

## A Survey and Reflection on International Chinese Language Teacher Education in Greater Bay Area

ZHANG, Ling\* SHI, Changli

Abstract

This paper provides a brief introduction of the international Chinese language teacher education (ICLTE) in Greater Bay Area (GBA). An online survey was conducted among 112 pre-service teachers in ICLTE from Guangdong, Hong Kong and Macau, including students from bachelor, master, and doctoral programmes. The data of their basic background, views on the programmes and courses, future plans after graduation, and prospective on this profession, etc. were collected. Through quantitative analysis of the survey data, we identified general features of the ICLTE in GBA as well as some individual features of different degrees of programmes in different areas. Referencing to the previous studies on the framework of second language teacher education, the issues raised from the field of international Chinese language education, and the opportunities and the challenges in GBA, we have reflections on the development path and enhancement approach for the ICLTE in GBA.

*Keywords:* Greater Bay Area, Chinese as an international language, teacher education, pre-service teacher, survey

---

\* ZHANG, Ling, Department of Chinese Language Studies, The Education University of Hong Kong, HK. (corresponding author)  
SHI, Changli, School of Humanities, Shenzhen University, China.

## 二語學生中文寫作與科技教學的結合應用 ——以一所國際學校小四學生為例

黃真珍 林善敏\*

摘要

中文寫作一直是二語學習者的重點和難點，特別是小學階段，如何讓二語學童對中文寫作產生興趣並更願意動筆寫作是很多中文教育工作者不斷探討的話題。同時，在科技資訊發達的今天，各種軟件和在線平台越來越廣泛地使用在中文二語學習當中。因此，基於長期的實踐和教學經驗，本文就二語學生的中文寫作學習提出一個可行性的教學方案——基於過程導向的寫作框架，將資訊科技融入中文寫作前、中和後的階段中，從而幫助二語學習者增加背景知識和相關詞彙句型，延長寫作的計劃時間，提高中文寫作的動機和效果，培養學生的自主學習與寫作的的能力。本研究以香港一間國際學校二十位小四學生為研究對象，通過教學實踐，了解資訊科技融入跨學科的中文寫作教學成效，希望探討資訊科技與中文寫作學習的關係。

*關鍵詞：*二語中文寫作 資訊科技教學 寫作興趣與表現

---

黃真珍，香港教育大學中國語言學系，聯絡電郵：s1139517@s.edu.hk。  
\* 林善敏，香港教育大學中國語言學系，聯絡電郵：ssmlam@edu.hk (本文通訊作者)。

## 一、研究背景

近年來，以中文作為第二語言的語言學習得到越來越多關注。在中文作為第二語言的學習中，中文寫作是其中一個必要部分，也是語文能力和評估的重要範疇。有學者指出，在語文學習的聽、說、讀、寫四個範疇中，寫作能力最為重要，但也最難習得（宗世海等，2012）。根據中國內地、香港和澳門等多地的教師和學者發現，學習者在寫作時遇到的困難紛繁複雜，比如寫作時無話可說、下筆時提筆忘字、不知該如何表達或是對寫作沒有興趣甚至畏懼（王亞橋、嚴修鴻，2019；李岳松，2017；岑紹基，2012，頁 133）。其實，寫作能力是一種複雜的綜合能力，除了語言表達，還涉及到學習者平時的生活經驗、相關知識背景、觀察能力、創意思維和立意主旨等等。教師在指導中文寫作時，不僅要留意二語學習者的書面表達，寫作前的準備、觀察、知識積累和寫作後的修改、同輩互評等階段也同樣重要。

因此，教師如何在教學實踐中，掌握寫作教學理論和方法，幫助二語學習者解決寫作困難就顯得尤為重要。近年來，常見的寫作教學方法有產出導向寫作模式（product-oriented approach）和過程導向寫作模式（process-oriented approach）。其中，產出導向寫作模式關注語言知識，強調詞彙和語法的準確性（Yu, Jiang & Zhou, 2020）；而過程導向寫作模式並不是強調語言形式，而是更注重寫作的整個過程，比如教師在學生寫作前的思考和組織時期給予支持和幫助，此外還包括寫作前期的準備活動和後期的修改、評審等階段（Applebee, 1986）。根據不同寫作模式的特點，本文以關注寫作全階段的過程導向寫作法作為理論基礎，將其應用到真實的教學過程中，期望對當前的二語中文寫作教學帶來一些啟發。

同時，在信息科技和教學密不可分的今天，多媒體和科技教學多次被證實在教學實踐中提高了學習者們的學習熱情，更有利於增強學習效果。因此，這也給一線的教育工作者們提供教學思路，嘗試將科技教學有機地滲透在二語學生的中文寫作過程中，為寫作教學目標服務，從而幫助二語學習者在寫作過程中增加對背景的了解，積累相

關的詞彙句型，使寫作的計劃時間更充分，進而提高他們的中文寫作效果。

## 二、文獻回顧

### （一）資訊科技教學

資訊科技教學是指將電腦、多媒體等電子設備或者網絡科技應用到課程、教學、教材或學習中，通過科技整合融入教學來支援學生從事有意義的學習活動，從而更有效果地達到學習目標（王全世，2000）。近些年來，通過多媒體應用來提高學生學習的這一方法也變得越來越常見（Gold & Holodynski, 2017）。國內外有眾多研究表明，資訊科技教學在課堂上的使用為學生營造了真實或接近真實的學習情境，有效地激發了學生的參與度和學習興趣，提高了學習表現（Lyu & Qi, 2020）。

其中，基於視頻的教學法（video-based learning）就是通過視頻從而獲得知識或者技能的一種學習方法。該教學法中最重要的一個特點是將視覺和聽覺結合起來，視覺是我們信息最重要的來源，而通過聽覺可以將信息進行拓展和詳細說明（Majumdar, 2017）。視頻教學可以讓學生的自主性學習得以實現，不同程度的學生可以反覆觀看來掌握個性化的學習進度，從而提高學習表現。有學者（Balslev et al., 2005; Kay & Edwards, 2012）把視頻教學法在認知層面上和傳統教學法進行了統計學對比，發現視頻可以顯著提高學生的學習技能，而且學生更喜歡通過視頻自主逐步學習。

此外，使用平板電腦（iPad 或 tablet）或智能手機也是多媒體教學中受歡迎的一種方式，移動設備靈活性和機動性強，也可以運行一系列應用程序來滿足學生的不同需求。很多研究證實移動設備使學生更積極地參與學習活動和語言學習，從而增強和提高學習者的學習質量。有研究表明，通過 iPad 使用與閱讀、寫作相關的應用程序（如 iBooks、WordFlick、Keynote）可以提升學生的參