恩裏克的前測成績平均只答對五題，但以上之敘述可以看出，恩裏克於此課程的聽力技能學習方面，逐漸地從猜測方式，轉變到懂得邊聽邊分析、跳躍障礙和透過自己的記憶，以及語感來作答，對恩裏克來說，這是個很好的聽力學習訓練。

三、視聽動畫短片之前後

恩裏克在第一遍的視聽短片後，最常的反應是因聽到很多不懂的詞彙而影響他作答：「很難理解銀行用的生詞。」(回饋單三 20100430)；「第一次播放時，我不明白沒學過的新詞。」(回饋單四 20100507) 有的時候，恩裏克對短片所發生的情境較為熟悉時，他比較有信心地說：「只是一些沒學過的詞彙，整體來說我都能理解。」(回饋單七 20100529) 恩裏克表現出了自己對該單元學習顯得比較有自信。

此外，有的時候恩裏克表示：「我懂得單元的一些詞彙和對影片中一部分的理解來作答。」(回饋單二 20100424) 即使有的單元讓恩裏克覺得短片生詞不多和不太難，他仍會面對一些語法結構上的難點而使他覺得有困難：「只是對話中一些不懂的語法問題。」(回饋單九 20100619)。除此以外，恩裏克也提到：「我的困難點是沒辦法想起已經學過的生詞了。」(回饋單十六 20100808) 他發現有些單元生詞他已經學過了，可是卻不記得所學過的詞彙了。

在某些單元，恩裏克提到：「有的時候他們說太快了，我跟不上。」(單元八 20100605)；「對話太快，我很難抓住訊息。」(回饋單十三 20100716)；他覺

得短片說話人的語速太快，使他上文不接下文；或者是語速快使他抓不住內容重點或其他訊息，所以不能理解對話內容。

除此以外，恩裏克也常面對語音聲調辨析問題，導致他不容易明白句子的意思。由於在視聽短片對話時是沒有字幕可看，所以恩裏克會邊聽邊做筆記，把聽到的但又不懂的漢字發音以英文字母寫下，而內容大意則是透過他所了解的意思以自己的母語作筆記。之後當筆者問及他對單元視聽所理解的內容是什麼時，他會邊看筆記邊試著用華語告訴筆者。

上了聽力課程的八個單元後，恩裏克覺得華語文學習的詞彙量增加了不少，但他表示因為課程是一星期一次，他覺得沒有機會活用生詞，所以在視聽短片邊聽邊理解的過程中，無法在同一時間想起所學過的詞彙。短片播放完畢，學習者會覺得自己還沒理解內容大概，可能還停頓在某個對話的句子中使之無法連接上下文。

儘管如此，由於恩裏克在教師講解的過程中非常專心，閱讀了課文以及聽了教師給予生詞和句型結構的講解後，筆者詢問恩裏克有關第二次的影片觀看後感覺如何時，恩裏克分享道：

「比第一次好多了，理解了銀行的新詞。」(回饋單三 20100430)；

「我都清楚地懂了，所以很開心，嘻嘻。」(回饋單六 20100521)；

「第二次播放，我比較理解了，因為第一次播放時，陌生的詞彙也搞懂了。」(回饋單七 20100529)；

「我學了新詞，好多了。」(回饋單十四 20100723)。

恩裏克覺得自己在第二次視聽短片時，他可以明白說話者的對話內容，對新詞彙不再覺得生疏。他認為重複播放與聆聽的頻率多，不但有助於他對新詞彙和課文內容的記憶，也讓他對課文內容有了較深刻的印象。

四、聽力理解教學過程

視聽短片一次後，便開始進入新單元之生詞教學。在課程前三個單元之生詞教學時，筆者請恩裏克跟著筆者念出詞彙語音，當發現他發音不對時，筆者便即時糾正。恩裏克每跟讀一個詞彙後，他會透過課文顯示的英文翻譯了解詞彙意思，而筆者會使用該新詞給予日常生活簡單的例句或者提問。有的時候恩裏克會用英文告訴筆者例句的意思，之後教師透過簡單的問答以確認恩裏克對該詞彙的理解。以下是單元二「廣告」的生詞教學。

筆者：出租。

恩裏克：出租。

筆者：你的房子是別人出租給你的嗎？

恩裏克：我的房子不是出租。

筆者：合適。

恩裏克：合適。

筆者：這間房子很合適。

恩裏克：(學習者翻譯) The house is very suitable.

筆者：這件衣服不合適，太大了。

恩裏克：(學習者翻譯) This shirt is not suitable.

筆者：你的衣服合適嗎？

恩裏克：是啊。我的衣服合適。

(教學單元二 20100424)

從筆者於詞彙語音教學過程的觀察中發現，恩裏克在詞彙發音方面是三位學習者中比較好的，筆者不必重複兩三遍，恩裏克可以看著文字拼音正確地發音。當筆者問及恩裏克對於四聲發音的學習策略時，恩裏克表示：「模仿他人的

說話表達方式。」(回饋單十一 20100626)，也就是自己常以邊聽、模仿然後邊念出來的方式，讓自己聽自己的語音語調，以及學習模仿說話人的發音及語氣。恩裏克分享他的學習方式是常重複地把漢字念出聲音，刺激自己的聽覺，這樣才有能幫助他記住新詞彙。

恩裏克表示他在聽力學習過程所使用的策略，就是不斷重複地練習聽。他常透過觀看網路影片訓練聽力，因為他認為觀看影片是個非常有效及有趣的學習方式。他透露自己也常以念出課文的方式做複習，重複地朗讀課文中的句子，聽到自己的發音，會讓他感覺到有比較好的課前準備。他也透露，即使自己有重複的聆聽與朗讀練習，但若沒有常用，他會很容易把生詞給忘記。當他要開始做華語文聽力練習時，他常先測試自己對每個新詞彙聲調熟悉度，他會自己說出漢字的聲調，如：「傢俱」的聲調是「一聲」和「四聲」，然後從課文對照答案。

恩裏克認為一對一的課程可以讓他非常專心地學習，對當日的單元印象深刻，能夠記住新詞彙、理解句子意思，且經過課文教學，不再會跳躍課文的任何一部分來理解單元。有的時候，筆者問恩裏克對當天的單元學習感覺如何，恩裏克表示他在新單元的教學中，需要比較長的時間來理解說話者所表達的內容意思，因為他先聽懂內容細節後才抓住內容重點。不過，他也認為，要是不能先知道對話重點，對話細節就不容易理解了。

恩裏克表示，他常根據自己的知識與經驗來理解華語文。他不常用所學過的詞彙去理解新詞或不懂的詞句，因為他覺得華語文的漢字以及句型結構與其他語言非常不一樣。當恩裏克聽到不懂的詞彙時，他會嘗試透過字的發音和聲調找尋相關的漢字以助理解其含義。

五、單元後測

經過筆者給予單元課堂講解後，恩裏克覺得回答後測時比回答前測時好得多，有的時候他覺得後測成績比他想像中考得更好。恩裏克對於自己後測的表現分享道：「從我了解釋後，我面對比較少的困難了。」(回饋單二 20100424)；「我後測做得很好。」(回饋單六 20100521)；「我幾乎得到滿分！」(回饋單十三 20100716)。

恩裏克於前測時常是因為聽到很多新詞，得靠猜測來作答。但他表示經過生詞教學後，也理解了語法結構，提升了他對單元的聽力理解，能更好地作答，不必再像前測時猜測答題。他分享道：「了解了這些詞彙，我的作答很好。」(回饋單十一 20100626)；「學了新詞彙，我不必再猜測。」(回饋單十二 20100703)；「我克服了記憶新詞彙的困難，理解了一些句子以後，我沒有忽略課文的任何部分。」(回饋單十六 20100808) 一旦他記得住生詞含義，理解句子意思後，不會再跳躍課文某個部分猜測答案。

恩裏克的後測成績平均可答對八題，他對自己的表現表示滿意。然而，他仍感到困難的是辨析聲調問題，如他說：「我做得很好，只是對『p』和『b』不熟悉。」(回饋單十九 20100905) 有的時候恩裏克覺得當日的單元後測應該可以獲取滿分，但結果卻不如他所期待的。在討論答錯的問題時，一旦經過筆者針對他答錯的問題給予講解後，恩裏克才恍然大悟地說道：「我回答得好，只是沒注意到問題陷阱，不過只要多留意，我可以將錯誤的句子改正過來。」(回饋單十六 20100808)。恩裏克發現是自己粗心，陷入了測驗題的陷阱，但事後會找出原因並理解錯誤點。

恩裏克懂得將自己在前測時遇到的難點記起來，而且也會在課程進行中，以邊聽邊做筆記的方式記住新詞或所聽到的例句句型結構等。恩裏克表示有時候很難快速地理解問題的對話內容，不能即時給予答案，而且經常得重複地播放聆聽才能作答。另外，他還表示：「在此課程我得學寫一些漢字，寫字可以讓

我記住漢字和不再猜測。」(回饋單十一 20100626) 他常於課堂上做筆記，也透過寫字來讓自己更理解詞彙與材料內容。

六、四單元後之測驗

在四個階段之考試測驗回饋中，恩裏克於第一階段所期待的測驗成績是能夠答對所有問題。可是到了第二階段測驗，恩裏克認為答對 50% 的問題是必要的，要是能答對 70% 以上的問題，就是很理想的成績了。當測驗題目只有視聽或者錄音檔而沒有任何漢字時，恩裏克表示：「我得把耳朵打開，因為問題是與聽力理解相關，所以不容易。」(測驗三 20100801) 他認為自己有認真地在聽，但也很困難。單靠視聽方式理解及回答問題，恩裏克覺得自己的聽力很弱，常常因為連續的對話內容而使他抓不住和聽不懂對話內容。恩裏克對於自己回答測驗題的方式給了以下的分享：

「由於每個單元我都已經學過了，我試著想起所學過的對話之內容大意。當遇到了生詞時，我會抓住單元重點來理解那個句子的主要訊息。」

(測驗四，20100801)。

恩裏克也會使用學過及明白的詞彙去推斷某個字詞的意思，以助於理解對話內容。恩裏克針對測驗時間提出了看法，他表示自己還沒適應考試格式，因此需要比較長的時間作答。在測驗結束後，他建議教師讓每個題目的作答時間延長到一分鐘一題。他在測驗中常常需要重複地播放聆聽短片的一些部份才能清楚地抓住關鍵要點，並理解其內容。恩裏克知道這是不好的學習習慣，但他認為要練好自己的聽力能力是需要非常多的時間。

恩裏克對於四個單元的測驗表示道：「其實，我想挑戰都是有的，讓我們知道自己的知識到哪個程度。」(測驗二 20100620) 他覺得每個測驗不單是一種挑

戰，也是讓學習者了解自己的知識水平的好方法。

七、聽力困難與聽力技能

教師發現新詞彙是影響恩裏克聽力理解的主要因素；其次是說話者的語速。在聽力訓練過程中，恩裏克先是以聽後模仿方式訓練自己的理解能力。久而久之，恩裏克也學習抓住單元內容的關鍵詞和關鍵概念，同時也針對當日的語法進行分析理解以使自己除了熟悉當日的內容，也要求自己將來懂得如何應用相關的語法句型。當恩裏克對單元主題比較陌生時，認為單元生詞多，覺得自己雖然明白了單元主要內容，但卻還記不住每個新詞彙，包括詞彙的發音和意思。

恩裏克對此課程教學透露：「其實這個方法很好，可是時間太短了，沒時間消化新詞。」(回饋單十八 20100822)。恩裏克覺得每單元的聽力課程時間太短，他不能在短時間內記住及完全消化所學的新詞而感到困難。

有時候恩裏克覺得自己的表現不好，原因是自己忙於工作而沒有時間複習。另外，恩裏克認為由於自己的母語不是英文，有的時候他理解華語文句子的意思，可是卻不懂得如何告訴筆者，無法表達自己所理解的意思。

「我不是英語母語者，所以我是同時在學習兩個語言。有時候我懂華語的句子，可是卻不懂得怎麼用英文表達。」(回饋單十八 20100822)

因此，恩裏克主張要即時給予教師問題回應，對初級學習者來說是很困難的。

至於恩裏克覺得對話短片中說話人的語速太快，即便筆者在課堂教學過程中放慢速度讓恩裏克跟讀對話內容，然後重複讓他視聽短片，恩裏克仍會說：「播放第二次我還是覺得難，因為語速太快。可是我理解短片內容。」(回饋單十一 20100626) 雖然他還是會覺得語速太快，但當時卻不會影響他對單元的理解能

力。恩裏克於本課程最後單元視聽短片對話後，覺得自己漸漸地聽懂語速較快的對話，並覺得自己進行後測時可以聽後即時作答。

為了要提升自己對語音聲調的辨析能力，恩裏克常常要求自己大聲地念出新詞，因為他認為此種方式是有助於提升他對新詞的記憶，包括詞彙語音聲調。他也以邊聽邊模仿短片說話人的語速和表達方式，同時在筆記本寫下新詞拼音及英譯。以此看來，恩裏克是覺得要提升聽力理解能力，不只是邊聽邊看，還得做筆記以幫助記憶。在課程的最後階段，恩裏克認為自己能夠辨析聲調，但還得透過重複的聽、寫和讀來記住相關詞彙。恩裏克還說，他在自我學習時，一旦在網路材料中遇到新詞，便會試著想如何寫和用拼音做筆記。有的時候，恩裏克也會使用 Google 瀏覽器的翻譯工具查找及播放聆聽字詞的發音與聲調。

除此以外，恩裏克表示他不喜歡在學習時，說話人的語速太快，「其實最困難的是理解又快又是男士的對話（指男人的發音）。」（回饋單十三 20100716）恩裏克覺得男士的聲音即粗又不清晰，對他的聽力學習也會產生困擾。除了聽覺刺激語言學習，恩裏克認為自己是個視覺學習者，閱讀漢字有助於提升他的聽力理解。恩裏克對有趣的單元印象深刻時，吸收也比較快，如他表示：「中國茶的藝術很有趣，所以對該課文內容不覺陌生。」（訪談 20101012）恩裏克曾強調說，要提升自己的聽力技能，需要花較長的時間即不斷重複的練習才能有進步。

「我覺得聽力技能只有靠不斷地重複練習和說話才能有效地進步。我的聽力技能經常進步很慢，我得花多時間，不斷重複練習。」（恩裏克，背景問卷 20100304）

以上之敘述可以了解到，他不僅有意識地了解到自己的學習困難，也常勉勵自己多花時間重複練習。網路資源與軟件也成了他的輔助學習工具。

八、學習者課程反應與建議

經過本網路聽力課程學習後，恩裏克表示，對他來說，學習最重要是能夠有輕鬆的環境，因為一個好的學習環境將影響他的學習效果。他認為好的環境必須包括不緊張的心情、不被勉強的情況和能讓自己安靜的思考情境下學習。恩裏克主張，要透過網路學習達到快速的語言技能提升效果，不但得有好的學習策略，最好的方式是可以跟教師做線上對話。尤其是聽力訓練，必須是要有教師的引導。因此，本課程之一對一教學安排，對他的聽力能力訓練確實有更大的幫助。他表示此課程的安排讓他學到了很多新知識，不但有教師專注地給他上課，即時的糾正他的發音，而且還可以透過教師準備的練習題，讓他可以重複練習並加深記憶。

恩裏克覺得自己於此課程最大的學習成效是有一對一教師給他講解語法語句型結構，因為他常透過網路學習語文，但網路材料很少提供詳細的語法說明或練習。有教師給他仔細地說明，讓他能更理解及熟悉課文語法，並能加以應用。他表示懂了語法句型結構，學習對話內容不再困難，也使他可以明白及更流利地說華語。但要他記住每個不同場景的對話會比較困難，因為在不同情境下，話題詞彙的使用也不同，如：請客時的對話或者喝茶的對話等，對他來說具有很大的挑戰。

對於教材單元的生詞學習，儘管恩裏克覺得所學的詞彙可能都不會是常用於一般會話中，但他仍然以認真的態度學習。

「其實我期待學習真正可以常常用得上的詞彙，因為每個語言都有很多詞彙，可是對於日常交際的言語，只需要一般常用詞彙。不過，為了要讓自己的詞彙量增加，當然也應該多學習其他會用得上的詞彙。」

（恩裏克，單元七之訪談 20100529）

另外，恩裏克對於以當日學過的詞彙造句表示：「我們進行得很順利，使用新學詞彙做例句是個很好的練習」。(回饋單九 20100612) 恩裏克覺得此課程準備的內容不但適合，讓他可以循序漸進地學習每個單元，而且教師於平台上也提供了很多與單元主題相關的資訊，包括有趣及貼近生活的文化短片，讓他的語文學習經驗更豐富，提升了他對華語文的學習興趣。除了平台上的學習教材和練習，恩裏克還認識了此課程的同儕。他覺得這是該平台附加的好處，讓他可以跟同儕們分享學習經驗。

恩裏克對於本課程之教師的感想是，教師以學習者為中心，常常要他給予課程回饋，如：有關教學方法、學習者學習困難等，並盡量設法改進。恩裏克覺得非常難得有教師嘗試使用各種方式結合網路給予遠距學習者更好的學習訓練。他補充道：「老師有做好他的工作，而學習者需要持續盡力地學習。(回饋單十三 20100716)」。恩裏克覺得筆者有在盡好教師的責任，而他認為要提升語言機能，主要還是學習者本身的持續性及學習態度。

恩裏克認為要發展更好的網絡聽力教學課程，教師得花更多的時間與學習者練習對話。他強調，教師在教學過程中，得注意說話的語速，不能過快或過慢，以避免學習者跟不上而不能集中注意力。除了上課單元，恩裏克建議聽力課程可以設計唱歌學華語單元。他表示自己最喜歡聽音樂，所以他希望能透過音樂來學習語文。不過，他還提到，選擇的歌曲還得是要有趣和不太難理解的歌詞。他覺得要是自己懂得唱一首華語歌，會讓他有莫大的成就感。他相信有挑戰的學習才能讓學習者更有興趣地持續學習。另外，他覺得以遊戲方式學習語文，可以讓整個網路學習環境更輕鬆、愉快。

完成了本聽力訓練課程後，恩裏克對自己的學習成果感到滿意。他覺得自己在聽理解方面有了不少改善，不但能夠聽懂許多的日常用語和交際內容，也對中國人的文化有進一步的了解。恩裏克表示，即使目前所學的材料內容不能很仔細地記住，但他可以很肯定的是，倘若讓他再次看到或聽到本課程單元

學過的詞句時，他可以很快地記起詞彙的意思，因為從此課程他吸取了不少學習語文的經驗，尤其是聽力技能方面。

恩裏克認為聽力學習最好的訓練方式，就是儘量不要把所聽到的詞句翻譯成自己的母語，而是儘量以母語者理解的方式訓練自己的聽力理解能力。除了理解能力的提升，邊聽邊模仿短片對話，讓他覺得自己的閱讀能力也跟著提升。對恩裏克來說，要適應網路遠距課程，首要條件便是要懂得自律。因為網路課程不像課堂一樣，它是虛擬的教學，因此必須要有自主學習的培養。他認為，整個網路聽力課程，對他的華語文各個技能的提升有所幫助。

九、小結

恩裏克可說是一位懂得將科技融入學習，且自主學習能力強的網路學習者。恩裏克憑藉著自己在電腦專業的背景與對華語文學習的興趣，在各種學習困難的情況下，仍能為自己創造出一個學習環境，實為不易。對於像恩裏克母語非英語的外國人來說，學習者需具備很強的適應能力，為應對非自己所熟悉的語文教材和教學媒介語的挑戰。恩裏克認同網路遠距一對一教學具有傳統課室教學所無法提供的的優越性，使得他有機會在教師的個別引導下能夠將學習化難為易，並且能夠不間斷地持續練習。

參、巴拉圭學習者－羅秀

一、學習者之背景簡介

羅秀本課程唯一的女學習者。她來自巴拉圭，年齡三十歲以上，曾在巴拉圭擔任過英語文為第二外語的教師，教學對象是幼兒園的小孩。目前對國際貿易感興趣的羅秀，獲得獎學金到台灣念研究所，同時在台灣一所大學的華語文中心參加華語班，對華語文學習的熱忱更是一天比一天濃厚。她參與本研究之

網路聽力教學，目標是要訓練聽力能力，希望能夠好好地應用所學的知識與語文技能，並能在短時間內或立即使用。因此，她認為選擇課程教材方面必須要很有趣及貼近生活。儘管課業繁忙，社交活動多，羅秀還是會撥出時間勉勵自己學習華語及了解其文化。她對中國文化尤其感興趣，也曾在台灣的端午節慶時參加划龍舟比賽。

羅秀第一次透過網路進行一對一聽力訓練課程。羅秀表示參與此線上聽力課程是個很好的選擇，因為課程是以一對一教學方式進行，讓她覺得學習時的焦慮感或緊張程度減少了，而且變得更有信心地說一個新語言。為了要提升自己的華語文水平，羅秀經常在課後將所學的新詞彙重複習寫十遍，把使用該生詞的句子重複地抄一遍，然後要求自己使用新詞造句，並請教師修改。羅秀認為要提高自身的華語文理解與說話能力，他的方法是：練習聽對話錄音、跟讀對話內容、儘量跟自己用華語文說話。羅秀非常希望能常用華語文與母語者交流，也期待有朝一日可以掌握好華語文各項技能。

羅秀的年齡、生活經驗及學習背景與前兩位學習者非常不同。由於母語是西班牙文的羅秀，曾擔任過英語文教師已經有超過八年的經驗，因此她於第二外語教學方面有不少的教學經驗可供分享。羅秀在上課時常給予筆者很多具體的教材教法之建議，對本研究貢獻良多，使整個聽力訓練教學過程更趨完善，提升學習者們華語文的學習成效。

二、聽力課前期待與前測

羅秀參與本聽力課程，對擬定好的各個單元也有著不同的期待。例如：單元二「廣告」：「我期待學習有關產品、廣告，和如何買賣商品。」(回饋單二 20100423)；單元十二「看醫生」：「我期望聽有關醫生與病人或者病人與護士的對話內容，作為我將來看醫生的準備。」(回饋單十二 20101009)；單元六「接機」：「我期待學習的是有關一些人到機場接朋友的一小段對話。」(回饋單六

20100523)。從以上羅秀簡短的回饋，可以了解到目前在台灣念研究所的羅秀，所期待的學習內容都是與她日常生活有著密切的關係。

對於羅秀的前測作答，透過筆者觀察，覺得她在作答的過程中都非常認真，常忘了測驗時間之限制而來不及完成作答。羅秀對此表示，前測時常聽到很多未曾聽過或學過的詞彙，因此她得一直重複播放聆聽錄音而花費了很多時間，造成她來不及完成接下來的問題。

在問及她有關前測回答策略時，羅秀透露：「從我過去的一些經驗或者學過的詞彙」(回饋單十一 20101002)；「我會猜測、跳躍不懂的詞；有些字我懂，不過最後還是猜測答案。」(回饋單十二 20101009)；「透過生詞與前一個我懂的字作關連，以及作大概的總結。」(回饋單十三 20101015)；從羅秀的回應可以知道，她不但會以自己的學習經驗、跳躍詞彙障礙、和以聽懂的詞彙猜測答案，她也會以聯想、作詞彙關連和推斷的方式作答。不僅如此，羅秀還分享她回答測驗的方法是以選擇答案刪除法作答。

「我回答前測時，把不對的答案先刪掉；有些問題我不太確定哪一個才是正確的答案，可是我知道哪一個是錯的選擇答案。」(回饋單十七 20101015)

她也透露，有的時候她也會以自己的語感猜測答案。雖然羅秀的前測成績平均只答對四題，但從羅秀的回應可以知道，她在測驗時注意力集中，嘗試各種方法作答，對自己的語言學習成果有著極大的期待。

三、視聽動畫短片之前後

羅秀從一開始第一單元第一遍的視聽短片過程中，就覺得教材短片提供了很幫助的對話學習內容。她透露，儘管自己不了解影片說話人對話內容之細節，

但她卻能透過觀看情境來概括短片大意，先簡單地了解對話主題。

至於第二次視聽短片後，羅秀表示：「好多了。第二次觀看，比較有邏輯了。」(回饋單三 20100430)；「真的好多了。」(回饋單十三 20101015)；「第二次播放後，我比較能理解了，尤其是閱讀課文後，懂了新詞和語法。」(回饋單十六 20101026)；以上回應可看出，羅秀對單元學習比較能夠理解短片內容了，尤其是經過新詞彙教學、朗讀課文、和語法學習後，她對新單元有了更進一步的理解。但羅秀也曾透露說：「比較聽得懂了，因為我已經有對該單元的學習經驗，可是還是有不清楚的生詞。」(回饋單十一 20101002)

透過筆者觀察，羅秀非常專心地觀看短片，在聆聽過程，儘管她聽不懂說話人的意思，她仍會邊聽邊嘗試模仿說話人的語句與語氣表達方式。她覺得邊聽自己說話，可以增進對學習內容的記憶和理解。

四、聽力理解教學過程

在進入單元教學前，筆者先是了解到羅秀學習華語文的環境與前兩位學習者不同，對本課程使用的教材背景較為熟悉。因此，筆者常於課前先輕鬆地以華語跟羅秀進行簡單的對話，如：

筆者：今天的主題是什麼？

羅秀：今天的主題是 Spring, Summer, Fall and Winter。

筆者：請跟我說春 Spring (羅秀：春) 夏 Summer (羅秀：夏) 秋 Fall

(羅秀：秋) 冬 Winter (羅秀：冬)。

筆者：台灣現在是冬天嗎？

羅秀：台灣現在是冬天。是。巴拉圭現在是夏天。

筆者：很熱嗎？

羅秀：真的很熱。

(教學單元一 20100416)

當進行生詞及語音教學時，筆者常發現羅秀的語音語調有問題，如：後鼻音、或是朗讀長句子時的發音變調問題等。因此，筆者在開始朗讀生詞時放慢速度，讓羅秀跟讀兩三遍，並要求她清楚地觀察筆者口的動作，邊聽邊模仿，同時耐心地糾正她的發音。

筆者：短 duǎn （羅秀：duǎng）

筆者：長（羅秀：長）

羅秀：讓我看你的臉，再說一次。

筆者：秋高氣爽（羅秀：秋高氣爽 shuǎn）

筆者：爽 shuǎng（羅秀：shuǎng）

筆者：秋高氣爽（羅秀：秋高氣爽 shuǎng）

（教學單元一 20100416）

在講解生詞時，筆者先以羅秀的生活背景應用她學過的生詞引入教學。此時，教師發現羅秀總是抓不住句型規則，沒有察覺自己的語法錯誤點。即使筆者把錯誤的句型糾正過來並重複兩遍念給羅秀聽，她還是會重複同樣的錯誤。以下為教學過程之問答活動。

筆者：氣候

羅秀：氣候（學習者跟讀）

筆者：台灣的氣候好不好？

羅秀：我覺得台灣的氣候真的好。

筆者：巴拉圭的呢？

羅秀：也好。可是太多人覺得不舒服。

筆者：為什麼？

羅秀：因為是很熱。

筆者：因為現在很熱。

羅秀：因為現在是很熱。

筆者：沒有「是」。因為現在很熱。

羅秀：現在是很熱。

(教學單元一 20100416)

經過詞彙及語法教學，以及羅秀朗讀課文結束後，筆者便進行問答活動，以測試她對語法的了解。問答活動以日常的聊天方式進行，同時以羅秀目前居住在台灣的氣候和她成長的國家進行做對比，對話如下：

筆者：請問台灣現在是什麼季節？

羅秀：我知道。台灣是夏天。

筆者：熱嗎？

羅秀：是。很熱。

筆者：請問台灣的夏天長嗎？

羅秀：台灣的夏天總是這麼熱。

筆者：台灣的夏天長嗎？

羅秀：長嗎？台灣的夏天…不太長。

筆者：不太長？

羅秀：不但熱而且長。

(問答活動一 20100416)

每個單元教學結束後，羅秀對課文也已比較熟悉，這時她會學習不看課文漢字，並再次視聽短片對話來評估自己對當日單元的理解程度。在聽對話時，

她表示有的時候會先抓住內容重點，但很多時候都會先聽內容細節來理解說話人的意思。她認為，要是不理解說話人句子中的詞彙，她就很難抓到重點。因此，她表示自己會以內容細節來揣測對話中的主要資訊。

羅秀要是在學習上聽到新詞彙，她會根據自己學過的華語文知識、經驗以及聽懂的詞彙去推斷聽不懂的詞句，以此方式進行分析與理解。她認為要記住新詞彙的方法是背和應用。當她聽到不懂的詞彙時，她會先做猜測，然後告訴筆者她所理解的是什麼意思。要是不正確，她會請問筆者，並要求筆者提供例句說明，以便能讓她正確地理解詞彙含義。在生詞教學過程中，她會把握一對一學習的機會，嘗試應用新詞彙造句，目的是要即時得到筆者的糾正，以確認自己是否真的懂得新詞彙的應用。在一對一網路教學過程，羅秀表示面對筆者，她不會覺得緊張。但一到測驗時段，她的心情就會變得緊張，因為她擔心自己聽不懂或看不懂問題而影響測驗成績。

從羅秀的學習過程中可以發現，她是一個懂得把握與教師對話的時機，趁教學過程盡量學習應用新詞彙造句，並要求更多的例子來加深對詞彙的記憶。

五、單元後測

第二次視聽短片結束後，羅秀覺得自己已經對課文詞句都了解及做好準備以後，便開始進行後測。筆者觀察羅秀作答態度非常認真，也會注意時間，筆者在最後的五分鐘也會提醒羅秀測驗剩餘多少時間。每次作答結束及知道成績後，羅秀對於自己的後測成績感到滿意。她回應道：「我的後測超好！我進步了許多！」（回饋單三 20100430）；「後測棒極了！真的好多了！」（回饋單十二 20101009）；「後測成績棒極了！」（回饋單十七 20101101）

羅秀的後測成績，平均可答對六至七題。她覺得自己已是考取了不錯的成績，也給自己證明了自己的學習是有在進步的。她對自己後測的時間掌控感到高興，並分享道：

「前測時我沒有掌控好時間，所以沒能完成作答；後測比較好了，因為我知道了短片對話內容，所以不需要一直重複又重複地聽，可以直接作答，省下了許多時間。」(回饋單九 20100821)

她表示對當日短片及課文內容記憶猶新時，後測可以準時完成作答，不必花太多時間重複播放問題錄音，節省了很多時間完成接下來的問題。羅秀有的時候因在作答時沒聽清楚問題而導致她作答錯誤。

「我的後測作答比較好了，只是好一點點，因為我沒有很注意問題，比如『哪一個是不對的』或者沒發生的，那是我的疏忽，而不是不會回答。」(回饋單十一 20101002)

有的測驗問題選項，筆者把句子結構做了些變換，使句子的意思各不相同，目的是要測試學習者是否真正理解句子含義。後測結束後，羅秀表示：

「後測我做得好一些，我以為會更好，但是沒有。我沒有太注意試題中的句子結構，我的疏忽使我考取不太理想的成績。」(回饋單十四 20101016)

羅秀原本對自己的測驗作答非常有信心，認為可以考取很好的成績，可是由於沒有注意句型結構的不同會影響句子的表達意思，因此也影響了她的理解而導致她作答錯誤。

雖然羅秀覺得後測成績進步了，但她覺得有些剛學過的詞彙還沒能牢記，還有一些字詞的發音還不熟悉，這也影響了她的聽力理解能力。

六、四單元後之測驗

羅秀於第一次測驗時，所期待的測驗成績是能夠得滿分，而在第二次四個單元測驗回饋時卻表示，不求考取滿分，但至少答對超過二十題或以上。羅秀表示，聽力測驗包含視聽短片是個很好的方式，讓她作答時會比較有自信。在回答測驗題時，羅秀想不起單元相關詞彙時，她會試著透過觀看短片情境，或以聽到的詞句作聯想，希望能記起相關的關鍵詞及其含義。但她表示有的時候真的想不起來了。羅秀也表示，她作答時會抓住學過的詞來聯想整個內容情境，這樣有助於她理解內容。筆者從羅秀的作答表情觀察發現，她常在聽長的句子時，會是被某些事情困擾的表情。她對此情況表示自己容易被長的句子給困擾，因為句中常會出現她聽過和學過的詞彙，但卻一時想不起來而不能理解句義。雖然每次的測驗都讓羅秀感到緊張，但她覺得這是評估自己語言程度的方法，也是個具挑戰及有推動力的一種學習方式。

七、聽力困難與聽力技能

羅秀雖然有華語文的環境讓她更好地學習目的語，可是對她而言，聽力技能並不是一朝一日就能學好，學習過程總是有很多的困難。比如學習單元出現了很多她沒聽過的詞彙和不明白的句子結構時，她會覺得很困擾。她表示：「我在第一次看短片的困難是：無法記住我學過的詞彙；新詞彙。」(回饋單十一 20101002) 羅秀在視聽短片過程中發現自己忘了以前所學過的詞彙，加上新詞彙的出現也影響了她的聽力理解，致使她無法抓住課文內容大意。她也表示：「這個短片讓我覺得最困難的是不知道哪些是關鍵詞。(單元十七 20101101)」；「無法連貫內容。」(單元十八 20101106)

從羅秀的回饋可以了解到，抓住單元之關鍵詞是讓她理解內容大意的方法。她會盡量在視聽過程中發現及抓住內容關鍵點。倘若短片結束後，她還未能抓到內容之關鍵詞，這將使她無法把整個對話內容作上下連結，致使她不能

理解內容大意。

至於羅秀的聽力學習技能，羅秀表示，在此課程學習過程中，她既可以邊聽筆者的發音，邊跟著反復地念出聲音來，在課後也可以重複地播放短片，邊聽邊模仿說話者的語音及表達方式，讓她可以透過網路教材不斷地自我訓練。她覺得最有效的聽力訓練方式是重複地邊聽、邊念和複述，因為這樣可以訓練自己透過聽和抓住關鍵詞去聯想詞彙與內容的意思。當羅秀在聽華語文相關的錄音或對話時，她表示自己會嘗試抓住每個漢字的發音與聲調，因為她認為那是最困難的。要是她聽到不懂的詞彙，她會試著抓住重點來理解說話人的意思。

此課程結束後，羅秀覺得自己學到了不少的華語文知識。她表示自己在聆聽華語內容時，腦海中常會聯想到與內容相關的詞彙，而且也不一定要看漢字，就可以理解說話人要表達的意思了。不僅如此，她認為自己的聽覺靈敏度也有所提升，如她能夠比較好地辨別出漢字的語音及聲調。從她華語文學習各技能的提升，讓她她對自己的華語文能力感到更有自信心，以華語交際時也不再感到害羅秀或者畏懼。

八、學習者課程反應與建議

經過此線上課程之經驗，羅秀改變了她對網路學習的看法。羅秀了解到使用互聯網固然是一種低成本的選擇，但要有一個懂得使用不同策略進行網路教學的教師是至關重要的。她認為有教師的引導才會使學習者更有動力地持續學習，進步的速度也比沒有教師的指導來得快些。對她而言，第一次以網路方式學習，的確是有困難的。但她表示，能有一對一的網路教師，在課程中可以讓她隨時發問，並有教師隨時糾正她所有的錯誤，使她覺得此方式學習的進展更快。

她認為一個教師的教學態度是非常重要的。比如：當她聽不懂時，筆者會試著用不同的方式講解，舉出很多的她熟悉的情境作例子說明。她覺得在教學

上能有非常耐心的網路教師，在學習者不理解材料時，懂得使用各種方式說明與講解，以致學習者理解為止，是非常不容易的。羅秀認為網路教師的角色，不但引起了學習者的學習動力，也能讓學習者又快又輕鬆地適應網路聽力學習的整個流程。

針對此課程提供的教材、平台、補充資訊等網站，她表示這些學習資源都對她的聽力技能有所幫助。羅秀覺得此課程不但提供了合適的網路教材和教學策略，而且還涉及其他方面的培養與訓練，如：好的課前準備（包括硬體和軟體方面的準備）、準時上線、課前複習、準備聆聽等。

對於要如何使本遠距聽力課程有更好的發展，她認為教師應該提供更多的語法練習、寫字練習和認讀練習。她認為自己在語法方面的能力學得還不夠好，若要提升自己的語法，就必須有更多的練習和作業，如：寫漢字或造句功課。除此以外，羅秀還建議網路教師創造一個網路部落格或論壇，其中需包括同儕之間的互動性，如對某些單元展開討論與回饋、或者將自己閱讀的句子做成錄音檔上傳，讓其他學習者可以互聽並以華語文進行討論與交流。於此，她強調師生都必須有良好的網路設備，如麥克風和揚聲器，以便上課時能夠正確地聽解課文，也能與學習者保持良好的互動。

除了上課單元材料，羅秀也對此課程活動表示喜歡，其中她提到的活動包括：詞彙結合圖片教學、圖跟詞彙聲音檔之配對習題、看圖連連看、聽後複述、學習預測對話下文、針對單元主題讓學習者以華語文做經驗分享等。活動與習題的難易相互搭配，對她來說，不但具有非常大的挑戰性，而且也使教學變得更有趣。羅秀也透露，每個單元測驗也讓她了解自己目前的華語文水平。

對於整個課程學習結果是否有合乎她所期望時，羅秀表示此課程已超越她所想像的。原因是在她還未正式進入網路學習環境以前，她坦承自己以前從不用網際網路學習語文，因此對網路課程學習之期望不大。但經過幾次的單元學習後，她覺得自己學到的東西比她所期望的多了許多。她發現自己於此課程學

習過程最大的改變是：說華語文的自信心提升了許多。儘管她覺得說話語時仍會有語法或句子結構方面用得不恰當，但她卻可以更大膽地常開口說華語了。她相信要是將來能一直透過網路學習語文，對語文的各個技能肯定會有不少的提升。

九、小結

羅秀因身處於台灣華語文為國語的實體學習環境，有機會實際參與並了解華人生活文化。與其他兩位學習者比較起來，她身邊有更多的資源與機會幫助自己理解課文，並培養及提升自己的聽說技能。然而，身為一個既靦腆又自信不足的學習者，她很容易在聽後因害怕犯錯而不敢大膽地發表自己的看法。在網路學習環境裡，她發現自己居然能夠聽懂且自然地應用目的語(即華語)，自信心因而俱增。尤其自己在本課程的學習過程中能夠以華語進行述說以及問答活動，這樣的成就感成為她持續學習的推動力。由羅秀的案例看來，網路一對一教學可以說是讓害羞的學習者提升華語能力與信心的一個理想途徑，雖然從課室學習到主動上線學習，其中的轉變是缺乏信心的學習者必須面對的挑戰。

以上三位學習者之各種學習發現，將逐一於第五章更詳盡地討論。

第三節 遠距教學歷程之轉變

此章節主要介紹教師教學設計之調整和學習者對於課程調整之回應。本教學各項調整都是取之於三位學習者課後回饋單，讓筆者加以分析與理解學習者之需求，並遵循以學習者為中心之目標，適時地進行教學調整，以提升遠距學習者的聽力理解技能。本章內容包括：測驗設計之調整與回饋、資料補充及課後作業之需要與回應，和複習環節與問答互動之要求與回應，茲敘述如下：

壹、測驗設計之調整與回饋

根據本研究課程教學開始前的教學流程設計，本課程的單元前後測原先是讓學習者在十分鐘內回答十道問題（見圖四-1），但經過連續三個單元教學後的三次前後測驗，發現學習者平均大概都能在五分鐘以內完成作答。而每次看了作答成績以後，學習者會很好奇自己答錯了哪些題目，常常會想知道作答錯誤的原因。而後，根據三位學習者給予的課程建議與回饋，筆者經觀察與分析後，於本研究第五個單元的教學流程開始，做了少許的調整。筆者調整了前測和後測的測驗時間各為六分鐘，並安排三分鐘的時間在後測完畢以後，與學習者討論答案（見圖四-2）。

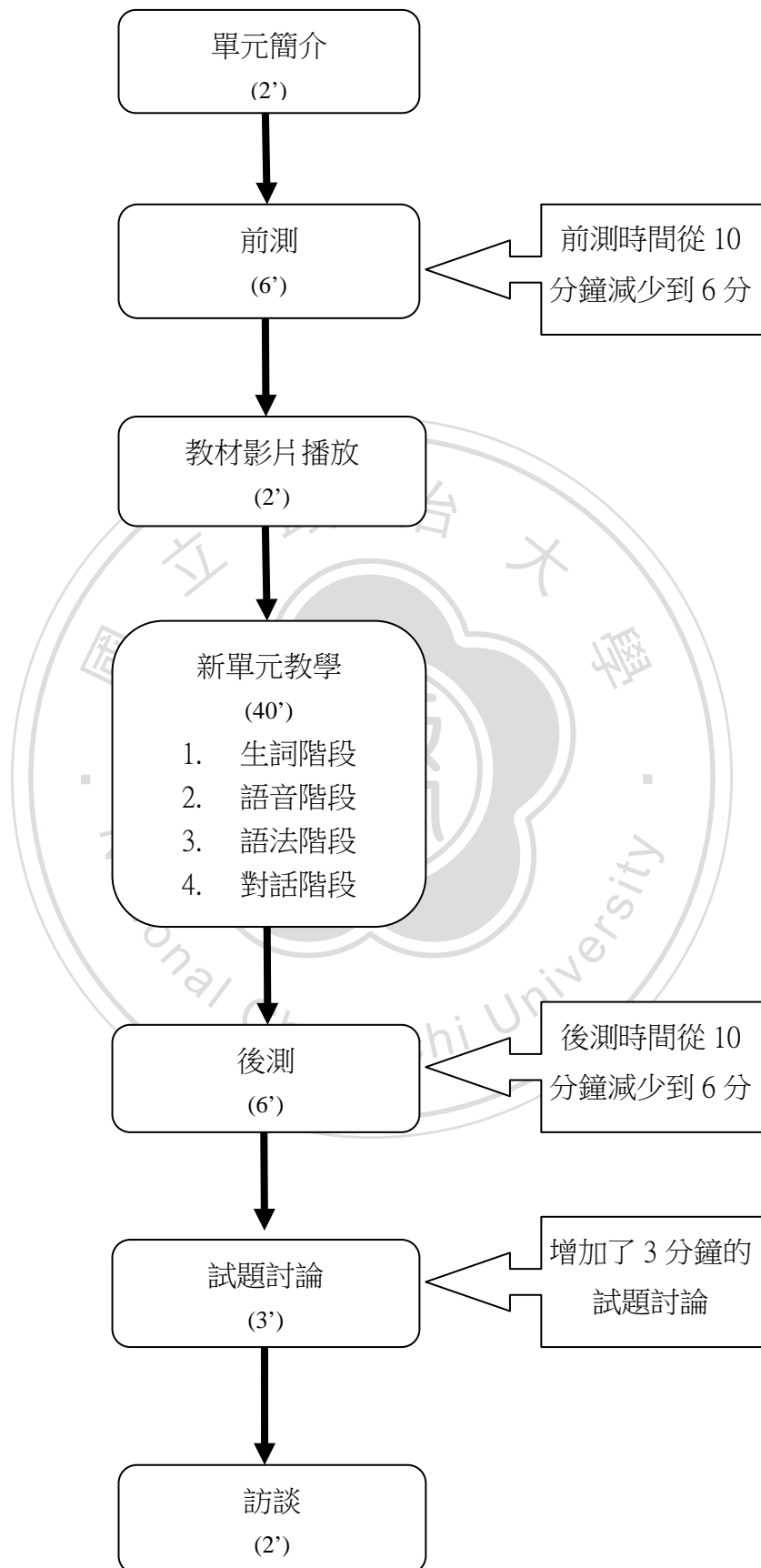
前後測之時間調整後，三位學習者並沒有多大的反饋，他們表示六分鐘的時間對他們並沒有多大的影響，可以在設定好的時間限制內完成作答。但學習者恩裏克針對測驗時間的調整表示：「老師說以六分鐘作答，可是有的時候我的網速太慢了，所以我覺得八分鐘是好的，讓所有的東西載入好。」（回饋單十九 20100905）對於網路網速的問題卻是筆者遠距教學中難以控制的。

筆者也於課程的最後四個單元，也就是挑戰學習者聽力理解的最後階段，前測與後測同樣有十道題目，但出題方式作了一些調整，也就是筆者設計了完全以視聽為測驗的試題。由於學習者回應提到在作答的過程中，有的時候網速慢，必須要多一些時間讓網路上載短片及錄音檔，需要更長的時間作答。因此筆者也把考試時間從六分鐘增加到八分鐘。

圖四-1 聽力理解教學流程



圖四-2 四個單元後的教學流程調整

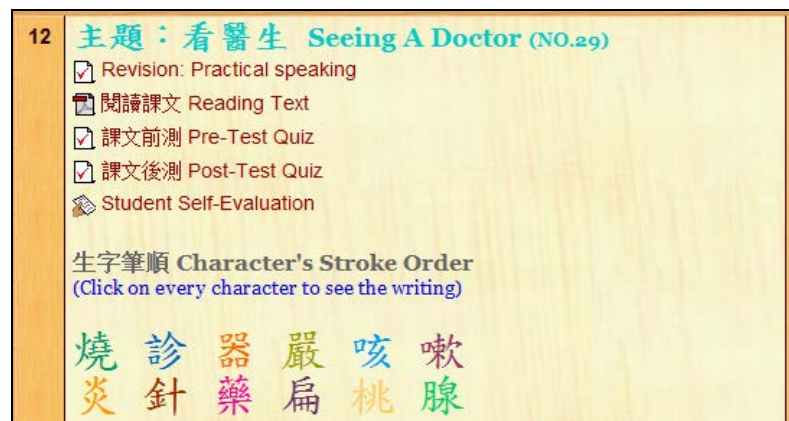


貳、資料補充及課後作業之需要與回應

本課程之網路聽力訓練，筆者並沒有考慮過讓學習者有寫字的練習或者線上功課。但是經過三次的單元教學後，學習者羅秀提議道：「我建議有重複寫字的練習，因為寫字可以增加我對新詞的記憶。」(回饋單三 20100430) 歐陽聲也表示：「希望下次有更多的寫字練習，呵呵。」(總測驗二 20100828) 歐陽聲還表示：「網路學習，就像課堂學習一樣，應該不斷地有腦力激發鍛鍊，而且要給課後作業。」(訪談 20101030) 他認為要提升自己的聽力理解能力，除了練習聽力技能，還必須要結合其他語言學習技能，包括說、讀和寫，即便這是網路遠距教學，每一項技能對語言學習都很重要。筆者也從與學習者訪談中，了解到他們認為自己是個視覺學習者的現象，需要結合其他語言技能來幫助他們提升聽力技能。

因此，筆者根據學習者們的回應，開始為遠距的三位學習者準備了生字筆順之網頁連結，也就是「常用國字標準字題筆順學習網」(見圖四-3)。筆者把每個單元新詞彙的筆順網頁連結設計在平台的各個單元中，學習者可以點選每個單元生字，連結到該漢字的網頁後，學習者可以根據漢字的筆順作練習，也可以聆聽漢字的聲調與正確發音。而後，三位學習者都覺得筆順網頁很有意思，對他們學習漢字很有幫助。

圖四-3 生字筆順之網頁連結



12 主題：看醫生 Seeing A Doctor (NO.29)

- Revision: Practical speaking
- 閱讀課文 Reading Text
- 課文前測 Pre-Test Quiz
- 課文後測 Post-Test Quiz
- Student Self-Evaluation

生字筆順 Character's Stroke Order
(Click on every character to see the writing)

燒 診 器 嚴 咳 嗽
炎 針 藥 扁 桃 腺

除此以外，有了漢字練習網，學習者還希望筆者給予線上功課。如：

「我喜歡可以有些新詞的練習，我發現筆劃網頁很有意思。我的建議是希望以每個新詞至少造一個句，或者重寫對話中使用到這些新詞的句子。」(羅秀，回饋單六 20100523)

羅秀也針對自己的學習困難表示：

「聲調困難，我的問題是發音。我的建議是我應該做更多的課前準備或者做功課，額外的功課強制我翻開課文做複習」。(回饋單九 20100821)

恩裏克也表示希望有不同的聽力練習和作業，以便增進自己對新單元的熟悉度。

透過學習者們的反饋，筆者在教學單元結束後，給予學習者簡單的造句練習功課，把功課公告於單元平台上的討論區塊，要求學習者使用當日單元的語法造句，並請學習者以打字方式在功課的討論區造句。筆者也有讓三位學習者互讀和修改同儕的句子，然後再由筆者給每位學習者做最後的句子修改。這樣，學習者在相互批改和參考同儕的句子時，也提高了他們網路學習的參與度。另外，筆者也讓學習者把自己造的句子做錄音上傳到討論區上，讓學習者有機會多練習發音，同時也讓筆者糾正他們的錯誤，學習者們也可以閱讀同儕的造句做為例句學習。

另外，筆者必須要補充的是，由於本課程安排並沒有規定學習者做功課，所以功課練習是選擇性的，學習者並不一定要完成此課程每個單元的功課。至於教師所給予的課後功課，並不是每一位學習者都完成所有課後功課。但三位學習者都有做了一些單元的功課，並給予筆者回應，如恩裏克針對造句練習表示：「用新詞造句是很好的練習。」(回饋單九 20100619)；羅秀也表示：「我喜歡有功課，如談有關我國的婚禮習俗」。(回饋單十六 20101026)

除此以外，從學習者們對各單元的學習期待可以發現，學習者們希望學到更多與單元主題相關知識。其中，恩裏克還表示希望有更多與單元語法相關的例句做為參考。由於三位學習者對華語文的熱誠與認真的學習態度，筆者便決定找尋更多的補充資料作為他們的課後學習資訊。筆者使用了 Moodle 平台各種內建工具，給予學習者更多的補充資料，例如：單元二「廣告」，提供學習者有關廣告傳媒方式的簡報；單元九「傢俱」(見圖四-4)，提供學習者各種家具名詞，並附加語音檔和圖示；單元十六「婚禮」，提供學習者華人婚禮習俗的影片及影片生詞意思(見圖四-5)；單元十七「喝茶的藝術(一)」，提供學習者中國茶具圖解(見圖四-6)及如何泡茶的影片等(見圖四-7)。

圖四-4 單元九「傢俱」語音和圖示之資料補充



圖四-5 單元十六「婚禮」影片之資料補充



圖四-6 單元十七「喝茶的藝術（一）」之中國茶具圖解



圖四-7 單元十七「喝茶的藝術（一）」之泡茶影片分享



筆者希望透過語音檔、圖示和影片，讓學習者於課後可以應用到各個感官學習華語文，同時也訓練他們的聽力技能，如邊聽邊模仿、邊聽邊記、聯想猜測能力等，讓學習者可以透過平台學習更多單元相關的詞彙與文化知識，並提升他們對華語文知識的熟悉度。筆者認為能夠根據相關主題提供學習者新知識，對遠距第二語言學習者來說不但不會覺得沉悶，教材也不會枯燥乏味。這樣的作法也是完善教材內容可取的練習形式。

參、複習環節與問答互動之要求與回應

除了以上之調整，筆者從接下來的單元教學回應中發現，學習者開始覺得學習的詞彙量與日俱增，卻又沒有機會能夠學以致用，久而久之三位學習者都表示，他們容易將所學過的詞彙和句型給忘了。當筆者在課堂上進行簡單的問答活動時，也發現學習者們有的時候沒辦法想起所學過的詞彙，但一旦筆者說出相關詞彙後，筆者發現學習者會有些難過。筆者經過分析學習者們的回饋與簡單的訪談後，感受到他們華語文學習的挫折感。歐陽聲和恩裏克都反應說他們沒有全華語文的環境訓練聽和說，也極少有機會沉浸於華語文對話情境中，而此遠距教學課程一星期僅上課一次，而且僅是一個小時，學習者在課前使用的語言思維都是以母語進行思考，要真正進入華語文課程狀況，得先有個複習活動。如羅秀提議道：

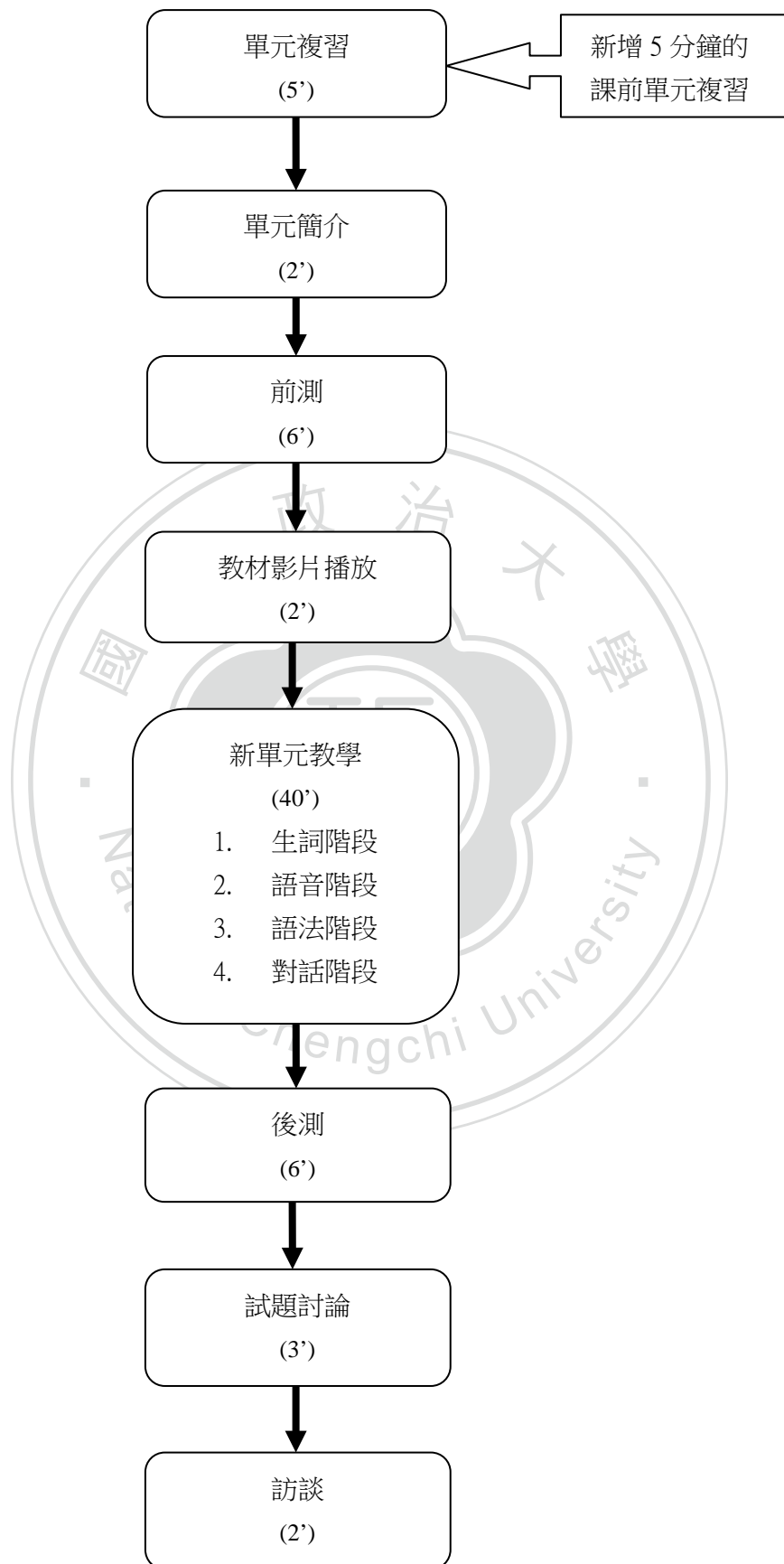
「我喜歡華語課，我對教學方法的建議是：老師可以給我單元的生詞，你說英文，我用華語告訴你詞彙意思和造句；或者我用二到三個新詞彙，用華語分享故事；或者老是用華語說出詞彙意思，我告訴老師詞彙。」

（回饋單十一 20101002）

恩裏克在第四個單元結束以後，也建議道：「我建議老師發問學習者與上一次的課文相關的問題，逼使學習者回憶上次學過的詞彙。」（回饋單四 20100508）歐陽聲也希望本課程提供更多的聽說練習，讓他有機會把學過的詞彙應用在日常生活中。

三位學習者的建議致使筆者針對教學流程進行了一些調整。筆者於新單元正式開始前，設計了五到十分鐘簡短的聽、說複習環節，作為新單元的前置暖身活動（見圖四-8）。

圖四-8 八個單元後的教學流程



筆者於課前準備了與上一堂課相關的主題情境，提供學習者錄音檔或者影片，和參考詞彙，讓學習者除了有聽力理解的訓練，同時應用複習材料作為師生互動的話題，學習者也有機會應用所學過的詞彙與句型。

經過施行後，三位學習者對於此課程提供之課前複習環節有甚多的回應，如：歐陽聲與筆者分享道：「這是個非常棒的環節，我覺得可以更好地幫助我維持我的華語水平。」(回饋單十二 20100708) 他覺得複習環節是個很棒的功能，因為他覺得此複習的聽、說練習可以真正地、更好地幫助他保持華語文水平。另外還可以讓他不易忘記以前學過的單元和將來懂得如何應用出來，讓他可以保持他的華語文水平。歐陽聲以贊同的語氣說道：

「是的，會話複習環節是非常必要的。它幫助我記得過去所學過的及讓我能夠應用在接下來的課程。」(回饋單十二 20100708)

歐對於自己能再使用學過的詞彙，對他來說很有幫助。

「其實，我想一想，我認為複習環節包括前一個單元主題和當日的主題，這樣才不會那麼容易忘記。我很高興你仍然會提出以前的單元，讓我仍然可以繼續使用學過的詞彙，也可以和新詞彙一起使用。」(回饋單十四 20100725)

歐陽聲在複習環節也有感到挫折的時候。如在複習單元十六「婚禮」時歐陽聲表示：「我覺得有些困難了，因為太多我還沒習慣用的詞彙。」(回饋單十七 20100926) 歐陽聲覺得困難的原因是他還不熟悉如何使用很多在上個單元學過的新詞彙。儘管如此，歐陽聲認為此環節是非常需要的，不僅能幫助他不容易忘記之前所學過的單元材料，也讓他將來能夠應用所學過的知識。

至於學習者恩裏克，他對複習環節也有不同的回應。他表示：「我覺得有十分鐘的課前複習比較好，因為可以讓我回顧上個單元發生了什麼事情。」(回饋單十一 20100626)；「需要的。雖然有的時候很難想起學過的詞，但我覺得複習是必須的。」(回饋單十二 20100703)；「需要的，是個測試自己的好方法。」(回饋單十三 20100716)

恩裏克於複習環節也很認真學習，但由於筆者提供之問答活動是希望學習者多應用學過的詞彙回應問題。恩裏克覺得自己沒辦法說長句子，認為自己沒有達到筆者所期待的結果。恩裏克表示：「我還不能如老師所期待的，說長的句子」(回饋單十七 20100815)。在複習環節，筆者於一些問答活動時有提供漢字以扶助學習者的聽力理解。恩裏克覺得可以邊聽教師說邊看漢字，比起只聽和說來得容易。羅秀對於複習環節也有不同的分享，如：

「好的。應該有此環節因為它就像是轉換語言到華語的課前暖身。」
(回饋單十一 20101002)

「今天的複習課包含語法句型，我沒能好好地完成。我感到難過，因為那些都是上個星期所學的，我應該要懂的。」(回饋單十二 20101009)

羅秀覺得會話複習環節讓她很有成就感，自信心也自然有所提升。如她分享道：「我非常喜歡複習環節，那是上新單元前的暖身。」(回饋單十四 20101016)；「我喜歡。我覺得我可以說得比較流利了。」(回饋單十六 20101026)；「複習環節總是很有趣，可以很自在地，輕鬆地用華語對話，並能對上個單元作進一步的複習。」(回饋單十九 20101107)

經過多次的單元教學後，筆者認為學習者對聽力課之流程及課堂教學有所適應後，便開始在單元教學中融合一些小活動，從問答活動、腦力激盪、邊聽

邊模仿語音語調到角色扮演活動等。這些活動並沒有特別獨立出來進行，而是筆者自然地融合在教學中，讓學習者在自然的情境中學習，讓學習者感到有新鮮感而踴躍參與。

以上敘述之聽力課程調整，都是取決於三位學習者對此課程學習各方面的回應。筆者遵循以學習者為中心，透過學習者建議分析與進行教學設計之調整，期望有助於提升遠距學習者之華語文學習。學習者經歷過了教學上的一些調整後，都給予各自的回應與分享。從三位學習者的回饋可以看出，他們對於本課程之調整感到滿意，而且也對自己的表現感到有成就感。他們都希望可以透過此環節加以應用所學過的詞彙，以提升自己的華語文水平。



第五章 問題討論

本研究旨在探討遠距初級華語文學習者透過網路一對一學習歷程與反應；透過三位身處不同國家的學習者分別體驗網路一對一教學，藉以了解遠距學習者的華語文聽力學習狀況，從而提供教師網路教學上的啟發。本章問題討論，根據第一章所設定之研究問題，分別為：第一節、第二語言學習者遠距聽力理解之學習過程；第二節、遠距教師教學歷程的轉變；第三節、網路聽力教材設計與選擇之重點。

第一節 第二語言學習者遠距聽力理解之學習過程

本小節主要以三位學習者於一對一遠距聽力課程中，從網路引發第二語言學習者的學習變革、學習者遠距聽力理解困難之因素和一對一遠距聽力技能訓練來談起。

壹、網路引發第二語言學習者的學習變革

傳統的華語文教學中，學習者知識來源的管道較為閉塞，教師、圖書館是學習者少數能獲得知識的來源，而國外第二語言學習者更因目的語環境與資源等缺乏的現象造成語言學習困難。如今在網路發達的環境中，學習者已可以隨時獲得無窮的學習資源來擴充學習管道，網路上的學習也間接地鼓勵學習者主動建構自己的知識，並走向多元化的學習方式。因此，本研究採用網路學習環境與華語文教學的結合進行一對一遠距對外聽力理解教學，從三位學習者的遠距華語文學習過程所能發生的變革如下：

一、學習場所從教室變成網路學習

透過網路的普及化，學習地點不再侷限於學校教室內，只要能上網的地方就是學習場所，甚至跨國學習亦非難事。

本研究三位學習者第一次參與遠距課程，網路學習環境對他們來說，都有不同的感受。以學習者歐陽聲和恩裏克的案例來看，由於身非母語為華語文的國家，其華語文學習環境與資源缺乏，而該國網路的方便性及多的學習資源，促使歐陽聲和恩裏克早在本課程學習以前，就嘗試從一般的課室學習轉變到網路學習。而且經過本研究一對一遠距聽力課程後，本來比較喜歡真實環境學習的歐陽聲覺得，遠距學習也可以達到相同於現實生活中的教學質量，若能夠適應網路學習環境，其將會是個提升語文能力的學習管道。

對於恩裏克喜歡在一個自己覺得舒適並能輕鬆學習的環境下學習，網路環境剛好可以達到他所需要的學習環境。早就對網路學習較為熟悉的歐陽聲和恩裏克，即使此次學習是以一對一當面與教師遠距學習，他們卻從不感到焦慮或緊張，不會有學習上的壓力。

相反的，以學習者羅秀而言，因從未應用過網路學習而使她在起初的遠距學習感到有些緊張，但經過本課程幾堂課的遠距學習後，她不僅覺得網路學習的緊張和焦慮減少了，其語言學習能力也隨著提升，也因此對遠距教學感到滿意。如葉淑儀等（2003）的研究發現，電腦輔助學習有利於減少學習者的學習壓力和提高學習成績。其中的原因是學習者可以在自設的環境中運用電腦學習，比起在課堂大班的學習壓力減少；而且本研究應用了網路華語文教材軟件，學習者在任何時間都可以隨時進入學習環境，提供了更多的學習機會，進而提高語言學習效果。

除此以外，學習場所從教室變成網路，其優勢是學習者可以直接上網無數次的重複使用網路資源，如學習者在本研究教學後，想要繼續訓練自己的聽力能力和提升對詞彙的記憶能力時，學習者可以在網路使用本研究的聽力材料重

複地聽講幾次，無論重複多少次，也不用擔心影響課堂其他同學的學習進度遭受拖延等。另外，線上教學可以讓學習者隨時自行決定上課的時段，如本研究學習者因有其他事情需要請假時，他們可以透過網路教學平台通知筆者，並選定補課的日子與時間。

以上看來，經由網路學習取代教室的學習環境，第二語言學習者能夠適應並能在無壓力的學習環境下輕鬆學習，相信網路教學對學習者有一定的幫助，在未來可以更為普及化。

二、 集體學習變成一對一學習

一對一教學，即「個別教學」是早期由美國心理學教授 Fred S. Keller 在 1960 年代所提出，意為提供學習內容、進度和方法選擇自由的教學方式，而且針對性強，教學效率高，不受時間地點限制的個別教學已受到國外外語教學中的肯定，如今也日益受到華語文學習者的青睞（林佳，2007）。一對一教學模式是以教師輔助的、自訂進度的、學習目的多樣性的、以及以學習者為中心的教學，是個獨立的教學組織形式與方法（陳秋作，2010）。

本研究的一對一遠距教學是指華語文作為第二語言和在不同學習環境下的教學過程中所採取的網路授課方式。學習者歐陽聲和恩裏克因在其國內大班的華語文課堂和有限的上課時間中學習，在班上以華語文發言的機會少，加上離開華語文課堂學習環境後，也沒有母語者的交際對象，因此沒有多的機會進行聽說練習；羅秀雖在全華語文的學習環境下學習華語，但因其靦腆及對自己的華語文能力缺乏自信的情況下，不敢主動與週圍母語者以華語文進行交際，進而阻礙其華語文能力的提升。基於三位學習者於他們國內第二語言的集體學習變成一對一的學習，讓學習者歐陽聲和恩裏克有了母語對象進行更多的聽說練習，而羅秀從本來靦腆與自信不足的學習心理變成勇於以華語發言。三位學習

者了解到此一對一的教學方式使他們不得不專心聽講，而且透過師生線上的同步互動，以目的語進行討論與交談，讓他們有許多聽力訓練的機會，從而提升他們的聽力技巧。

對教師而言，在教學對象呈現出高度的差異性和不穩定性的學習環境下，選擇一對一教學模式，可以給予每位學習者充分的教學與鼓勵，也讓他們有機會表達自己對華語文學習的想法，從而讓教師能補足需要改善的教學策略，是保證教學質量與效果的有效途徑（陳秋作，2010）。

教學目的是在於促進學習者主動思考，而不是死記硬背所學知識；教學方法在於引導學習者建構知識，而不是一味地向學習者傳輸知識（鄭艷群，2008）。與傳統課堂相較，一對一的遠距教學，除了教師的引導與教學，同時也是讓學習者有自主學習的機會、與教師交流討論的機會、分析問題的機會、表達自己觀點的機會、運用信息技術的機會（余勝泉等，2007）；而在傳統課堂中，一位教師的課講得再多再好，學習者獨立自主思考、參與課堂的機會越少，反而學習者的能力素質越得不到發展，久而久之使得學習者失去了獨立思考能力。所以，一對一的網路學習環境，不僅是讓學習者對知識理解深刻，而是在讓學習者獲得知識的同時，讓他們有多參與學習的機會，在過程參與中，學習能力和素質也能得到提升。

三、 從被動化為更主動學習

在過去，特別是學校的教學，學習者的學習多數是被動地聆聽教師傳遞的知識，而現在學習管道逐漸的多元化，網路上存有不計其數的，免費的華語文學習資源和活動設計，讓學習者可以依照個人性向並配合自己的步伐學習（鍾宜智，2001）。本研究學習者羅秀特別強調，此網路課程對她來說非常具有挑戰性，因為它還涉及了其他方面的訓練，如：做好課前準備、準時上線學習、確

保電腦軟硬體設備俱全、網路連現狀態正常、下載課程題材、舊單元自我複習及課後作業等，以避免影響課程學習的進度。遠距課程必須主動上線學習的過程，讓學習者領悟到遠距課程對自主學習的督促性，因提供了個性化的學習空間，讓他們可以自由調節學習節奏（郭晶，2009）。

另外，鍾宜智（2001）表示網路上針對不同學習社群亦提供豐富的課程，一般民眾只要有心學習，都能憑藉自我來創造學習成果。本研究學習者歐陽聲和恩裏克因華語文學習環境的缺乏而促使了他們常透過網路搜尋華語文學習資源，如網路華文頻道、電影、短片及歌曲等，以擷取這些免費資源的方式提升自己的華語文學習能力。儘管學習者主動的上網學習可以經由網路豐富的語文學習資源獲取更多的學習機會，但此種方式也僅只多的輸入，而且在遇到語文學習疑難和沒有機會應用的自學情況下，第二語言學習的困難將可能影響學習者從主動積極的學習心態逐漸變得無心持續學習而因此放棄目的語的學習。

所以，本研究三位學習者都認為，網路華語文學習是需要有教師引導的，這樣能讓學習者在遇到學習困難時，能夠有教師給予錯誤糾正與問題解答，而且學習者在學習過程中，能有機會應用所學的語文知識與教師同步進行互動，讓學習者有多的語言輸出練習，達到學習者想要的學習目的，也提高他們的學習熱情和參與的積極性。郭晶（2009）利用課堂和遠程兩種方式的結合來主攻第二語言學習者的聽力，學習者堅持認為這兩種方式的聽力學習都是需要有教師陪伴，才可以保證學習質量。

貳、學習者遠距聽力理解困難之因素

第二語言學習者在華語文的學習過程中，難免面對許多聽力理解之困難，如：語音接收錯誤、詞彙量有限、語速太快、母語思維的幹擾、不熟悉語法規則而上文不接下文、語言的表達習慣以及生活文化的背景知識等，都會間接地

影響學習者外語之聽力理解能力。聽力理解正確與否，還包括客觀和主觀因素的影響。客觀的因素有如學習材料、聲音條件和教學特徵等；而主觀因素有如學習者的動機、態度、心理狀態和反應快慢程度等，這些都會影響聽力理解（蔡雅薰等，2008）。從本研究三位學習者對聽力理解的回應分析後，其聽力學習困難詳述如下：

一、 學習者主體因素

學習者主體因素，比如學習動機、焦慮感以及反應的快慢，都會影響學習者的聽力學習（蔡雅薰等，2008）。本研究三位學習者都有強烈的學習動機，加上能在毫無拘束、輕鬆的學習環境下，透過一對一遠距聽力訓練方式，進行約一個小時的聽力理解，促使學習者上課時得非常專注，同時可以訓練他們的聽後反應能力，也可以隨時發問問題並獲得最快的解答。蔡雅薰等（2008）指出，學習者進行聽力訓練的動機明確，聽辨過程中目的清楚、專注，精神能保持在一定的時間內不轉移或者衰退，這些過程都能由學習者的自我意識加以控制，以促進聽力理解。相反的，要是學習者是被動的，勉強地接受聽力訓練，則注意力保持的時間短，注意力分散而不能全神貫注地集中精神學習，聽力理解也會大打折扣。因此，要確保不影響學習者網路學習的持續性，教師在教學設計上得透過觀察與了解學習者的學習困難與學習需要進行調整，讓學習者覺得遠距聽力課程是他們所期待的學習收穫，從而提升他們的學習積極性。

二、 學習者之情緒與心理因素

本研究三位學習者的情緒和學習上的焦慮感可從課堂的學習過程和單元各種的測驗作答過程所表現的反應和反饋中看出，尤其在學習者進行各種單元測

驗時，其緊張的情緒特別顯著。每回新單元一開始的前測作答，學習者因聽到很多不懂的字彙而皺起眉頭、一再重複地聽時又擔心不能在有限制的時間內完成測驗題；新單元學習後的後測作答卻又擔心自己對新詞彙不熟悉而常要求多一些時間重看課文或朗讀多一遍的機會，確定自己熟練課文詞彙與內容理解後才開始測驗。王昊（2010）表示，學習者的心理狀態及情緒狀態和詞彙量的大小因素，對聽力理解具有重要的影響作用。

此外，本研究透過學習者幾次的前後測驗成績及反應看出，恩裏克和羅秀常因聽力理解反應慢，測驗時間快要結束時容易變得更緊張，從而無法準確和專心地完成作答。他們總是在測驗作答過程克服自己的理解反應能力與時間不足的問題。三位學習者對每一個測驗都有不同的期待成績，因為學習者存有的學習觀念告訴他們，測驗成績是評估自己聽力理解能力的一種方式，而且認為好的成績就是證明自己的聽力理解有所提升，反之則顯示自己理解能力差。然而學習者的這種想法，容易造成不穩的情緒、過分的緊張和心理的壓力，原來較好的聽力產生障礙或出現失誤，使其表現不出應有的語言程度（蔡雅薰等，2008）。所以，學習者焦慮感的情緒對語言學習會產生負面影響的心理因素，是造成聽力理解困難的因素之一。

本研究一對一的遠距聽力學習過程能讓學習者得到即時的問題解答，這樣可以增加學習者在測驗前的自信心，同時也能減少他們的緊張情緒，以此提高他們聽力測驗的效果。

三、 語音、語速、語感和語言經驗之因素

華語文為初級階段的學習者，其目的語的學習經驗自然比較少，要本研究三位學習者辨析字彙的語音聲調，總是他們聽力理解訓練過程中感到最畏難的首要問題。本研究新單元的詞彙和語音教學是併行的，學習者跟著筆者朗讀詞

彙發音並及時給予語音糾正，反復地讓他們以朗讀的方式熟悉詞彙語音。可是在學習者後測作答的過程中，透過學習者的表情和反覆播放的聲音檔得知，他們總是花較多的時間在回答字彙聲調辨析的問題，但作答結果總是不如所望。華語的四聲語音對本研究的學習者來說，每一個音調聽起來都很相似，尤其當他們不間斷地聆聽一個句子或一段對話的語音時，因難以聽出字與字之間的聲調差別而造成他們聽力理解的困難。由此可知，第二語言初級學習者因還沒掌握好華語四聲的發音，導致聽音時困難重重，而且也直接影響了學習者對詞彙的理解，無法快速檢索和理解內容詞彙。語音分辨能力低，以及詞彙檢索速度慢影響了學習者在聽力課堂的表現和理解能力（王碧霞，2000）。那麼，聽力訓練課中的語音聲調辨析是第二語言學習者感到最難而且最有必要克服的一個學習過程。因為華語語音的練習，對學習者聽力能力的提高是有積極的作用的，它包括幫助學習者增強華語語感、提高聽力反應速度，以及更容易在其它的聽力環境中聽出已經學過的詞彙。郭晶（2009）在法國以第二語言學習者為實驗對象進行聽力訓練後，也證明了華語語音練習對聽力理解起了提升的效果。

除此以外，語速和語感的培養對歐陽聲和恩裏克來說，其在非華語文的學習環境，因缺少聽華語的習慣，以及語文情境的薰陶及接觸經驗少，無疑地難以讓他們在本研究二十個星期的課堂內建立起華語的語速和語感。如筆者以同樣的說話語速進行個別教學，學習者恩裏克總是反應要求筆者放慢說話語速，因為跟不上語速而導致他聽力理解困難。至於羅秀在全華語文學習環境中，有多的機會與母語者進行目的語交際，也有多的華語文情境薰陶與聽力的刺激，促使她習慣聽母語者的發音和逐漸跟上說話者的語速，也更容易地建立目的語之語感。然而，羅秀卻因目的語使用的信心不足而不敢大膽發言，造成其語言的使用經驗較少，也缺乏辨別語音和跟上語速的練習，進而影響了她的華語文聽力理解能力。

徐子亮等（2005）認為聽力的培養和提高不是機械式操練的結果，而是由各種因素綜合而成的，其中包括語感和語言經驗的作用。語感是在語言學習、語言訓練和語言使用過程中建立起來的一種語言習慣的感覺。它包含著語氣語調、詞語的習慣搭配、句型句式的表達功能，以及關聯詞語的呼應和作用等等。有了這樣的語感，對於聽懂別人的話語就有了這樣的基礎；語言經驗是學習者在使用過程中積累起來的。語言經驗主要的經驗圖式，即什麼場合、什麼情境下可能會說甚麼樣的話語，憑此可以斷定說話者的說話內容，有助於聽話的預期、聯想和猜測。蔡雅薰等學者（2008）也認為對外華語文聽力教學應該在語感和語言經驗的作用方面下工夫。

從本研究三位學習者的聽力學習經驗之反饋和以上學者們的論點來看，華語的語音聲調辨析、語速、語感之培養，以及語言經驗的累積，對第二語言學習者來說是影響學習者聽力理解的主要因素。而這些因素都不是一朝一日就可以建立起來的，而是得透過語言情境中的多聽、多說，以及實際的參與感來逐漸培養與累積的。所以，要提升第二語言學習者的聽力理解能力，就必須有更多語音方面的訓練，進而提升對目的語語速和語感的培養。此外，要如何透過網路提供在非華語文學習環境下學習的遠距學習者更多真實的目的語情境，讓學習者有更多的機會累積目的語的語言經驗，將是遠距對外華語文教師不容忽視的問題。

四、 語言記憶強弱之因素

記憶是語言理解的基礎，而語言理解是經由資訊解碼與編碼的過程後變成理解的語言知識，這些理解後的語言知識必須及時地保留在記憶裡才能提取出來加工新資訊。王碧霞（2000）認為以上的語言理解過程，就是從感覺記憶到短時記憶，最後到長時記憶的三個階段。感覺記憶的階段，是指通過聽覺器官

進入大腦的資訊，此資訊保留在大腦的時間極短，受人的大腦記憶容量的限制，只有那些引起聽者足夠注意的資訊才能進入短時記憶，其餘的都會消失。短時記憶裡的信息必須經過複述轉化成長時記憶，溶入學習者的知識系統後才能進行資訊的理解。因此，學習者的理解水平和資訊加工方式直接影響了語言的理解，如因遺忘或不受重視而導致丟失和誤解。本研究歐陽聲反應，在新單元第一次視聽影片時並非完全聽不懂，而是容易將這些大概聽懂的內容一下子就給遺忘。此現象的原因是當學習者在聽長句子中的分句時，常常會忘了前個分句資訊，而後對接下來的資訊理解有所遲疑及困擾，並導致他無法即時理解內容。蔡雅薰等（2008）指出，像歐陽聲的這種情況是關係到學習者記憶力的強弱，特別是長句子、內容較多、時間較長、停頓少的語段，其語音聲調以線性形式快速地通過，這是需要借助學習者的記憶能力來正確地理解聽力內容及提高理解反應。

本研究的聽力理解訓練以視聽和聽說結合，讓學習者有多方面的感官刺激來提升理解與記憶能力，尤其對僅有語言知識的輸入而沒有機會進行語言輸出的學習者歐陽聲和恩裏克。學習者還沒有機會實際接觸與單元情境相關的話題，以及缺少華人文化方面的體驗，如中國人喝茶的經驗，所以在複習環節記不住單元相關的詞彙而造成聽力理解困難。學習者的語言學習，從心理學的角度分析，語言的輸入和輸出都受大腦的控制，第二語言的學習由多感官的刺激獲取資訊是有助於強化記憶（熊玉珍，2005）。1967年心理學家 Treicher 經由實驗證明：人類獲取的資訊 83% 來自視覺，11% 來自聽覺；人們一般能記住自己閱讀內容的 10%，自己聽到內容的 20%，自己看到內容的 30%，自己聽到和看到內容的 50%，在交流過程中自己所說內容的 70%。所以，感官刺激與資訊獲取和記憶有著密切的關係。

此外，從學習者歐陽聲和羅秀的反饋了解到，語言學習間隔的時間太久也會影響學習者的記憶和聽力理解的能力。這兩位學習者請假一到兩個星期後回

到課堂第一天的反應是覺得自己雖然對聽到的語音感到熟悉，可是卻又想起很多學過的詞彙和意思，而且還有聲調辨別困難等，使他們不能在聽後快速理解與反應，因此而感到自己的聽力能力和課堂學習表現很糟糕。蔡雅薰等

(2008) 表明，要提高聽辨能力，應多創造必要的條件與練習機會，若前後兩次的聽力訓練間隔較遠的話，效果較差，聽辨能力的提高也不快。那麼，從本研究的案例來看，要保持學習者的語言學習水平，就應該制定一些必要條件，如與學習者商討他們可以在假期內完成的線上功課等。

語言記憶固然對聽力理解起了相當的影響力，而網路教學的教材內容與作業等在製作時需花較多的時間與精力。但為了讓遠距第二語言學習者能夠保持和提升華語文知識的記憶，網路聽力教學能夠設置單元或詞彙相關的圖片與文字說明、影片、聲音檔等的學習資源，其內容傳遞的特性，到網路上分享給學習者，是個有利於加深記憶的方法（林金錫等，2010）。至於學習者需要語言的輸出和相關的實際經驗來加強語言記憶，一對一教學對遠距第二語言學習者來說是個有助於提升目的語學習的管道。

參、 一對一遠距聽力技能訓練

從學習者的學習轉變到華語文聽力學習困難之分析後，接下來透過三位學習者對聽力訓練過程的個別回饋分析，由本研究教學對象特點分析、學習者聽力技能訓練與自我聽力理解提升方法、學習者測驗中的聽力技能應用、聽覺與其他感官的協同作用、以及聽力課複習活動之需求，進一步地了解遠距學習者的聽力學習經驗與技能之培養。

一、教學對象特點分析

由於本研究為對外華語文遠距聽力教學，所招收的學習者的國別、年齡、專業、華語文學習目的和動機也不盡相同，各自都有著自身的特點和學習方法，對整個一對一遠距聽力學習過程也因此而有所不同。

從三位學習者之背景問卷調查中了解到，個別學習者的華語文學習情況與條件具有共同性，也有一些差異性，主要表現在以下幾個方面：第一、學習時限。恩裏克和羅秀僅學過一年，歐陽聲則學過兩年，而三位學習者的華語文學習都是屬於間斷性的，也就是說華語文課程與課程之間相隔幾個月後才再繼續學習。第二、學習環境。歐陽聲和恩裏克是在非母語為華語文的環境下學習，而羅秀是在台灣母語為華語文的環境下學習。第三、前知識與母語遷移。三位學習者都來自於不同的國家，因此他們的前知識結構、所屬文化圈、母語遷移為正為負都不盡相同。第四、學習目的與動機。三位學習者都是因為對華語文有強烈的興趣而學習。然而他們參與本課程的目的就是希望有多的機會練習聽說能力，而能夠透過課程有彈性的學習時間、一對一的教學，以及學習交際性的言語內容是引起他們學習動機的其中因素。第五、華語文四大技能之能力與難度自我評估。從三位學習者對自己的華語文四大技能評估來看（見表五-1），歐陽聲和恩裏克認為自己「聽」的技能比「說」、「讀」和「寫」的技能差，而羅秀卻認為自己的「讀」、「寫」技能比「聽」、「說」技能差。三位學習者共同認為自己「說」華語文的能力屬於普通水平。對於華語文四大技能的難度排序（見表五-2），在非華語文環境學習的歐陽聲和恩裏克覺得「聽」的技能是最難掌握的，其次是言語表達技能，而「寫」和「認讀」漢字卻相較容易些；相反的，在華語文環境下學習的羅秀卻認為「認讀」漢字比其他技能難，其次則是「寫」漢字，而「說」則較為容易；第六、學習需求與方式。三位學習者的華語文四大技能之重要性自我評估（見表五-3）是偏重交際能力，也就是重「聽」、「說」偏「讀」、「寫」的，其中恩裏克和羅秀還認為聽力理解是最重要的技能。

表五-1：三位學習者華語文四大技能之能力自我評估

5 最好 4 很好 3 普通 2 還可以 1 不太好

語言技能	歐陽聲	恩裏克	羅秀
聽	2	2	3
說	3	3	3
讀	4	4	2
寫	4	4	2

表五-2：三位學習者華語文四大技能之難度自我評估

4 最難 3 很難 2 普通 1 容易

難度	歐陽聲	恩裏克	羅秀
聽	4	4	2
說	3	3	1
讀	2	2	4
寫	1	1	3

表五-3：三位學習者華語文四大技能之重要性自我評估

4 最重要 3 很重要 2 普通 1 不太重要

重要	歐陽聲	恩裏克	羅秀
聽	3	4	4
說	4	3	3
讀	2	2	2
寫	1	1	1

以上之資料分析顯示，三位學習者的華語文學習時間短，固然為初級階段，

而從他們的華語文四大技能之評估可以看出，非華語文學習環境下學習的學習者的「讀」、「寫」練習居多，「聽」、「說」練習少；而華語文環境下學習的學習者的「聽」、「說」技能較強，「讀」、「寫」技能較弱。換句話說，學習者之生活環境對語文學習有著密切的關係。那麼，一對一遠距聽力教學對三位處在不同國家學習的學習者而言，透過課程聽力技能方面的訓練帶給了學習者哪些方面的提升與學習轉變，將分析於接下來的內容中。

二、學習者聽力技能訓練與自我聽力理解提升方法

根據本研究教學流程，在新單元教學講解前，學習者先是進行第一遍的對話影片視聽，之後學習者得複述他們所聽到與理解的內容，以此他們訓練自己邊聽邊記、邊聽邊抓關鍵詞、以及聽後概括總結能力。學習者在教學過程中，透過邊聽、邊看、邊說來加深理解和熟悉所聽到的語料，從而變成學習者短時記憶的理解，再與筆者透過問答互動，訓練學習者抓住關鍵詞彙，從課文尋找答案並複述句子。新單元一開始的「聽後複述」是抓住內容關鍵詞的聽力訓練方法，即讓學習者聽完一遍後，再用自己的語言來較具體地表達所聽到與理解的意思。其訓練方式主要是讓學習者先對單元主題有個基本概念，不過份強調內容細節，而且「聽後複述」訓練顯然地得以聽說結合，聽帶講使得學習者產生不吐不快的慾望，從而調動學習者學習的積極性，加強學習者的語言組織能力和表達能力，並提高他們聽對話的效果（李昫熹，2009）。

從單元新詞彙和語音訓練階段來看，通過詞彙教學中的辨音辨調、跟讀詞句、角色扮演等，可提高學習者的辨別分析能力；而從單元對話的語法教學過程中，學習者通過邊聽邊記、聽後快速回答問題、概括句義或短句的問答練習，有助於提高學習者的短期記憶能力、聽力反應速度，以及概括總結能力（劉珣，2006）。

在聽力教學過程中，三位學習者習慣針對一些語言情境把聽到但不確定其意思的詞句語音記住，然後模仿說話者的語音把記住的詞句說出來，並以自己的經驗和聯想猜測能力說出他們對詞句所理解的意思。筆者認為學習者在邊聽邊記、邊模仿、以及猜測詞意的同時，也訓練了自己在聽華語文方面的專注力、記憶力、模仿力、持續力、和聯想猜測力，並且也是在提升自己對語音的靈敏度。

除此以外，三位學習者認為最好的聽力提升方法就是不斷重複地練習聽。學習者恩裏克和羅秀在課後多以「邊聽邊模仿」的方式為主要訓練，即邊看教材影片，邊跟著重複說話者說過的每一句話，這樣的訓練方式能夠促進學習者的理解能力，同時加強對課文詞句的記憶。學習者恩裏克和羅秀另外一個共同的自我聽力訓練方法，就是在課後自我複習時，以重複朗讀課文詞句的方式，讓自己聽到自己的發音，從而增進自己對課文詞句使用的熟悉度。陳煒（2008）表示，閱讀的訓練有助於促進語感的形成，多開口朗讀是對語言形式的體驗，比如領悟詞法、句法功能、邏輯關係的能力。因此，學習者恩裏克和羅秀朗讀課文的複習方式，無形中是在促進語感的形成，從而提升他們的聽理解能力。

本研究學習者個別認為的收穫如：歐陽聲懂得抓住關鍵詞和關鍵概念而提升了聽理解；恩裏克訓練自己不把聽到的詞句翻譯成自己的母語，並且透過邊聽邊模仿地大聲念出，以此提升了他的聽理解以及閱讀能力；羅秀從邊聽、邊看、邊念、及複述聽力教材的過程中，認為自己透過課程培養了邊聽邊抓關鍵詞和聯想猜測能力，提升了她的聽理解，也使她對自己的華語文表達能力更具信心，與母語者交際時不再容易感到害羞或畏懼。

從三位學習者於本研究遠距聽力課的學習歷程可以了解到，網路除了是一個提供學習者與教師同步互動的管道，同時網路平台教學資源的整合與分享，特別是具有影音效果的語文教材，能讓學習者在課後透過網路無數次的自我反覆練習，從而提升他們對語料的記憶和聽華語的能力。

三、 學習者測驗中的聽力技能應用

本研究的每個單元教學都配備一個調查問卷，要求學習者課後給予回饋。從學習者的回饋讓筆者可以基本地掌握三位學習者個別的聽力學習習慣，了解哪些技能是他們認為能夠提升華語文的聽力理解。林金錫等人（2010）指出，評估聽力表現是有助於提升學習者的聽力效果。也就是說，學習者聽力進步的關鍵在於他們能反思他們在聽什麼，以及這種聽力方式是否有效率。

由三位學習者的回饋單看出，在課程的每一個新單元前測作答過程中，學習者同樣會應用的聽力技能多以聯想猜測方式為主，有時也透過學習記憶、背景知識、生活經驗、跳躍詞句障礙、以及聽懂的詞彙來連貫和推論意思。此外，學習者個別聽力技能的應用還包括：歐陽聲應用辨別分析、邊聽邊抓關鍵詞、語感和概括總結技能作答；恩裏克在首三個單元透過主題背景聯想猜測答案，而從第四次的單元前測就開始訓練自己的辨別分析能力，在聽力課程將近結束的前兩週，也試著以華語語感作答；羅秀嘗試以答案刪除法作答。學習者在單元的聽前預測邊聽錄音邊猜測詞意，有助於提高學習者聽前對題材的聯想猜測能力（劉珣，2006）。

對於單元講解結束後的後測作答過程，三位學習者大多數透過對課文新詞彙的理解和記憶作答，並且無需多的猜測也能非常有信心地作答，只是有時候因粗心而選答錯誤。學習者恩裏克還透露自己一旦理解了新課文的詞彙和語法，就不會再跳躍詞彙來推測答案；羅秀對自己能夠掌控好後測作答時間，比起前測更能夠在限定的時間內完成考題，而且作答時不再需要重複地聽便能理解和作答，使她因此而感到高興。

至於四次的單元的總結性測驗，因測驗題以四個單元的情境對話內容出題，學習者要理解與記的內容較多，因此容易在作答時面對聽力理解困難。然而，三位學習者都會以重複聆聽或視聽、邊聽邊抓住熟悉的詞彙聯想並推斷話語的意思等方式。羅秀還透過影片對話情境來聯想學過的詞彙意思。三位學習

者對自己各單元的後測成績大部分都感到滿意。他們覺得有挑戰的學習才能讓學習者更有興趣地持續學習，而單元測驗也讓學習者了解到自己的華語文學習程度，也有助於訓練學習者的聽力理解能力。

四、聽覺與其他感官的協同作用

學習者的聽覺與其他感官的協同使用對聽力理解也有某些程度的影響。有視覺支援單純的聽力理解，效果是不同的。單純的聽力理解只能憑聽覺對語音的感知，將語言訊息輸入大腦後加以理解。而視聽理解，能借助文字形象對視覺的刺激，使語言訊息在經過聽覺通道的同時，也通過視覺通道進入大腦。多通道的資訊輸入有利於語言訊息在語意提取中啟動、傳遞和對應（蔡雅薰等，2008）。

本研究三位學習者都認為自己是個視覺學習者（visual learner），也就是新單元的聽力理解訓練，除了聽以外，還得透過視覺感官認讀課文漢字，以此促進聽力理解。學習者歐陽聲在學習新單元時總要看了漢字後才能記住新詞彙，光聽新詞句而不認得和不懂得怎麼寫，阻礙了他聯想話語內容的能力，進而造成他的聽力理解困難；恩裏克也以認得內容漢字來提升聽力理解；羅秀認為聽力訓練若只有聽而沒有其他方面的刺激，久而久之聽力的學習會讓學習者感到無聊而不能持續專注地聽。所以，本研究三位學習者透過邊聽邊看教材影片和文本字句，由影片中的語境、語音資訊、人物的表情反應來對幫助理解聽到的內容。根據劉珣（2006）之分析認為，視聽法來源於直接法和聽說法，是通過具體情境或圖像使詞語組成一個整體、一種完整的結構形式，從而達到整體結構感知。換句話說，視聽法也叫「整體結構法」，以視覺和聽覺感知的結合運用，以及語言和情境的緊密結合，聽說領先，以對話為主的教材進行集中強化的教與學。

從聽力理解訓練方法上來說，本研究設計了以聽為主、視聽結合、聽說結合、聽讀結合、聽做結合的聽力訓練，先輸入後輸出，反覆地輸入和輸出，以此幫助學習者的理解和記憶。任長慧等（2008）指出，反覆地輸入就是用語言的聲音信號反覆地刺激大腦並作為經驗成分儲存起來；反覆地輸出就是反覆地從大腦中提取語言資訊，提高聽覺器官的靈敏度和解碼操作的熟練程度。所以語言的輸入和輸出對聽力理解也有一定的幫助。

除了以上聽覺結合各種感官的運用，三位學習者還認為，聽力理解訓練也得結合「寫」的練習。三位學習者一致認為，習寫漢字有助於提升新詞句的理解和記憶。恩裏克和羅秀在單元講解時有邊聽邊作筆記的習慣，常將不明白的詞句以英語或自己的母語寫下，課後也會自我習寫課文新詞句。劉紅英（1999）認為，聽力課除了訓練聽的技能外，還涉及說的技能及文化背景、語言習慣等因素，是一門以聽為主、輔以多種技能技巧和運用多種語言知識全面提高的能力訓練課，而不是一門單項技能的訓練課。陳煒（2008）也認同聽力技能不是孤立的能力，它和說、閱讀、朗讀、寫作、記憶等方面的能力是密切相關的。他認為要提高聽力技能的基本方法是要有具體通過聽以外的手段來培養，其中包括：以了解學習者文化背景和熟悉日常的交際，堅持聽說練習以培養語音技能、訓練閱讀寫作以促進語感形成、傾聽較長語篇增強記憶能力、精聽泛聽並舉、以及開展華語文學習活動，就如本研究學習者希望有課後作業、建議同儕聽說互動等的課程安排，以此讓學習者有更多的機會訓練聽力理解。

綜觀學者們的論點與三位學習者的回饋了解到語言學習的四項技能在現實生活中是相互聯繫及相輔相成的。說、讀、寫等技能活動都對所聽的語料起鞏固作用（王鳳蘭，2004）。因此，網路聽力理解課也要做到以聽為主，同時將聽能活動與說、讀和寫等技能的活動結合起來，讓學習者有多感官的刺激來提升聽力理解能力，從而達到更好的學習效果。

五、複習環節的聽力理解訓練

要提高聆聽理解的能力，關鍵是在提高接收語言信號的速度和進行解碼的速度，而其方式就是要先積累和增加頭腦中經驗成分的數量，通過聆聽不斷吸收和儲存語言資訊，然後提高聽覺器官的靈敏度和解碼操作的熟練程度（任長慧等，2008）。本研究學習者經過多個單元的學習後，學習者覺得詞彙量的與日俱增，卻又沒有機會能夠學以致用，擔心所學過的詞句與句型久而久之就會被拋到九霄雲外，當沒辦法想起學過的詞彙和不能正確地反應，學習者便容易感到挫折。在此種情況下，學習者向筆者提出要求，希望有更多同步線上聽說練習，如新單元教學前，透過問答活動讓學習者複習上個單元的詞彙等，讓他們有機會應用所學過的詞彙。為滿足學習者的需求，筆者從課程的第九個單元開始設計了十分鐘以聽說為主的複習活動，主要以視聽說結合進行問答互動，以此訓練學習者的聽力理解及快速反應能力。

在本研究教學對象分析中提到，學習者參與本課程的動機主要是以學習交際語言為主，而語言的交際前提總是與「聽」和「說」有密切的關係。楊海康（2002）認為語言的交際是一種雙向活動，聽得懂而不會說，固然因雙向活動而變成單向傳遞而可能導致交際的失敗；但是聽不懂對方的話，即使能說上幾句也白搭，根本無法進行交流，可見「聽」和「說」的矛盾在於「聽」。因此，本研究複習環節的聽力理解訓練主要是把學習者學過的詞句通過再現和重複課文內容的方式，把登記在學習者的感覺記憶、短時記憶的資訊迅速轉入長時記憶。學習者雖已將所學過的詞彙短句存入長時記憶，但可能因缺乏使用而使這些記憶尚不牢固，那麼複習環節讓學習者有機會把不夠活躍的信息活動起來，使之儲存並活躍在大腦，以便在需要時迅速準確地提取有用的資訊（王碧霞，2000）。

第一次的十分鐘複習環節受到了三位學習者的歡迎，因為他們可以藉著新單元教學前的複習時間，讓自己的大腦思維先進行語言轉換和適應，同時嘗試

記起並應用過去所學過的內容情境和單元詞語等，最重要的是要養成學習者樂於積極「聽」的態度，並能夠持續不斷地提升華語文學習能力。如學習者羅秀把此複習時間當成是一種語言學習的熱身環節，讓學習者測試自己華語文聽的靈敏度，即聽後能快速敏捷的做出正確反應（劉珣，2006），同時幫助學習者維持其華語文水平。學習者能夠聽懂並在回應中正確地把學過的詞句學以致用，此成就感大大的增加了學習者的信心，接著的單元學習學起來就能事半功倍。

總之，離開了聽力訓練的語言學習，就不會是成功的語言學習。聽力訓練主要還是要讓學習者有強烈的學習動機，從而提升學習者聽的主動性，訓練學習者學會抓重點、調適聽的心理、克服心理障礙以適應聽的能力，並促進語言其他技能和綜合語言能力的提高。

第二節 遠距教師教學歷程與轉變

遠距環境下的教學效益是取決於過程綜合考慮的結果，關注點是學習者學習過程的發展，而非如何利用網路花最少的時間教最多的內容（張耀民，2011）。通過科技的應用，本行動研究對遠距學習者網路一對一施教的實踐，結合學習者每堂課學習過程之反應與課後的問卷回饋，於本節敘述網路功能運用於遠距聽力教學之轉變、一對一遠距教學形式的聽力教學之轉變和遠距教師多角色性之變換。

壹、 網路功能運用於遠距聽力教學之轉變

在開展遠距教學前，教師應該先了解網路功能與對外華語文教學的結合能帶給學習者哪方面的幫助，並應用其特點發展對外華語文遠距教學。本研究應

用了網路免費教學平台 Moodle，筆者先行自我摸索平台的操作功能，然後以網路資源的整合和運用，通過多元遠距的交互形式，為遠距學習者進行一對一遠距聽力教學。

一、 網路教學平台之運用

隨著電腦科技的進步，要如何讓遠距師生透過網路進行教學，要如何把有助於學習者學習的相關數位化素材：文字、圖片、聲音、影像、動畫收集後，進行整理與集中，再與網路學習者分享、以及如何評量遠距學習者的網路語言學習成效，以上都是遠距教學重要之考量。要持續地讓網路教學多元化，提升遠距學習者的學習興趣與持續性，線上教學平台顯然更重要了。因此，為本研究師生網路遠距教學之方便性，筆者運用了全球華文網的線上教學平台 Moodle 作為學習者的教學資料分享與學習評估之互動平台，以使課程教學可以更多元化。

從筆者 Moodle 平台的運用來看，其介面結構呈現形式和語言轉換的提供，以及平台各種工具的功能使用，是教師必須重視與探索的課前準備過程。比如平台網頁介面的設定可以週次方式展現本研究每一週期的題材內容、公佈欄訊息的公告、討論區進行教材單元選擇投票、學習資源分享、聽力測驗設計、甚至讓請假的學習者提前透過平台告知筆者等。網路平台各種功能的應用，一方面不僅讓教師與遠距學習者做好課程前置準備，另一方面也讓學習者可以根據每週期的單元做好課前準備，包括獲取學習資源，平台測驗自我檢測，課後數位教材無限次地反復重播等，提供了學習者無限次聽力練習的可能，同時也分擔了教師部分的聲音輸出量。黃佩玲（2007）利用資訊融入國小英語教學認為，語言的學習既抽象又需要大量練習，但是大量的紙本練習卻易流於枯燥，因此編制了具有立即增強回饋功能的線上學習測驗，供學習者在線上練習，使教學變得更方便與多元的一種方式。

雖然如此，網路教學平台並不強調使用者的針對性，而對外華語文教學，尤其對本研究華語文為初級水平的學習者來說，平台介面與課程使用的語言是教師得注意的，如本研究學習者，經常得透過學習平台下載資料、上傳功課、查看公佈欄等訊息，所以平台語言之設定應依據所有學習者都能看懂的語言為主。但由於華文網 Moodle 平台的語文版本之設計不夠全面，本研究三位學習者於英文版本的網頁註冊後，所收到的確認信和提示訊息都是漢字，在學習者不明白網站顯示的訊息下，師生在課程進行的第一天出現了問題，使筆者得先花時間與學習者同時在線上解決問題。然而，此過程卻給了筆者一種啟發性，既需要了解網路平台的功能，也要對網路平台之設定與其它操作方式有全面的了解，以便在學習者面對科技上的困難時能夠給予解決方案，使遠距教學能順利進行。

二、網路資源的整合和應用

二十一世紀趨向於科技使用與發展的學習年代，華語文網路工具與數位化教材之使用必須加強推展，並針對語言學習聽說讀寫技能的不同，使用不同的材料和採取不同的訓練手段，這樣才能跟得上學習者時代的轉變趨勢（劉珣，1994）。對遠距教學而言，對外華語文教學的教師不僅得具備語文知識，還要對網上資源的特點和功能有一定的了解。

本研究運用網路教學平台整合網上免費和可供分享的數位化教材，透過題材相關的網頁連結、圖片、聲音、教學短片連結等呈現教學內容。網路平台可以讓教師以多元的方式呈現教學資源，一方面可以讓學習者有多感官的學習刺激，另一方面讓學習者可以有無數次的重複使用與自我練習。與傳統課堂相比，網路教學資源的分享和無限制的使用，可以增加學習者語言資訊的輸入和強化輸出，也讓學習者課堂的語文知識的廣度得到了拓展，也能更好地輔助學習者在網路環境下進行目的語的學習（熊玉珍，2005）。

從三位遠距學習者對本研究題材內容的學習期待看出，學習者針對單元主題可能聯想到的內容與此課程所使用的教材內容有些不同，而且學習者的個別華語文學習方式，如歐陽聲和恩裏克善於利用網路，透過網路影片和歌曲學習華語；羅秀需要以習寫漢字提升記憶等。於此，筆者從了解學習者的學習需要和學習興趣，透過網路找尋與題材相關的影音檔予以平台上分享，如中國人的婚禮習俗和中國人如何泡茶的影片等。筆者也在教學平台開啟了網路華語文資源分享區塊，讓師生一起分享網路華語文學習資源，如學習者歐陽聲和恩裏克分享了網路華語文各方面的資源連結，如漢字習寫網、遊戲學華語、英語編寫的中國文化和歷史故事等的連結分享。

為了讓學習者達到聽力技能的高度，本研究通過網路平台提供了各單元數位化的學習題材、有聲音檔的補充資料、與主題複習相關的聲音檔等的資源整合和分享，讓遠距學習者可以隨時進行回聽和視聽的訓練，既以回聽方式把已經聽過的材料反覆的聽來加深語音聲調的印象，也配合有形象或有文本的視聽方式，由文本提供的文字線索，從字形方面加快聲音同意義的聯繫，加上形象提供了聽力的情境和人物發生的口腔形狀，便於聽者判斷和猜測聲音話語（徐子亮等，2005）。這樣學習者可以在遠距課堂教學結束後，不受時空限制地在網上重複性的重播視聽材料，加深對單元詞彙的語調、語音和意思的記憶，以便往後聽到類似的語音能較快地反應上來，以此鞏固學習效果。

在網路聽力活動設計和資源分享的過程中，為學習者提供的學習資源得考量學習者的語文程度，如筆者在複習環節提供教材以外的聲音檔時，會注意聲音檔的內容詞彙是否是學習者已經學過的，要是有新詞彙，筆者會在平台上提供新詞彙的漢字和註釋，同時訓練學習者抓關鍵詞和跳躍障礙來理解內容。林金錫等（2010）認為一個完整的多媒體聽力教學，就是為學習者提供合適程度的語文學習資源，整合學習者可理解的輸入和輸出，也就是學習者必須理解別人的話、看懂輔助的圖片，說出來的話別人能聽懂，這樣才可以產生互動，達

成學習效果。

由此看來，遠距學習者的語言學習不再受限於固定的教材範圍之內，遠距課堂學習也自然地可以延伸到課後，實現了華語文學習者從課堂有效的延伸到課外的學習機會，以自己的學習進度自我練習，使語文學習得到極大的擴展。

三、多元的遠距互動形式應用

遠距交互形式包含多感官的互動、學習者與學習內容的互動、人與機器的互動，以及人與人的互動（鄭艷群，2008）。

首先是多感官的互動，即人知識獲取的重要部分。本聽力教學在網路平台和「一千字說華語」教材軟件的應用下，具備了聲、像、圖和文字，學習者可以通過先視後聽、先聽後視、視聽同步等方式，開展不同層次、不同目的和循序漸進式的聽力教與學。網路媒體的語言教學正可以把人的感官作為知識獲取的入口，通過給予各種感官的刺激，讓學習者從情境中感知和理解，並利用感官的相互作用來產生良好的教學效果。

其次是學習者與學習內容的互動，即學習者解決任務的過程，如本研究學習者在網路測驗題作答的過程中，應用知識和訓練聽力技能來完成任務。從本教學設計並沒有要學習者做課後作業或強迫學習者做複習等。但從學習者的反饋知道他們需要課後作業，如應用新語法造句等來提升學習時，筆者便在教學平台給於語法造句的功課，學習者可以直接在平台以打字方式造句，而後由筆者修正他們的句子。這樣，學習者有機會學習應用新詞彙和語法做練習，也可以透過平台閱讀同儕的句子，以及透過修正的句子了解錯誤等，以此提升華語文學習能力。此外，為滿足學習者的需求，本研究設計了以情境方式為主的聽說複習環節，讓學習者針對不同的情境應用所學過的詞句完成聽說練習。解決任務的遠距互動對學習者來說，是個挑戰自己聽力理解能力的訓練，而且還可以引起學習者的學習興趣，以達到為用而學，學以致用。

接下來是人與機器的互動，即利用豐富的多媒體素材和資源。學習者可以通過教學平台、電子郵件、網路聊天室等多種形式接收媒體語言資訊，還可以用文字、聲音、視頻等方式進行反饋。本研究除了透過網路教學平台的討論區塊討論課程相關事宜，也以學習者的學習反應與建議為依據，開啟了師生網路資源分享區塊、作業繳交和修正區塊等，有了更多的人機互動進行語言學習，使三位學習者和筆者的訊息交互不再受時間和地點的限制，從而為遠距學習者創造了一個輕鬆與範圍廣闊的語言學習環境，擴大了學習活動的空間。三位學習者還可以依據自己的語言基礎、能力、興趣，透過平台的學習資源有選擇性地選擇學習內容，完成作業、意見分享等。學習者能以自己適應和感興趣的方式積極主動地參與到教學過程中，從而體現了學習者主體的作用，實現了個別化的學習。數位化的學習資源由視聽覺的聯繫，有利於學習者的整體感知，為遠距學習者的聽力訓練起了重要作用。

最後是人與人的互動。網路提供了遠距師生一個互動的機會，即以教學平台設計的教學活動，不再讓遠距學習者憑空想像完成操練或會話等練習的活動，而是在由網路創設的虛擬環境中開展多樣化的互動語言學習方式。本研究一對一遠距互動方式，針對不曾在目的語國家的真實生活上交往的遠距學習者來說，能夠通過網路功能進行面對面的教學方式，如師生對話角色扮演、情境式問答活動、師生交流反饋等，彌補了遠距個別學習者缺乏目的語交際訓練的問題。筆者也依據學習者希望與同儕進行交流的建議，設計了同步情境對話活動，讓三位學習者與筆者同時同步上線以角色扮演方式進行情境對話和討論。三位學習者對此同儕同步情境互動感到有趣，而且也訓練了他們的聽力理解與反應能力。但因時差問題和學習者學習或工作時間各不相同，此同儕線上同步情境互動的活動僅進行了兩次。

以上多元互動形式的運用，是在本研究根據筆者設計之單元學習活動和學習者的學習進度，以師生遠距教學互動過程中不斷轉換交替形式的使用，為保

持遠距教學的良好氛圍，以達到更好的遠距聽力教學效果。

貳、 一對一教學形式的遠距聽力教學之轉變

教師在給予遠距學習者聽力技能的訓練過程應重視以下事項：強調以學習者為中心、關注遠距學習者的學習心理狀況、以及一對一多元方式的教與學。

一、 強調以學習者為中心

現代開放教育的基本特徵之一是強調以學習者為中心，即學習者在教師指導下，獨立選課、自主選擇教學媒體的學習方式、自我負責、自我教育，學習過程中需要充分表現出學習者的主觀能動性和較強的自治力（李敏，2006）。所以，本研究一對一遠距個別教學活動也就以更多的導學活動為主，能否為學習者提供他們所需要的學習服務與正確的指導則尤為重要。

一對一教學模式的對外華語文教學，要強調以學習者為中心，就需要照顧到遠距學習者的個別差異。就以本研究遠距學習者來看，他們的華語文程度隨為初級階段，但三位學習者個別的華語文學習地點、學習教材、華語文教師與教學方法等不盡相同，因此他們在語文知識、學習強項與弱點、語文學習反應的快慢和學習過程中的需求也有些不同。所以，本研究由學習者的反饋如：對單元內容的學習期待、學習困難過程中的需求、以及課後延伸複習的需要，充分考慮到個體學習者的學習特點，並逐步地調整課程教學，使學習者的潛能得到充分的發展，也有利於因材施教（曹成龍等，2004）。

首先是遠距學習者對題材內容的學習期待，即學習者於課前，透過各單元主題結合自己的生活背景知識作情境內容的聯想過程。從三位學習者的問卷回饋中了解到一些他們所期待的學習內容並沒有提供於教材中，於是筆者於課後

以學習者期待的學習內容為依據，透過網路尋找合適學習者程度以及和單元相關的補充資料，分享於教學平台上。

其次是針對遠距個別學習者的學習需要做調整，即在一對一遠距授課過程中，三位學習者所遇到學習困難或對本課程的教學設計有個別不同的需要。如學習者恩裏克，因自己來自非英語為母語的國家，其英語和華語都是第二外語的學習，且英語程度並不好，對於筆者使用英語講解華語語法的過程中，恩裏克有的時候不能完全理解而感到困擾時，請求筆者多舉簡單的例子讓他能真正理解語法的應用。而且，恩裏克有時候因不能直接透過英語翻譯來理解華語，以及跟不上筆者說英語或華語的語速而不能集中地聽講，因此要求筆者教學過程放慢言語速度，讓他有時間思考和理解話語的意思。另外，學習者羅秀在全華語文的學習環境中，得應付來自不同於自己生活背景的社會生活所需的知識、技能、態度等能力方面的學習需要，所以羅秀常本聽力課教學，以她目前在台灣的生活經驗，應用單元新詞彙造句，讓筆者當下直接糾正，同時她把握一對一應用目的語與筆者交流的機會，常以說目的語的方式分享資訊。以上的案例可以看出，學習需要的意義是做為教師教學設計的基礎、課程設置的依據、教學過程的先導。教學設計只有發現學習者學習中的問題，明確學習者真正的需要才能設計有效的教學條件，以使教學效率得到更好的保證(郭磊等，2010)。因此，掌握學習者的學習需要，有利於一對一遠程教學設計比較全面有效地進行。

第三是針對遠距學習者課後延伸複習的需求做調整，即課程單元學習結束後，學習者的自我學習與作業完成。本研究三位學習者都認為習寫漢字、應用新詞彙造句、語法練習等，重複性的內容學習讓他們覺得有助於訓練自己的華語文理解能力。基於回應學習者的需求，本研究提供了單元新字彙的筆順網連結網，於平台開啟課後作業區塊和提供多的練習題，以滿足學習者課後的學習需求。然而這些課後作業只是額外的練習，並沒有強應性的規定學習者完成，

好讓他們能夠輕鬆地持續上網學習。

本研究的三位學習者都能感受到筆者每堂課中或課後追蹤學習者給予反饋，學習者也發現到筆者以他們的反饋和建議為依據，實際行動調整教學。這種方式讓學習者感受到自己的反饋被受重視，也因此促使學習者樂於在學習過程或課後問卷積極地給予筆者相應的意見和提出建議。陳秋作（2010）由一對一教學強調以學習者為中心、針對性與靈活性強的教學模式，實踐性地融入到對外華語文教學活動中，不但深受學習者的歡迎，也獲得良好教學效果。

為重視和尊重學習者的個性和要求，教師在課程內容設計、進度安排、還是方式的選擇上，都應該針對不同的需求和個性的差異而有不同的體現，使網路學習者因此有最大程度的自由，更容易發揮創造性和積極性，也有利於培養學習者的各種能力，如自學能力和獨立思考能力，讓學習者能依據自己的學習目的、學習能力、學習興趣和學習習慣循序漸進地開展學習（曹成龍等，2004）。強調以學習者為中心的一對一遠距教學，不但讓教師能夠多了解第二語言學習者的個別學習背景知識、學習差異情形，同時促進教師的教學，因材施教，學習者的華語文學習能力也能夠得到更好的提升效果。

二、 關注遠距學習者的學習心理狀況

在華語文為第二語言的學習過程中，學習者學習的動機、態度、興趣以及情緒狀態是影響聽力理解的重要因素。丁艷（2004）指出，一個主動積極地對資訊進行認知加工的心理語言過程，如果沒有良好的情緒和自信心，學習者容易在聽音時不集中，從而幹擾聽的過程，影響聽音的效果。所以，學習者是否具有極高的參與意識，是否能積極主動地聽，對聽力理解有很大的作用。

遠距學習者的學習活動都是由個別學習者通過人機對話和虛擬情境來進行，缺乏真實面對面的群體交流，當學習緊張，覺得困難繁多、壓力較重時，往往容易產生解決不了學習中遇到的困難，學習信心不足等的各種心理問題（李

敏，2006)。如面對本研究學習者歐陽聲在聽力訓練過程中容易因聽不懂而感到驚慌、聽後不能即時反應而感到沮喪、沒有機會應用所學的語文知識而造成詞彙記憶困難、疑慮教材內容不切實際而擔心與母語者真實對話時會被取笑等，這些過程筆者得用英語給予說明和鼓勵，以安撫學習者的心理和學習情緒；學習者恩裏克因同時聽兩種外語（即英語和華語），有的時候因不懂得以英語或華語表達自己對單元內容的理解，也有的時候覺得自己沒有達到筆者的要求而覺得自己需要比別人更多的時間來思考與理解內容意思，所以筆者在得有更多的耐心輔導學習者；學習者羅秀常擔心自己的聽力理解出錯誤而缺乏信心來表達自己的看法，測驗時容易感到緊張，擔心自己做得不好等心理影響因素而造成學習上無形的阻礙。除此以外，三位學習者都很在乎測驗成績，而當測驗成績不如學習者所期望時，也容易使他們感到難過與挫折。以本研究三位學習者的案例看來，遠距學習者在學習上是十分需要心理調適方面的服務，也是本教學過程中必須注意和調整的，這樣才能保證學習者能夠以良好的心態投入到學習中去。通過鼓勵學習者勇於發問、主動參與，調適學習者的學習進度，以使學習者能夠積極地投入學習，進而從較互中獲益。

本研究以一對一教學模式也可以有效地避免學習者產生傳統課堂中容易出現的緊張感、挫折感和自卑感（曹成龍等，2004）。而且透過網路妥當的聽力練習設計，網路圖片和文字的輔助資料，不但可以降低學習者的壓力並消除其緊張的情緒，使學習者可以花較少的心力在處理情緒上，並專注於學習內容（林金錫等，2010）。筆者相信以一對一的遠距教學形式為第二語言學習者進行聽力理解教學，比起學習者大班式的華語課聽講、回答教師問題來得自然，氣氛更加親密，可以幫助學習者克服膽怯、害怕和犯錯的心理，也讓學習者能夠隨時得到教師的輔導與幫助（鄭艷群，2008）。學習者在國內華語文課堂時間裡學習語言知識，並通過遠距學習主攻聽力練習的混合方式，不僅可以保證學習個性化，而且也減輕學習者課堂學習的負擔，是最有利於聽力能力的提高（郭晶，

2009)。

總之，配合學習者目標語水平的教學內容、形式的設計和教師們挑戰學習者的同時，也必須考慮到學習者的心理情緒，給予學習者正面的鼓勵，降低學習者在語言學習上各方面所造成的不安是至關重要的，這樣不但能減少學習者聽力過程與測驗時可能發生挫敗的機會，而且能降低學習焦慮，提高學習質量。

三、 一對一多元方式的遠距教與學

根據本研究三位學習者的學習目的明顯地知道他們要學習的內容是能夠讓他們應用在真實生活情境中的語文知識和技能。隨著學習者自身的學習成長與發展，當一個階段的學習需要得到滿足後，將產生新的學習需要，而非單一不變的學習需要。也就是說，針對遠距學習者的教學是要以多元性和有變動性的方式進行（郭磊等，2010）。如筆者從原先僅透過教材的影片作為導入新課的切入口，幾堂課後也設計有語音和圖片的練習題，同時也從題材內容佈置與學習者的生活背景經驗做連結的互動問答題，不但可以吸引學習者的學習興趣，培養他們的聽力理解能力，如邊聽邊抓關鍵詞、聯想猜測能力，以及聽後快速反應能力等，讓學習者活用語言知識。能與遠距學習者做簡單的雙向溝通將是一個非常正面的學習循環，只要聽得正確，學習者自然更有勇氣開口說話，使整個遠距教學可以進行得更活潑順暢。

除了不斷的學習新知識，三位學習者要求更多對話的練習機會，要把課程所學的語言知識真實地應用出來，因此本研究才展開了複習環節的聽力理解訓練。本研究的複習環節以聽說結合的訓練方式進行，一方面不僅可檢視學習者是否正確理解說話者所要傳達的訊息，訓練自己的聽力理解，另一方面也給學習者機會應用新詞彙造句、交換意見與聊天等。鄭艷群（2008）從學習者學習外語的策略上表示，學習者對於讓個人單獨死記硬背的做法最持反對態度。他們更喜歡通過互相討論，互相交際，用互相溝通的辦法來學習一種外語，華語

文學習也不例外。呂必松（1992）指出，要習得一種語言現象是需要經過感知、理解、模仿、記憶、鞏固和應用這些階段，而應用就是把所學過的言語現象用於交際。換句話說，學習語言其中的目的是為了應用，也只有透過應用才能真正習得。林金錫等（2010）也提到，在人與人溝通和互動的過程中，聽力教學與口語教學作結合，是聽力訓練不能少的一環。因此，複習環節以聽說結合的方式訓練，也是挑戰學習者的語文知識、聽力理解和聽後反應能力。

本研究利用網路功能，通過多種形式的活動和雙向的交互活動進行教學，不但可以充分展現聽說接合教學模式，引導學習者在形象、生動的提示下，以個別學習者已有的背景知識和經驗相連繫並建構新的知識和掌握語言技能，也使交互影響的聽說技能相輔相成，幫助學習者平衡語言輸入優於輸出的現象，以保持遠距學習者對課程的新鮮感及持續學習的動機。利用網路媒體手段可以方便地創設遠距教學所需條件情境，為在網路情境下開展操練、會話、討論創造了條件。

參、遠距教師多角色性之變換

一對一遠距對外華語文教學，為了使教師更好的發揮其教學中的輔導作用，認識到遠距教學中教師教學的多角色性，其主要體現在：教師是一名講解員、指揮員、輔導員、以及學習者的好朋友（黃宏，2006）。教師不僅要掌握一般的簡單教學手段、教學技術，還要掌握現代遠程教育的通信技術、網路技術、教育技術、多媒體設計等現代遠程教學理念與技術（宮彩虹，2008）。因此，教師不僅需要提高對電腦等資訊化產品的操作能力，而且需要適應學習者可能比老師知道得更多的新情況，更重要的是，教師應該反思語文教學的目的和方法在互聯網出現之後的取向，探索一條適應時代發展的語文教學之路。

一、遠距教師為引導者、鼓勵者和激發學習者

如前章節所述，透過網路學習使學習者的學習由被動化為主動，而網路亦加速知識體系的膨脹，教師不必凡事全盤皆知，無限的學習領域和網路語文材料層出不窮及便於擷取的同時，本研究三位遠距學習者對於科技融入語文學習認為語文教師的引導與教學總是不可少的。尤其針對遠距對外華語文聽力理解訓練前，初級學習者應該要先在教師的導入學習，先求正確了解後才讓學習者接續自行練習，因為學習者在沒有人糾正錯誤下可能產生語文學習反效果。也就是說，教師角色應由教導者轉換為引導者，引導學習者學習方向，而由學習者主動地學習以建構知識體系，這方是有意義的教學（李敏，2006）。

在引導學習者時，聽力準備階段是達成目標的關鍵，教師得清楚了解學習者的華語文程度，設定聽力目標，如分辨聲調、理解內容、互動等，其次分析單元對話情境以及告知有可能影響聽力理解的因素（林金錫等，2010）。在教學過程中使用的詞句要是學習者聽懂的，這樣一方面能激發學習者對話題的興趣，另一方面有助於降低緊張心情，讓學習者更好地理解聽力語料（楊海康，2002）。

在課程教學開始時，學習者可能常常聽不懂也不習慣，教師必須不厭其煩地每次重複解說字義，幾週下來，學習者一聽到教師說的常用詞句便可以即時反應過來，也在不知不覺中就具備一些基礎聽力了。本研究學習者透露在第一堂課中學到了什麼是「課文主題」、「影片」、「第幾頁」，並懂得如何回答該問題，如：「今天的課文主題是什麼？」、「請打開影片」等。此外，學習者第一次看完動畫視聽短片後可能不能馬上回答理解性的問題，但他們必須先懂得回答：對話中的人物是誰？、發生在什麼場合？、提供了哪方面的訊息？等。因此，每堂課的首要步驟是要知道如何導入教學，幫助學習者對此課程所要聽的材料先有個簡單的了解，給學習者創造出一個想像和猜測的空間，逐漸引入聽目的語的狀態，也是讓學習者更具體地了解本研究的遠距教學流程。

林金錫等人（2010）還認為，以上的問題都只是個引導學習者理解內容的問題，若在學習者語言能力許可下，教師得儘量往高層次的認知發展，藉此提升學習者的語言能力。比如學習者羅秀曾學過有關氣候的詞彙，對氣候單元比較熟悉，筆者就請羅秀以台灣（目前居住的地方）和巴拉圭（成長的國家）的氣候做比較，讓她有更多的機會應用詞彙練習說，同時也透過筆者的問題訓練學習者的聽力理解和快速反應能力。網路教材只能是輔助學習的，教師才是領航學習方向和技巧的人，要是引導成功，網路教材才能發揮有效的作用。

教師的鼓勵能激發學習者持續學習的自信心。如前所述，學習者種種的心理和情緒問題將容易影響學習者的學習積極性，也可能因一時的挫敗而變得灰心，從而放棄學習。因此，在教學過程中應以學習者聽懂的語言來鼓勵學習者，安撫學習者的學習情緒。在分析學習者答錯的測驗問題時，除了讓他們知道自己學習盲點，也應該適時地給予學習者勉勵，讓他們同時感受到教師的鼓勵，持續努力達成自己的學習目標，並能繼續完成當日及接下來的遠距聽力課程。

學習者在此虛擬真實的遠距學習環境中，結合網路學習任務，用目的語進行問答互動，學習者努力應用所學的詞語、句型表達自己的思想，與筆者分享資訊等的學習過程，以及測驗成績如學習者所期望的，對自己的聽力理解學習成果感到滿意時，其成就感和滿足感，加上教師的稱讚，將進一步的提高學習者語言學習的積極性，學習者也能感受到自己的華語文能力獲得教師的認同而更有自信地持續學習（鄭艷群，2008）。

二、遠距學習者和教師為朋友的關係

在本研究的遠距教學中，以一星期一個小時的網路面授教學，有助於筆者和學習者之間建立良好的人際關係，對提高學習者的學習積極性和筆者教學的積極性有著深刻的影響。人際關係的好壞處理影響學習者的學習的主動性，也間接的影響了教師課堂教學的投入（黃宏，2006）。尤其像本研究以網路進行的

遠距教學方式，更應該充分的重視與發展良好的遠距師生關係，因為在不能有時間與空間的掌控下，遠距學習者可以選擇不上線上課，因此造成教師的困擾。要是師生有著對立的關係，網路教學活動與溝通就很難順利進行，甚至學習者就從此不願意上線跟你學習。即使學習者上線，教學也會是難以維持良好效果。網路教師可以透過言語，語氣讓學習者覺得教師很活躍，在教學上充滿熱情，讓學習者更有學習動力，更積極地訓練自身的聽力，並儘量給予即時的回應。學習者在學習過程中有良好的表現時，教師適時地給予適當的稱讚，並明確地對學習者指出稱讚之原因，提升學習者學習信心。只要讓學習者樂於向你學習，其學習成就自然地相對提高。

三位學習者與筆者在本研究未開始進行前就已經認識，而且有著良好的朋友關係。在彼此朋友關係的條件下，學習者樂於參與本研究，並且不會因遠距離而感到學習上的壓力或緊張。曹成龍等（2004）認為師生情感關係是心理關係的一個重要方面，因為教學過程並不是一個機械地把知識從一個頭腦移植到另一個頭腦中去的過程，而是師生之間心靈的接觸與交往的過程，它對教學效果有著重大影響。如學習者羅秀對自己的華語文聽說能力缺乏信心而不敢與母語者用華語對話，但因與筆者有著良好的朋友關係而於一對一遠距教學互動中可以輕鬆自在應用華語文進行更多的話題。曹成龍等強調，融洽的師生情感可以促使遠距師生間縮短空間、心理距離，同時可以產生友好、親近、共鳴、信賴的效應，真摯的師生情感是教學中起了重要的功能，激發學習者的學習興趣，有效地調動學習者的積極性，激勵學習者的自信心和上進心，因此有利於遠距教學過程的開展和教學效果的提高。因此，教師懂得與遠程不同的學習者進行交流，具備良好的人際交往能力是非常關鍵的（李敏，2006）。

整體來說，在這個電腦網路的時代，教師、電腦、學習者是互動的，而且很多時候，教師是教學的核心，電腦網路是教師與學習者之間的橋樑，因為教師能做很多電腦網路做不到的事，例如：深層次的教學工作、非慣性錯誤的更

正、與學習者間的互動接觸、興趣的提高、人性的溝通等（謝家浩，2001）。因此，遠程教學教師不僅要具備電腦網路與教學上的知識結構、素質和能力，以及創新精神，而且以學習者為中心，制訂學習計劃，擔當指導員與輔導者的角色。除此以外，在遠距教學中，要與學習者發展良好的師生關係，即便是不熟悉的學習者，教師也可以先從學習者的背景問卷來了解學習者的學習興趣，然後在同步遠距課堂時，可以透過問答活動設計，把學習者感興趣的話題加入問答題中，如把新語法與學習者感興趣的話題做關連性的例句等。教師也可以透過細心觀察學習者的表情與反應，多關心和了解學習者在學習上的需要與學習困難並給予關懷和鼓勵，以此培養師生間良好的情感，這樣對教師的教學輔導作用也可以發揮得淋漓盡致，為遠距教學創造更好的氛圍。

第三節 網路華語文聽力教材選擇與設計之重點

網路教材無可否認地是為遠距學習者提供了很多的方便性，但要如何提高對外華語文遠距聽力課的教學效果，選材是關鍵。針對本研究以網路遠距方式實踐的聽力教學特點，要抓住學習者的學習興趣，遵循對外華語文教學規律，注重選材的針對性、整體性、多樣性以及材料表現形式的靈活性。具體來說，本研究師生在網路教材的使用中認為遠距對外華語文聽力理解訓練的教材設計和選擇應該從以下幾方面考慮。

壹、了解學習者的學習特點，注意選材的針對性

對於在不同國家華語文學習者的需求而言，遠距聽力理解訓練過程，是學習者不斷克服來自母語和母語文化對目的語學習的干擾過程。學習者語言與文化的差異應該成為教學全過程的焦點，而要明確及有針對性的進行遠距對外華語文聽力理解教學，提升遠距學習者主動上線學習的動力，就應該先由了解學習者的個別特點開始，再綜合學習者的共通特點，作為遠距聽力課選材與設計

方面的考量。

本研究前面已有論述了三位學習者的華語文學習特點，在選材方面的考量可區分為兩種情況，即非華語文學習環境和全華語文學習環境的第二語言學習。針對在非華語文學習環境學習的歐陽聲和恩裏克而言，沒有機會接觸真實的語境和缺乏聽音和說的訓練與培養，學習者僅能透過現代科技手段，依據自己的學習興趣經由網路尋找免付費華語電影、歌曲或語言學習網所提供的語料，並反復地以視聽、讀寫和模仿的方式自我訓練。相反的，能在全華語文環境下學習的羅秀，有多的機會親身體驗與了解當地母語者的文化背景，且華語文交際的機率高，但因靦腆及對自己華語文的表達能力缺乏信心而不敢多與母語者交談，使她僅透過自我朗讀課文和模仿說話者的言語表達方式自我練習。所以，三位學習者參與本課程為的是要學習真實生活中的交際語言，利用一對一的課堂時間訓練自己的聽力理解，從而提高目的語的交際能力。

從了解遠距不同地方華語文學習者的學習特性與目的，本研究為培養不同地方的學習者透過網路運用第二語言進行交際為目的的聽力理解教學，遠距聽力課的教材應該以整體學習者都熟悉的背景知識為依據，選取具有真實語境創設和實用性的話題作為聽力語料。葉德明（1999）指出，華語文教材編寫必須著重於材料實在的意義，也就是說，材料內容是能符合現今學習者的學習目的。那麼，從三位學習者的學習環境與生活背景差異大的現象來看，本研究聽力課的教材選取以學習者共通的生活背景選用題材，如：去郵局、銀行、看醫生等；而與學習者生活背景不相關的題材，如：糖醋排骨、祭孔大典等則不納入本研究的教學單元內。因為從培養語言交際能力為出發點的話，就得先確定與語言教學相關的文化範圍以及初級階段應該掌握的內容，既要選擇一定的文化背景知識，也要選擇與語言運用緊密相關的交際文化知識，並以後者為首要條件（劉珣，1994）。

本研究選用「一千字說華語」的教材軟件中的每個單元文本和影音設計都

包含新字彙、對話和語法句型，而且還提供了英語翻譯。但美中不足的是，教材中語法句型的講解、例句和句型練習的英語講解和翻譯卻編制得不夠全面，學習者歐陽聲反映教材中語法方面的錄影僅以華語講解而沒有英語講解，這是有礙於學習者課後的自我複習。另外，從三位學習者的觀點認為華語的語法句型是語言學習的重要部分，他們覺得本研究選用的教材在語法方面的練習題編寫得比較少，而且學習者恩裏克以自己的網路自學經驗透露，網路華語文學習資源最欠缺的部分就是沒有提供很多語法相關的例子和練習題，造成網路學習者總是面對語法結構方面的理解困難。因此三位學習者建議，教材的編寫有必要提供更多語法相關的例子參考和語法練習題，還要備有答案，有利於學習者課後自我練習和鞏固語法方面的知識。呂必松（1995）針對對外華語文教材語法部份的編寫表示，教材語言中的語法教學，是為了讓學習者通過理解語法規則後，能夠在交際中進行正確的表達，也就是說要提高學習者的語文能力，故語法練習的設計，應著重於應用層面來訓練他們對語法的運用能力，並從了解學習者的需要來提供學習者最希望學習的內容。因此，教材語法的編寫除了要提供多的例句，其句子的編寫還應該針對一般日常的交際話語作為語法練習的設計。

儘管教材編寫提供了英語翻譯，可是由學習者的第二語言學習來看，同樣是英語的翻譯，以英語為母語的美國學習者歐陽聲，和英語為外語或通用語的巴西學習者恩裏克和巴拉圭學習者羅秀，其各自的生活背景情況存在著非常大的差異性，要是題材內容以非學習者了解的文化作為教學語料則會讓學習者覺得困難。如本研究的單元教學「中國人喝茶的藝術」，學習者歐陽聲和恩裏克因不曾接觸過中國茶具和沒有品茶的經驗與知識，筆者以圖像和影片的補充資料引導學習者，而他們僅能憑這些網路資源來理解相關文化的表層，並沒有機會真實地親身體驗，所以對泡茶文化總是存有著神祕感，對單元使用的字彙也不容易理解和記住，如：「龍井茶的味道很『清香』」、「茶具很『精緻』」等。而且，

像英語程度不好的學習者恩裏克，要通過教材中第三語言（指英語）的翻譯學習第二語言（指華語）的學習方式，還可能加重學習者的學習負擔和難度（任遠，1995）。

相反的，對於在台灣學習的羅秀，因有嚐過中國各種茶類和參與過泡茶的文化活動，所以對她來說要理解「中國人喝茶的藝術」單元中所使用的字彙則較為容易些。盧毓文（2000）認為華語文教材編寫之內容取材要能因時制宜、因地制宜，配合教學目標；題材若非與當地息息相關的，就較難讓學習者產生親切感，不利其學習動機或實用價值。蔡雅薰等（2008）認為，語言材料的背景熟悉度也會影響學習者的聽力理解。若聽到的內容，恰巧是聽者熟悉的、接觸過的、與學習者的專業相關的，或者是學習者喜歡的活動等等，理解起來會相對容易一些，即使在聽的過程中有一些障礙，學習者所熟悉的背景知識也會發生解讀功能，造成一種補充或連貫的作用。相反的，要是對材料背景不熟悉，就只能憑聽力本身提供的材料來理解。以此看來，學習者的學習環境與背景知識對第二外語的學習有著重要的影響，是教材設計或選材過程中必須注意的事項。

然而，從另一個角度來看，學習者從自己的母語學習過程中具備了對這個世界的常識和一般事物的概念。當學習者在學習第二語言時，他們可以利用舊經驗啟發對新語言的知能（葉德明，1999）。本研究兩位學習者即便沒有實際地接觸過泡中國茶的經驗，筆者試著以他們喝過的茶包如綠茶的經驗，讓他們具體地感受茶「味道很『清香』」的意思。葉教授建議，對外華語文教學可以適度地從學習者的母語出發，利用學習者的已知牽引到新知。

總觀以上所述，要達到針對性的遠距對外華語文教學是有些困難的，尤其針對身在不同地方學習的華語文學習者，教材的題材內容並不是每一位學習者都能理解與熟悉的。學習者若有像羅秀一樣親身體驗過華人文化的經驗，其對課文之理解則容易些；反之，遠在國外未能體驗華人文化的學習者歐陽聲和恩

裏克，沒有實際參與和體驗的經驗，對目的語文化背景不熟悉，對課文之理解和記憶則感到較難。儘管教師對各個地方的網路華語文學習者之特點有了基礎的了解，但單憑一種譯文的教材是不能應付不同國別、母語、文化、心理等差異所造成的特殊性，難以達到有非常針對性的選材（任遠，1995）。所以，筆者認為要讓遠距不同地方學習的華語文學習者在課程中有所收穫，遠距教師在選材或練習設計時，得先了解學習者個別的背景差異情形，以學習者已知的生活背景聯貫到新語文知識，然後透過學習者對教材的反饋，給予個別學習者所需要的補充資料或輔導，以達到不影響學習者的聽力理解為主要目標。

貳、符合教學規律，注意教材的質和量

華語文的學習對成年的第二語言學習者來說，需要在有限的時間資源條件下，儘可能迅速地建立起與學習者母語不大相同的語言和思維體系，特別是像本研究要讓學習者透過二十個星期的遠距學習環境中，每一堂課中都有新的收穫和提升，那麼教材的質和量必定是考慮的重點（郝紅艷，2004）。

本研究三位學習者對於本課程教材的使用後都認為，各單元內容的篇幅雖短，但卻有足夠的學習量，不會讓初級華語文學習者感到過少或過多而造成學習負擔。三位學習者在單元講解前的視聽影片過程中，總是因新詞彙的出現而無法利用語境和無法貫通語句，也因此不能透過影片對話情境猜測上下文詞義。但經由四十分鐘的課文語料講解和訓練後，學習者再次視聽影片時就比較能理解了。蔡雅薰等人（2008）指出，語言學習材料包含的語言資訊的量和內容，其生詞量的多寡和篇幅的長短等，都會直接影響學習者的學習，加上本研究的單元教學僅有四十分鐘要學習者學習、記住和吸收單元的新詞彙、語法句型以及對話內容等，對第二語言學習者來說實為不易。要是從量的方面來說，任遠（1995）表示一般人都會受到生理機制能力的限制，若各單元學習的量超過了學習者的限制而接受不了，教學便難以正常地進行下去。反之，學習的量

過少，從質上來說沒有難度，學習者則因覺得太容易而不能有所發揮，致使教學效率低。蔡雅薰等人認為要是使用的材料篇幅長，生詞量也會隨即增加，學習者的記憶量也增加，而腦中保留記憶的內容有限，記憶的時間延長，對內容的理解也將有影響。因此，循序漸進、由淺入深的教學是第二語言教學活動中必須重視的原則。

從教材的質來說，本研究選用「一千字說華語」之教材軟件中的影音檔，是可以彌補因紙介教材在音、像方面的缺失所造成學習者理解上的障礙，因為母語者在現實生活的口頭交際中，經常存在著大量的省略部分，而這些部份的資訊是可以透過說話者的語氣、語調的變化和表情、動作等非言語成分來彌補，既實用和有助於對話情境的理解（朱曉佳，2006）。本研究使用的教材語料不僅為語言學習者提供了真實的語言情境，更反映了目的語國家社會的生活文化，特別有助於那些相應的生活經驗的外語學習者正確地理解目的語國家的語言和文化，促成學習者對字彙、詞句、固定表達方式全面的理解。任長慧等（2008）認為教學材料應該讓學習者盡可能多地接觸真實自然的語言作為選擇的基礎。李金花（2009）以影視片段應用於華語文專業聽力教學中認為，影片在教學上的使用不但能夠展現交際場景和語言材料在生活中的真實性，也是個文化溝通的橋梁。

三位學習者以學習日常交際語為目的，視語言為溝通的重要工具。任遠（1995）提到，課文內容的選擇應遵循語言教學規律，也就是教材的編寫方式可以採取以場景和話題安排的課文內容為主導，把語言形式和應用規則部分融匯在各課文中。可是從學習者的角度來說，任遠主張只有使用和學習者母語不同的語言形式所表達出來的某種與社會生活相關聯的內容，才符合學習者的學習心理和接受心理的需求，他們才會饒有興致地繼續學習。此外，蔡雅薰等人（2008）認為教材軟件的影音製作，應該以口頭語方式表達，並講求語調自然、語調語速標準、語音清晰與規範，以及有自然的開頭或停頓。從本研究選用的

教材可以看出其符合以上兩位學者所提出的教材製作方式，可以把身在不同地方學習華語文的遠距學習者帶到一個真實的目的語交際環境中，帶給了學習者聽力理解方面的助益。

正常來說，在生活上實際應用華語時，不是每一個華人的華語發音都標準，所以呂必松（2007）認為，教材影片製作應該具有多樣化的演員、不同情境以及不同人物的出現，讓學習者聽到男女老幼、不同年齡、不同身份的人的聲音。教材影音以各種不同地方人物的聲音和腔調錄製，不僅有助於學習者聽力的彈性適應，也會使學習者學得快和記得牢。可是，本研究學習者恩裏克卻回應，教材影片中以男人的聲音錄製，導致他聽音的困難，從而跟不上語速而影響了他的聽力理解。所以，筆者認為要多培養初級學習者聽的能力，教材製作使用不同人物的聲音，無論男人或是女人，成人還是兒童，華語語音標準亦或不標準，都應該是學習者作為聽力理解訓練的教材。

在聽力訓練過程中，說話者的語速過快或過慢都會影響學習者聽的興趣（丁艷，2004）。本研究的每個單元短片時間為一至二分鐘，包含的語料為一百至一百一十字，也就是說，短片人物對話的語速約為每分鐘一百字。李和舫（2009）認為初級生聽一段錄音得控制在六十秒以內為合適，語速約為每分鐘二百字。本研究要學習者在每個單元教學中視聽一至二分鐘的對話語料，並在四十分鐘內學習和練習約一百字的量，三位學習者都能夠接受和專心地完成內容學習。

郝紅艷（2004）從自己的教學實踐中看出，節奏快、長度合適的視覺圖像能使學習者始終保持在一種興奮狀態中，而節奏慢，又過於冗長的視覺圖像會使學習者感到疲勞、興趣銳減，最後發生心理抗拒。所以，本研究以一至二分鐘的影片長度和適中的語速作為初級學習者的聽力理解教材，不但能符合學習者的學習程度和學習需要，也可以避免學習者在聽力訓練中失去耐心和學習興趣。

參、重視教材設計的趣味性與多樣性

本研究學習者以學習交際語言為主的華語文學習目的，為的是要掌握目的語的表達形式，而語言形式總要以表達的內容做為依託，教學內容是否具有吸引力，也會對學習的進程產生直接的影響（任遠，1995）。從本研究針對不同地方的學習者進行遠距對外華語文聽力教學來看，選材和課程內容設計的過程中必須強調趣味性和多樣性，因為有吸引力的語言材料才可以引起學習者濃厚的學習興趣。李曉琪（2006）認為對外華語文的教材編寫應該要講求趣味性，由教材的內容驅動魅力，即進一步提升教材內容對學習者的驅動魅力，一方面要靠教材語言內容的深厚內涵，使學習者增長知識，啟迪學習；另一方面要靠教材的興味，使學習者愉悅，從而樂於持續學習。

根據學習者的學習目的，本研究以交際性強、實用性強的語言材料是有利於吸引初級學習者的學習興趣的，因為只要題材內容都具有實用價值的，是學習者所需要的，就容易引起學習者積極學習的心態。所以，本研究選用具有一百個多樣生活話題為主的教材，讓三位學習者選擇他們感興趣的主題，並由多數被選的主題作為本研究二十次的學習單元，為的是讓學習者決定他們想學的話題，以此提升他們的學習興趣。劉珣（1994）認為要讓教材具有趣味性，其關鍵在於教材的內容必須是學習者想學或想要了解的，與培養學習者的交際能力也是緊密相關的，這樣的教材才有生命力，能夠真正長久地吸引學習者的興趣。

從本研究三位學習者對每堂課的期待看出，他們的學習聯想能力強，總是希望在各種單元的學習過程中，同時學習與主題同類的事物或之間有密切關聯的詞彙。三位學習者在本課程未開始前，都是透過教材各單元主題來聯想可能學習的內容，並選擇自己期待學習的話題。而且在每個新單元開始前的一二分鐘，學習者會根據當日的單元主題做整體內容的聯想，然後以英語說出。比如單元二「廣告」，學習者歐陽聲透過主題聯想到的內容包括廣告的種類與傳播方

式；羅秀聯想到有關廣告宣傳的產品和如何買賣商品；單元七「買郵票」，學習者恩裏克聯想到寄信用的詞句等。可見學習者所聯想到的內容都是以自己的生活經驗為依據，而他們聯想的內容讓筆者知道學習者感興趣的內容方向。葉德明（1999）針對華語文教材的設計主張，教材應該朝向整體語言方向為主，即在教學過程中，先從每個單元的整體內容開始，讓學習者有一番基本的了解當日主題，然後才從整體到個別的語言單位，也就是生詞、句型、語法和語用上練習。但是學習者透過單元主題所能聯想到的內容，有的時候並不包括在本單元的學習內容，看在他們是成人和自主學習能力強的網路學習者，本研究於課前或課後會提供學習者更多主題相關的補充資料，供學習者課後自我學習。林金錫等（2010）曾表示，教師得洞察學習者的學習動機與學習策略，從中取得資訊才能編纂出適合他們需要與感興趣的教材。

儘管教材以多樣的生活化主題能夠吸引學習者的學習興趣，可是教材編寫者在編寫的過程中也必須注意教材各單元主題與內容的符合性。在本研究結束單元二「廣告」話題的教學後，學習者歐陽聲和羅秀卻反應該單元的對話內容與「廣告」的主題並沒有什麼連貫性，反而傾向「租房子」的對話。從學習者的課前準備、期待，以及學習過程看出，教材主題的編寫對學習者來說是個能讓他們作為基本語言概念的依據，學習者儘管在課堂中學到了新的語言知識，但當他們發現自己所期待的內容與題材有落差時，學習者會覺得學習內容並不是他們所需要的而感到失望。於此教材達不到教師以學習者為中心的理想教學，也可能讓課程失去相當的吸引力。

除了多樣的單元話題，本研究學習者對於教材中一些語料的實用性產生質疑，比如「請客」單元中的「每次你請客，我都會『大飽口福』」，學習者歐陽聲對於以自己網路影片觀看的經驗，不曾聽說請客飯後有人使用「大飽口福」這個詞語，於是他認為在相關情境下說出該詞句可能會惹來別人笑話。可是從另一個角度來看，學習者因覺得該詞句很有趣而把它給記住了。此外，學習

者恩裏克雖然對中國人喝茶的藝術感到陌生，但其文化讓學習者覺得很有意思，從而提升了他的學習興趣。以上看來，只要課文內容是能讓學習者感興趣的，學習興趣就是學習者記憶力的促進劑，對感興趣的內容不儘可以牢記在腦中，也可以提升學習者上課的積極性（郝紅艷，2004）。針對歐陽聲以上的反應得知，教材語料中的一些詞句可能不是每個地方的母語者都會使用的，加上學習者沒有真實的語言環境實際體驗華人請客的情境，身為引導者的教師在此種情況下，就得告訴學習者該詞彙的實用性。就以「請客」單元的例子來說，教師可以告訴學習者，在台灣被請的客人常會於飯後說「大飽口福」這個詞語來表示滿足，以此免去學習者應用詞語時遲疑的心態，也達到因材施教的效果。劉珣（1994）針對對外華語文教材的口語化與語言的規範化主張，初級階段的教材應強調語言的規範化，也就是必須考慮選取到書面語和口語通用的詞語，以及全國各地通用的詞語。這裡本研究要強調的是，為不同地方的第二語言學習者設計教材或選材的過程中，必須注意詞彙或語句的選用是否是通用的，也就是到各個地方都實用，以避免學習者因害怕被取笑而失去說目的語的信心。

至於教材的多樣性，本研究學習者在每個新單元第一次視聽動畫影片時，總是有聽不懂的詞彙和句型，但學習者仍會邊看邊笑，這樣一來是學習者對動畫人物的互動表情及語氣感到有趣而有所推測，二來是話題情節與學習者的背景知識和經驗相互連結，使學習者在聽時能夠漸入話題情境，並可以猜出動畫人物想表達的意思，尤其可以讓學習者在觀賞完影片後，也對整個單元的話題情境有大概的認識，緊接著去學習詞彙，這樣的過程使遠距教學變得更有意義（呂必松，2007）。換句話說，教材配有可愛又有趣的視聽動畫影片，以多種多樣的人物表達方式和口音、語體，純正的語音及自然的語速錄製影片，為遠距學習者提供了母語者生活上真實的語言學習材料。而且在強調真實情境的對外華語文教學中，視聽教材的編制還可以包含著猜測性的內容，讓學習者第一次視聽過程也可以邊猜測內容意思，教學後再次視聽就可以邊抓關鍵詞和模仿說

話人的語音及表達方式，進而提升對詞彙和內容的記憶，不但增加了課程學習的趣味性，也可以提升網路課堂的氣氛。

除了教材內容的學習，教材的趣味性也可以透過多樣化練習題的設計來引發學習者的學習興趣。比如本研究從單元九「傢俱」的對話內容：「這套沙發不貴，打折以後只要一萬八千塊錢。」，向學習者提問：「沙發打折以前要多少錢？是一萬八千塊錢，一萬三千塊錢還是二萬塊錢？」這時候學習者必須懂得抓內容關鍵，聽懂他們所學過的「以前」、「以後」和數目字詞，並讓學習者進行思考或猜測。此外，本研究在單元十三「健康的重要」的測驗中出了一道設有句型結構「陷阱」的選擇題，問題如下：

對話錄音：

A: 聽說您住院了，趕緊來看您，好點了嗎？

B: 好多了。因為胃出血，醫生要我住院。

A: 怎麼會這樣呢？

B: 因為愛喝酒，所以把胃弄壞了。

問題：根據以上錄音，哪一個是對的？

選擇答案錄音：

- a. 他們都喜歡喝酒。
- b. 這位先生喝酒，把醫生的胃弄壞了。
- c. 因為胃出血，所以要醫生住院。
- d. 這位先生住院以後，身體好多了。

以上的「陷阱」題之目的是要訓練學習者抓關鍵詞，測試他們對整個情境會話的了解程度，也從不同句型的設計測試他們的理解能力。結果三位學習者都回答錯誤，而事後的討論他們才發現那道題就像是個「陷阱」，學習者也因此會心一笑地表示下次一定會更小心地作答。呂必松（2007）針對聽力課教材認為，教學內容除了是學習者愛聽的、語料的深淺程度和學習者的語言水平與文

化知識相適應外，語言上也應該設有「陷阱」和「圈套」。也就是說，教材語料應該具有一些要學習者猜測的、不求他們聽懂的字詞和語法現象，而且教材內容有的地方還要能引起學習者的誤解，但是正確的答案卻只有一個，目的是要培養學習者經過思考後理解內容意思。本研究學習者覺得具有「陷阱」的練習題或測驗題，是個讓他們訓練聽力理解的一種方式，不但增添了學習上的趣味性，也讓學習者感到有挑戰性，從而吸引學習者持續學習的興趣。

多樣性的教材話題和練習題是決定教學趣味性的關鍵之一。如本研究透過各單元不同的話題，採取多樣性的方式設計練習題與測驗題，如看圖選答題、聽後選擇翻譯題、是非題、連連看等，不但激發學習者華語文的思考能力，也讓學習者感到學習上具有挑戰性而更有興趣學習，進而讓學習者常能充滿期待地持續學習。任遠（1995）表示，學習者的學習興趣和動力、學習風格、以及學習策略，都是影響學習效果的個體因素中主要的幾個方面。那麼，要調動學習者的主觀能動性，就得讓學習者保持濃厚的學習興趣和強烈的學習動力，這就要求教材生動活潑、富於趣味型和啟發性。而且，教材不僅要提供學習內容，還要在學習方法上給以正確引導，使積極的學習風格和策略得到充分發揮。

總而言之，要選擇和設計符合遠距不同地方學習者所需求的教材，課文內容的選擇應以符合學習者最希望學習的目標為依據，了解學習者的學習動機和興趣、學習者的習得過程和規律、學習心理和接受心理的需求，並且利用網路語言環境的可能性建立自然習得。只有對學習者各方面的情況做深入的了解，進行週密的分析，進而在教材裡做出針對其特點的相應安排，才有可能使教材真正做到有的放矢。學習者對教材的接受程度、掌握程度是檢驗教學效果的主要標準（任遠，1995）。遠距教師在選材和課程設計以針對性和實用性，由淺入深及有系統地編排於教學內容中，教學過程還要懂得調動起學習者學習的興趣與動力，培養學習者正確的語言學習風格和策略，使課程變得生動、趣味，這些都是極為重要的。

第六章 結論與建議

本研究為了解遠距華語文學習者透過遠距一對一聽力理解的學習狀況，進而設計、發展、調整與實施適合在不同國家遠距學習的華語文學習者之聽力理解課程，並以個別遠距學習者的背景了解，一對一遠距聽力理解課程發展之教學流程，透過行動研究法之診斷問題、選擇方案、尋求合作、執行實施與評鑑反應等五種不同的實務行動，由學習者各單元的學習態度和反應，課後訪談與問卷回饋，以及教師的實務反思，整理問題與發現，作為改善遠距教學設計之基礎，實際提供對外華語文教師遠距聽力理解教學方面的參考。本章內容分為結論、研究限制、以及建議。

第一節 結論

本研究經過二十堂課的遠距聽力理解教學實踐後，將遠距華語文學習者的網路學習反應、教學資料、教學省思、問卷回饋、以及訪談資料結果，加以整理做出了以下的總結：

壹、第二語言學習者的遠距學習過程之結論

本研究採用的教學方式受到三位元學習者的肯定，因為網路學習既方便又不受時空限制，能在自設的學習環境中輕鬆學習，同時本研究提供的網路教材與教學資源分享，也能彌補學習者當地目地語學習環境和華語文資源的不足，成為學習者提升華語文能力的學習管道之一。

本研究採用一對一的遠距教學方式針對性強、有彈性、能夠自訂進度的，三位學習者在學習過程更能認真與專注，能有更多的機會以目的語交際，訓練其聽力理解和反應能力，同時獲得即時的言語糾正，在訓練過程中能建立更強的自信心並勇於主動發言，訓練學習者培養「聽」和「說」的能力，以此創造

出良好的網路華語文交際情境，達到學習者之個別需要。

在本研究各單元的聽力教學互動與測驗過程中，儘管三位學習者都面對各種因素所造成的聽力理解困難，但他們仍持續地訓練自己利用各種聽力策略和技巧，主動的聽和抓住關鍵詞來理解說話者的意思，努力克服自己的聽力理解困難。三位學習者的學習過程不僅以聽為主，也需要輔以各種感官的結合運用與刺激，在聽的過程中透過反覆的內容輸入與輸出，較深對話題內容的印象，同時促進對語音的熟悉度和語感的形成，藉由語言知識和學習經驗的累積，逐步自我提升聽力理解與華語文學習記憶，突破華語文學習的障礙。

本研究三位學習者具有高度的華語文學習熱忱，但學習者也會因學校課業或工作繁忙而無心上網學習，而後透過網路向筆者發送請假通知。在長時間的學習間隔容易造成本研究學習者在接下來的單元學習中，感到自己的華語文學習記憶和聽力理解能力有些困難。而且本研究所採用的網路教學方式，無法讓學習者在虛擬的環境下活動起來，即不能離開座位進行活動，三位學習者有的時候容易覺得厭倦，甚至失去學習耐心。在學習者學習動機與學習興趣的持續性難以維持的情況下則達不到良好的遠距教學氣氛。為讓遠距聽力理解課能夠更加吸引學習者的學習興趣與持續學習的積極性，本研究學習者希望的聽力理解課程也能以聽唱華語歌曲和與同儕同步互動的討論活動等作為教學設計。

貳、遠距的教學過程與轉變之結論

本研究的遠距對外華語文聽力理解教學，透過網路平台工具的運用與網路資源的分享，有助於提高三位學習者的學習興趣，而且本課程具有多元的遠距互動形式，讓三位學習者透過網路能以多種方式持續學習。本研究設計多樣化的活動與練習題能使三位學習者感受到華語文學習更具挑戰性，並且能吸引三位學習者的學習興趣，維持他們對本課程的新鮮感與學習期待，以及促使他們持續主動的上線參與本課程。

本研究採用一對一的遠距教學強調以學習者為中心，從課堂中個別學習者的學習反應與對課程各方面的反饋，讓筆者了解三位學習者個別的特點與需求，有利於課程的安排，包括使用適當的現代技術和工具設計線上教學、有針對性的採用聽力教學策略，實際進行有效的教學調整，以符合學習者真正想要的學習收穫，並提高學習成效。

本研究三位學習者都認同本聽力理解課程中，教師的引導與教學是不可少的。從本課程各單元的教學過程中，透過三位學習者個別的表情與回應，以及每堂課的問卷回饋，有助於筆者了解到三位華語文學習者在一對一遠距學習時的心理情緒與學習困難，以便能個別引導學習者的學習方向，並在課堂及非課堂時段常保持著良好的溝通、關心與鼓勵，既能激發學習者的自信心，也能幫助個別學習者達到其對本課程所設定的學習目標。

筆者在本研究教學過程，以多種角色性的扮演，能幫助三位學習者克服聽力理解過程中的困難，更有效的提升本課程的教學效果。個別學習者獲得筆者的引導與鼓勵，建立了融洽的遠距師生關係，讓學習者感到有親切感及能歡喜地學習，以此也能減少學習者於華語文學習上的焦慮或緊張的心理，為本研究創造良好的遠距教與學氛圍，並能更活潑順暢地完成本遠距教學課程。

參、對外華語文聽力理解課的教材選擇與設計之結論

本研究針對三位學習者一致的學習目的，從了解三位元學習者共通的生活知識著手，選擇了以生活交際話題為主的教材，並依照三位學習者的程度與接受度不斷地調整本聽力理解課程的設計，讓本研究所提供的教材能符合三位學習者對本課程的學習需要與期待，且融入三位學習者生活當中以能發揮教材最大的效用。

本研究選用的教材中，各個單元之影片製作具有多樣化的演員、情境和不同的影音錄製，能培養三位學習者聽華語的習慣。從本研究的教材質與量來看，

三位學習者對教材的選用感到滿意，因為教材符合他們的華語文程度，以及具有多樣性的學習話題和有趣味的學習影片。然而，本研究教材中一些單元內容的編寫與主題不一致，使本研究學習者因此感到學習內容並不符合他們所期待的學習收穫。因此，為滿意本研究學習者的學習需要，除了提供本研究選用的題材內容教學，筆者也整合單元相關的補充資料，以各種方式呈現，包括字彙圖檔、聲音檔或是影音檔，讓三位學習者能更好地理解相關單元字彙的意思，同時學習更多單元相關的字彙，也使三位學習者的聽力訓練可以延伸到課後學習。但從網路教師的角度來看，設計以學習者為主的教學，不僅要關注學習者的需求，搜尋合適學習者程度的補充資料，以及平台上的測驗與練習題設計等，將需要於課前花費更多的時間與精力上網作好準備。

本研究選用的教材僅採用英語翻譯為說明，對本研究母語非英語的華語文學習者而言，英語也是一種外語，教材內容的英語翻譯並不能完全幫助學習者的華語文學習，而且還會增加學習負擔，因此僅採用英語翻譯的教材已不再適用。另外，本研究也選用有關華人文化的主題作為本聽力理解課的教學單元，目的是要讓三位元學習者了解與學習在不同文化情境下的表達用詞，但本研究學習者有的卻因缺乏中華文化的實際體驗，難以深入理解與記住教學內容而容易產生挫折感。以網路教材作為本研究聽力理解課程的主要材料，教學過程會因網路技術的問題，如測驗中的聲音檔無法開啟而影響當天的教學流程。因此，本研究在選材和網路技術方面的問題希望能有更進一步的改進。

第二節 研究限制

本研究致力於遠距的一對一對外華語文聽力理解教學，而文中所提的使用網路環境、同步軟體、平台功能等，關於電腦軟硬體的操作等，僅擇教學功能或測試所需進行簡單陳述，並不進行詳述。

本行動研究限於的經費、資源以及設備的考量，於研究方法及研究結果的

推論分析上有其限制。其限制界定分為三項，陳述如下：

壹、 研究對象

本研究涉及筆者與身在不同國家的三位研究對象之遠距聽力理解教學歷程。三位研究對象本身有著不同的生活背景及文化差異，在國內的華語文學習情況與教材使用等的程度也不一致，而且研究對象和筆者一對一的同步上線也具有時差的限制。因此礙於現實狀況，本研究對象數量有限，而且研究對象個別的差異性對於本研究結果之呈現與推論，較難以檢核本聽力理解課程之實用性。

貳、 研究工具

本研究工具包括學習者、線上平台教學設計，以及網路華語文教材。基於筆者初次透過網路展開對外華語文聽力理解教學，對本研究之教學設計、教學方法、教材選用、測驗與習題設計方面的經驗尚待琢磨，因此本研究難以客觀地評斷學習者是否達到學習成效，僅以每單元的問卷與訪談中的回饋來了解學習者遠距聽力理解的學習反應與收穫。

參、 研究時間

本研究一共只有二十堂課，每星期同步教學一次，每次以六十分鐘為限，因此研究結果可能因時間長短而有所限制。同時僅就與學習者四個月的遠距教學互動過程、學習者學習過程及觀察結果進行分析與晤談，本研究所蒐集的學習者學習歷程改變與反饋、遠距教學的流程設計和調整歷程，以及學習者對教材的使用進行了解與討論後所做之有限的詮釋。儘管如此，有限的資料研究並未缺乏價值與代表性，筆者主觀的判斷也不代表對整個研究進行是片面或不實的。

第三節 建議

本研究以遠距教學設計作為主要學習主體，發展出一對一對外華語文聽力理解課程，力求遠距教學架構的完整性及課程內容的正確性，希望能切實地達到遠距對外華語文教與學的目標，以及提升遠距學習者華語文學習的動力與成效。

嚴格來說，本行動研究並不完善，希望未來有更多教師投入研究。對於未來遠距對外華語文聽力理解課程後續發展之建議、對遠距教師對外華語文聽力理解教學之建議、對遠距教師選材與設計之建議、對相關對外華語文教材的製作單位之建議，提供以下方向作為參考。

壹、對遠距對外華語文聽力理解課程後續發展之建議

對外華語文課程在遠距的教學設計上，需要投注更多的創意，提升網路功能技術的應用與教學內容多樣化與創新，以及找尋和設計更多合適學習者程度的網路華語文學習資源、習題、網路遊戲等，讓傳統的華語文課堂學習可以延伸到網路的學習，提供更多的學習管道，也可以達到提升學習者華語文學習的動機與興趣，為遠距華語文教學能更好地發展至海外學習者。

本遠距對外華語文聽力理解教學，建議後續的課程設計，可深入訪談遠距語文教師的網路教學與設計方法，以及透過問卷調查第二語言學習者透過網路學習語言的狀況與反應，以擷取更多的實際案例作為參考，使本對外華語文聽力理解課程的實用性更高，不同地方的華語文學習者後續透過網路的學習與語文能力的培養亦可提升。

貳、 對遠距教師對外華語文聽力理解教學之建議

面對差異性大的教學對象群體，對外華語文遠距教學要做到個性化教學，設計有效的調查問卷和對華語文學習者網絡課堂學習過程的分析尤為重要。然而對遠距不同地方華語文學習者特點的分析是一項復雜的任務，需要從各方面來深入了解各個學習者的特性，不是一朝一夕，不是一個人就可以解決的任務，需要所有對外華語文教師共同的努力與分享。

從本研究的一對一遠距對外華語文聽力理解課程之實際教學後，建議遠距教師在每次的新單元教學前，先有個以聽說為主、針對前一個單元的話題作為複習活動，引導學習者以從母語的思維遷移到華語文來進行思考與回應，並經由學習者的生活知識做簡單的提問和介紹，以此讓學習者來個語言上的暖身，以利於進入新單元的教學。在學習者觀看短片前，教師可以提醒學習者應用各種聽力技能，如抓住關鍵詞和聯想猜測能力，讓學習者多培養聽力技能以提高華語文理解的能力。而在單元教學後的測驗開始前，讓學習者重複觀看短片或朗讀課文，可減少他們測驗前的緊張程度，以達到更有效的測試結果。

遠距教師常與學習者透過網路同步與非同步的互動，充分了解個別學習者的學習動機、生活背景、性格特點，以及遠距華語文課堂的學習狀況、學習難點和學習需要，並依據學習者的反饋適時地修改課程設計，同時在遠距課堂中有針對性的調整教學方式，如：針對英語非母語的華語文學習者放慢教學速度；針對華語文學習信心不足的學習者給予鼓勵等，以此提升學習者第二語言的學習能力與自信心，同時強化教師一對一有針對性的遠距教學成效。

遠距教師多角色性的扮演，讓學習者在有安全感和愉快的網路環境中輕鬆學習，教學中有充分的耐心講解和回答問題，課堂糾正錯誤時的態度和方式要避免讓學習者感到難堪或挫折而放棄學習。建立良好的師生關係，學習者才會願意持續主動地上網參與課程。

參、 對遠距教師選材與設計之建議

教師要為身在不同地方學習的華語文學習者展開一門遠距華語文聽力理解課程，使用具有短片的網路教材進行教學，在課程教學單元主題的選擇與活動的設計方面，有幾點建議提供參考。

第一、題材的選擇要考慮個別學習者的生活環境，內容是否合適學習者的程度和學習目的。第二、各單元的新字彙量是否是學習者能接受的，而且學習的語料是否是各國共通的，以引發學習動機和提升學習自信心。第三、多樣性的教材話題和多樣化的演員短片使用於華語文聽力理解教學，可以提供真實的對話情境和視聽覺上的感官刺激，以提升遠距學習者的聽力理解能力，以及促進華語語感的形成。第四、依據學習者對單元內容的學習期待提供相關的補充資料，以符合學習者的學習興趣。第五、以多種方式設計遠距課堂活動和線上練習題，如簡短的情境對話和應用新詞彙造句等，使網路華語文學習更具挑戰性與吸引力。

肆、 對相關對外華語文教材的製作單位之建議

對外華語文教材到目前為止多數採用英語翻譯，若以學習者為中心作為考慮的觀點，對不同國家不同母語的華語文學習者而言，倘若英語程度不好而需要透過閱讀英語來理解華語文，將會是增加學習者語言學習的負擔，也容易影響教學進度。因此要針對不同母語的華語文學習者進行華語文教學，不同語言版本的翻譯是不容忽視而且是有必要的。另外，教材除了文本字句，製作單位也可以多製作真實情境的對話影片，讓學習者能更深入地理解與提升詞句的記憶，同時也能吸引學習者的學習興趣。

參考文獻

一、中文參考文獻

丁玉華（2002）。〈語言環境與影視技術的運用——對外漢語教學中影視技術的運用〉，《海外華文教育》，第1期，頁59。

丁 豔（2004）。〈對外漢語教學中影響聽力理解的因素及對策〉，《雲南師範大學學報》，第2卷第1期。

王小珊（1997）。〈初級階段 聽力課教學的基本任務——積累語言資訊〉，見《對外漢語教學課程研究》，李揚主編，北京語言文化大學出版社，頁93-105。

王福權、陳素鉛（2003）。〈運用網路技術推廣遠距華語文教學的建言〉，《第三屆全球華文網路教育研討會論文集》。台北：僑務委員會。

王鳳蘭（2004）。〈漢語聽力教學初探〉，《雲南師範大學學報》，第2卷第1期。

王昊（2010）。〈對外漢語聽力教學方法初探〉，《赤峰學院學報》，第31卷第6期，頁207-208。

呂必松（1995）。〈對外漢語教學概論講義（續二）〉，《世界漢語教學》，第一期，頁63-78。

呂必松（2007）。《漢語和漢語作為第二語言教學》。北京：北京大學出版社。

葉德明（1999）。《華語文教學規範與理論基礎》。台北：師大書苑。

葉淑儀、王瑞（2003）。〈電腦輔助中文教學的心理分析〉，《廣州大學學報（社會科學版）》，第2卷第10期，頁64-67。

黃錦章，劉焱（2004）。《對外漢語教學中的理論和方法》。北京：北京大學出版社。

黃宏（2006）。〈教師在遠程教學中的特殊地位和作用〉，《遼寧師專學報（社會科學版）》，第1期（總第43期）。

郭晶（2009）。〈混合課程與對外漢語聽力理解能力的提高〉，《現代語文（語言研究）Modern Chinese》，第1期，頁119-125。

郭磊、虞敏（2010）。〈遠程教學設計中的學習需要分析〉，《江西廣播電視大學學報》，第47卷第3期，頁64-66。

潘文國（2004）。《對外漢語教學的跨文化視角》。上海：華東師範大學出版社。

潘世尊（2005）。《教育行動研究:理論、實踐與反省》。台北市：心理出版社。

林金錫、連育仁（2010）。《華語文數位教學—理論與實務》。台北：新學林出版社，頁22-28。

林育珊譯（2007）。《遠距學習 You got it!》。台北市：寂天文化。原著 Lucinda Becker, *How to Manage your Distance and Open learning Course*.

張東天、權赫垓（2005）。〈初級華語文課的華語講授與多媒體教具〉，《第四屆全球華文網路教育研討會論文集》。台北：僑務委員會。

張國慶（2005）。〈中美網絡語言教學項目中的漢語課件製作〉，《世界漢語教學》，第2期（總第72期），頁86-90。

張鑫楊（2009）。〈對外漢語聽力策略研究〉，《考試週刊》，第27期（上卷）。

楊海康（2002）。〈漢語一對一個別授課聽力技能的訓練〉，《對外漢語一對一個別教授研究》。北京：中國社會科學出版社。

楊惠元（2007）。《對外漢語聽說教學十四講》。北京：北京大學出版社。

楊惠元（2007）。《課堂教學理論與實踐》。北京：北京語言大學出版社。

李楊（1998）。《對外漢語教學課程研究》。北京：北京語言文化大學出版社。

李曉琪（2006）。《對外漢語聽力教學研究》。北京：商務印書館。

李和舫（2009）。〈論聽力練習與語料編寫原則〉，《台灣華語文教學》。第2期
總第7期，頁15-32。

李昀熹（2009）。〈對外漢語初級階段聽力課教學的幾種訓練方法〉，《河套大
學學報》，第6卷第1期，頁44-47。

陳亮光（2005）。〈建構E世代華語文教師個人知識管理與專業平台〉，
《第四屆全球華文網路教育研討會論文集》。台北：僑務委員會。

陳意如（2009）。《以英語影集做大學聽力訓練之行動研究：一位教師的教學省
思與自我成長》。台北：國立屏東教育大學教育學系碩士論文。

陳燕秋（2001）。《台灣現今華語文教材的評估與展望》。台北：國立台灣師範大
學碩士論文。

陳煒（2008）。〈提高高職學生漢語聽力水準的對策〉，《和田師範專科學校學報》，
第28卷第4期。

陳楓（2008）。《對外漢語教學法》。北京：中華書局。

劉紅英（1999）。〈初級聽力理解課的教學原則與教學環節〉，《瀋陽師範學院學
報·社會科學版》，第23卷第1期，頁90-92。

劉頌浩（2005）。《對外漢語教學研究》。北京：教育科學出版社。

劉頌浩（2008）。《漢語聽力教學理論與方法》。北京：北京大學出版社。

劉頌浩（2009）。〈對外漢語聽力教學新模型〉，《暨南大學華文學院學報》，第2
期，頁18-24。

劉珣（2006）。《對外漢語教學引論》。北京：北京語言文化大學出版社。

劉珣（2008）。《對外漢語教學論文選評：第二集：1991～2004：下》。北京：北京語言文化大學出版社。

劉亦玲、趙琰（2008）。〈在非漢語環境下，如何推動漢語學習的可持續性進程——愛爾蘭和語教學的初步探索與思考〉，《第九屆國際漢語教學研討會論文集》。北京：世界漢語教學學會。

劉梓紅，湯希（2009）。〈孔子學院的興建與中國文化軟實力探究〉，《廈門廣播電視大學學報》，第3期，頁125-129。

鄭艷群（2008）。〈媒體驅動與多元互動的漢語教學〉，《第九屆國際漢語教學研討會論文集》。北京：世界漢語教學學會。

鄭艷群（2004）。〈日本早稻田大學 Tutorial 漢語遠程教學模式評析〉，《世界漢語教學》，第2期（總第68期）。

鄭艷群（2006）。《對外漢語計算機輔助教學的理論研究》。北京：商務印書館。

鄭艷群（2006）。《對外漢語計算機輔助教學的實踐研究》。北京：商務印書館。

鄭艷群（2008）。〈課堂上的網絡和網絡上的課堂——從現代教育技術看對外漢語教學的發展〉，載《世界漢語教學》，2001年第4期。

中華函授學校（2010）。〈開學專刊一月號函校通訊〉，台北：國立空中大學。

余勝泉，陳玲（2007）。〈1:1 課堂網路教學環境下的教學變革〉，《中國電化教育》，第250期，頁25-29。

程棠（2008）。《對外漢語教學目的、原則、方法》（第二版）。北京：北京語言大學出版社。

毛悅（1996）。〈從聽力測試談留學生聽力理解方面的障礙〉，《中國對外漢語教學學會第五次學術討論會論文選》，北京：北京語言文化大學出版社。

蔡雅薰、舒兆民、何淑貞等（2008）。《華語文教學導論》。台北市：三民書局。

任長慧，朱敏琪（2008）。《說話得體 Learn to speak Chinese through contextualized dialogues》。北京：商務印書館。

吳勇毅（2004）。〈聽力理解與漢語作為第二語言(CSL)的習得〉，見《對外漢語教學探索》。上海：學林出版社，頁 75-85。

謝家浩（2001）。〈教師網路化？網路教師化？——網路時代華文教師的角色〉，《第二屆全球華文網路教育研討會論文集》，頁 130-144，台北：僑務委員會。

周美宏（2008）。《華語作為第二語言之網路聽力教學設計——以初級學習者為例》。台北：國立台灣師範大學碩士論文。

唐燕兒（2009）。〈論海外華文教育的發展及其趨向〉，《高等教育研究》，6(30)，頁 104-109。

胡波（2007）。《漢語聽力課教學法》。北京：北京語言大學出版社。

孫德金（2005）。《語言測試專業碩士論文精選》。北京：北京語言大學出版社。

周小兵主編（2009）。《對外漢語教學導論》。北京：商務印書館。

徐子亮、吳仁甫（2005）。《實用對外漢語教學法》。北京：北京大學出版社。

崔永華（2005）。《對外漢語教學的教學研究》。北京市：外語教學與研究。

陸儉明（2005）。《作為第二語言的漢語本體研究》。北京市：外語教學與研究。

尚麗君（2008）。〈對外漢語聽力教學初探〉，《現代語文（語言研究）Modern Chinese》，第3期，頁101-102。

連育仁（2009）。〈新世代的華語文教師數位教學能力〉，《華文世界》，第103期，頁9-16。

舒兆民（2007）。〈線上網路資源與華語文多媒體教學 -- [實務導向講義]〉。2009年6月12日，取自：<http://blog.huayuworld.org/gallery/9827/電腦與華語文多媒體教學.pdf>

曹成龍、王國文（2004）。〈對外漢語一對一教學的幾個問題〉，《黑龍江高教研究》，第4期總第120期，頁119-121。

趙貞怡、李曉嵐（2003）。〈多媒體數位學習中心之建置架構、目標及教學設計與支援模式之探究〉，《中華民國資訊學會通訊》，6(3)，頁33-45。

鍾宜智（2001）。〈推展與落實網路學習之探討〉，《文教新潮季刊》。第6卷第2期，頁24-27。

穀陵（2003）。〈論漢語聽力測試中應考察的六種聽力技能〉，《雲南師範大學學報》，第1卷第6期。

郝紅艷（2004）。〈對外漢語視聽說課的選材探析〉，《雲南師範大學學報》，第2卷第3期，頁20-23。

樂大維（2005）。〈一對一視訊會議運用於華語教學的評估及其建議〉，《第四屆全球華文網路教育研討會論文集》。台北：僑務委員會。

盧毓文（2000）。〈華文教科書的現有問題與應對之道〉，《第六屆世界華文教學研討會論文集》。台北：僑務委員會。

朱仲謀譯（2004）。《行動研究：原理與實作》。台北市：五南圖書出版股份有限公司。原著 Jean McNiff, Jack Whitehead, *Action Research: Principles and Practice*.

沈俊毅譯 (2007)。《遠距教學與學習-遠距教育的基礎》。台北市：心理出版社。
原著 M. Simonson 等, *Teaching and learning at a distance: foundations of distance education*.

網路孔子學院 (2009)。第四屆孔子學院大會開幕式。2009 年 12 月 21 日，取自：
http://college.chinese.cn/conference09/article/2009-12/28/content_97499.htm

北京語言大學 eChinese 中文網。2010 年 01 月 12 日，取自：
<http://www.echineseblcu.com>

謝天蔚 (2009)。Universities, Colleges and Schools Offering Chinese Courses。2010
年 2 月 5 日，取自：<http://www.csulb.edu/~txie/programs.htm>

漢語教師在線教學網。2010 年 2 月 5 日，取自：<http://www.chineseteaching.com.cn/>

二、英文參考文獻

Allen, I. E. & Seaman, J (2008). *Staying the Course: Online Education in the United States, 2008*. Needham, MA: The Sloan Consortium (Sloan-C).

Berge, Z., & Muilenburg, L. (2000). Barriers to distance education as perceived by managers and administrators: Results of a survey. *Distance Learning Administration Annual 2000*. 2010 年 1 月 4 日，取自：<http://www.springerlink.com/content/119978/>

Schon, D. A. (1983). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think In Action*. New York: Basic Books.

附錄

附錄一：研究對象同意書

Master's Program in Teaching Chinese as a Second Language National Cheng-chi University

Address: NO.64,Sec.2, ZhiNan Rd.,Wenshan District,Taipei City 11605,Taiwan (R.O.C)

Informed Consent Form

Principal Investigator: _____

Research Title: Developing listening comprehension for Chinese learners over the Internet : An action research on distance tutoring sessions

Participant Assent

I, _____, agree to participate in the study titled above.

The study has been explained to me and I understand what is being asked of me.

I know that I can ask the researcher, Hwee Ling, questions at any time, and I have the right to end my involvement in the study at any time.

Participant Name: _____

Participant Signature: _____

Date: _____

Investigator Verification of Explanation

I certify that the purpose and nature of this research has been carefully explained to _____ in student's appropriate language. S/he has had the opportunity to discuss the research with me. I have answered her/his questions and s/he has agreed to participate in the study.

Investigator Signature: _____

Date: _____

附錄二：Background Questionnaire 學習背景問卷調查

1. How long have you been learning Chinese? _____
2. What is your Chinese level? (Beginner /Intermediate/ Intermediate to Advance/ Advance)
3. Is Chinese your second language? Yes No
4. On a scale of 5 (most difficult) to 1 (least difficult), how do you rate the four skills of your Chinese learning? Please tick ✓ (copy & paste) in the table below.

Skill	5	4	3	2	1
Listening					
Speaking					
Reading					
Writing					

5. Please arrange the skills of Chinese language that you think is the most difficult to the least difficult.

Skills	most difficult..... least difficult			
	4	3	2	1
Listening				
Speaking				
Reading				
Writing				

6. Please arrange the skills of Chinese language that you think is the most important to the least important.

Skills	most important..... least important			
	4	3	2	1
Listening				
Speaking				
Reading				
Writing				

7. Does Chinese learning have a special meaning to you? If yes, what does it mean?

8. In your Chinese learning experience, what has been the happiest and most satisfying experience you have?

9. In your Chinese learning experience, what has been the most challenging and difficult thing to overcome?

10. What do you usually do to improve your Chinese?

11. Based on your experience, what makes an online Chinese teacher a good teacher?
(exp: a teacher's characteristic)

12. In your thoughts, what makes an online teacher different from classroom teacher?

13. How do you see yourself use Chinese in the future?

14. What is your goal for learning Chinese?

15. Do you think that you need a preview before the day of your lesson? If yes, when will you preview the lesson?

16. How do you think of '1000 characters' learning material?

The End. Thanks for your answer.


附錄三：聽力理解教學與研究資料搜集時間表



No	週期	教學主題	研究資料搜集
01	4月 第三週	春夏秋冬 Spring, Summer, Fall and Winter	<ul style="list-style-type: none"> ● 從每單元的課文前測和後測成績進行分析。 ● 每單元課後聊天式訪談，以英文和華語對話，進一步了解學生學習的反應與學習難點。 ● 從每單元的學生自我檢測表了解他們聽力習得過程。
02	4月 第四週	廣告 An Advertisement	
03	4月 第五週	銀行 The Bank	
04	5月 第一週	機場 The Airport	
05	5月 第二週	聽力理解測驗及 第一階段訪談	藉由此測驗評量學生在第一階段的聽力理解之習得。測驗結束後，針對測驗結果進行10分鐘訪談。
06	5月 第三週	接機 Meeting Somebody at The Airport	<ul style="list-style-type: none"> ● 從每單元的課文前測和後測進行分析。 ● 每單元課後聊天式訪談，以英文和華語對話，了解學生對第二階段教學轉變的看法與建議等。教學轉變如以圖片解釋生詞、造句等。 ● 從每單元的學生自我檢測表了解他們聽力習得過程。
07	5月 第四週	請客 Treating a Friend	
08	6月 第一週	買郵票 Buying Postage Stamps	
09	6月 第二週	家具 Furniture	
10	6月 第三週	聽力理解測驗 第二階段訪談	藉由此測驗評量學生在第二階段的聽力理解之習得。測驗結束後，針對測驗結果進行10分鐘訪談。

11	6月 第四週	生病 Illness	<ul style="list-style-type: none"> ● 從每單元的課文前測和後測進行分析。 ● 每單元課後聊天式訪談，以英文和華語對話，進一步了解學生在此階段的教學轉變對學習之影響。 ● 從每單元的學生自我檢測表了解他們聽力習得過程。
12	7月 第一週	看醫生 Seeing a Doctor	
13	7月 第二週	健康的重要 Good Health Is Important	
14	7月 第三週	游泳 Swimming	
15	7月 第四週	聽力理解測驗 第三階段訪談	藉由此測驗評量學生在第三階段的聽力理解之習得。測驗結束後，針對測驗結果進行10分鐘訪談。
16	8月 第一週	婚禮 A Wedding Ceremony	<ul style="list-style-type: none"> ● 從每單元的課文前測和後測進行分析。 ● 從每單元的學生自我檢測表了解他們聽力習得過程。 ● 各個單元結束後進行非正式訪談，以英文和華語對話，進一步了解學生學習的反應與難點等。
17	8月 第二週	喝茶的藝術 (一) The Art of Tea Drinking (I)	
18	8月 第三週	喝茶的藝術 (二) The Art of Tea Drinking (II)	
19	8月 第四週	快樂的志工 Happy Volunteer Work	
20	9月 第一週	聽力理解測驗 綜合檢討訪談	藉由此測驗評量學生在第四階段的聽力理解之習得，並針對測驗結果進行10分鐘訪談。



附錄四：測驗設計樣例



(樣例主題：家具) (時間：6 分鐘)



1  Marks: -/1



 

以上的圖是什麼東西？

A  

B  

C  

D  


Choose one answer.


A

B

C

D

2  Marks: -/1


- 


沙發沒有打折要一萬八千塊錢。

Answer:

True

False

3  Marks: -/1

- 

根據錄音，選擇對的拼音。


Choose one answer.

A. bián yǐ

B. biàn yú



C. piàn yú



D. piàn yí



4  Marks: -/1



這__餐桌是用甚麼做的？

選擇正確的量詞。

A  

B  

C  

D  


Choose one answer.


A



B



C



D



5  Marks: -/1

以下的哪一個不是 ~ 

A  

B  

C  

D  

Choose one answer.

A


B

C


D


6


Marks: -/1

小姐: 

以下哪一個句子是最適合的答案?

A 

B 

C 

D 


Choose one answer.


- A
 B
 C
 D


7

Marks: -/1

聽錄音, 選擇正確的答案。

A 

B 

C 


D 

Choose one answer.

- A
 B
 C
 D

8

Marks: -/1



根據錄音, 選擇對的拼音。

Choose one answer.

- A. shǔ kui
 B. zhǔ kui
 C. zhǔ guì
 D. shǔ guì

9

Marks: -/1


店員: 

小姐: _____

請問以下哪一個是對的?

A 

B 

C 

Choose one answer.

- A
 B
 C

10


Marks: -/1



根據錄音, 李小姐決定要買圓形餐桌。

Answer:

- True
 False

 Moodle Docs for this page
You are logged in as 慧凌 關

1000 CHINESE

附錄五：學習者自我檢測回饋單

1. What did I expect to learn today?
2. Is it necessary to have the revision-practical speaking? Any suggestion(s)?
3. How did I answer the pre-test questions? Please select from the following options. (You can choose more than two options)

Depends on

- My memory (from lessons I had learned/experience(s)).
- My ability to distinguish.
- My ability to make correlation.
- My ability to summarize.
- Ignored words or sentences that I did not understand.
- Guessing.
- Sense of the language.
- Others reason(s): _____

4. What difficulties I had during the FIRST play of the video? Please select from the following options.
(You can choose more than two options)

Difficulties I had:

- Unable to remember the words that I have learned before
- Unable to distinguish the tones
- Unable to understand the meaning of the sentences due to grammar structure
- Unable to summarize due to some new vocabularies
- Unable to correlate the context of the topic
- the conversation was too fast and hardly get their messages
- Other reason(s): _____

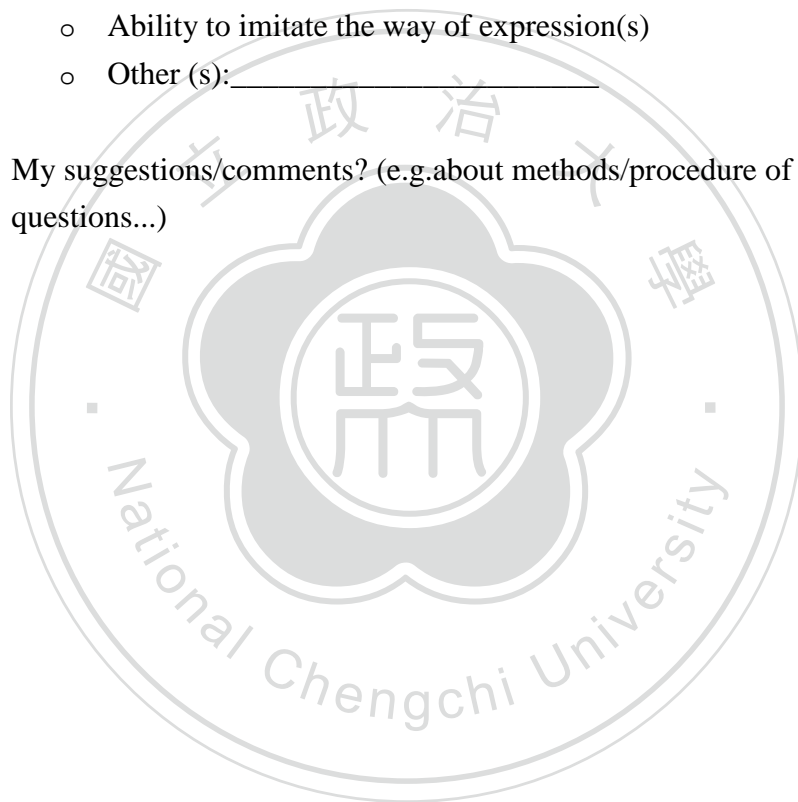
5. How much did I understand during the SECOND play of the video?
6. How did I do for my post-test?
7. While doing the post-test, how did I overcome the difficulties I mentioned in Q3?

8. What listening skill(s) did I learned from this lesson? Please select from the following options. (You can choose more than two options)

Listening Skill:

- Ability to distinguish the tones
- Ability to remember the new vocabularies by _____(technique(s))
- Ability to catch the key concept(s)/key word(s) of the topic
- Ability to summarize the topic despite of the new words
- Ability to correlate the context with some key words
- Ability to give prompt reply
- Ability to imitate the way of expression(s)
- Other (s): _____

9. My suggestions/comments? (e.g.about methods/procedure of learning/ test questions...)



附錄六：全球華文網 Moodle 開課區介面



附錄七：聽力理解教學流程圖

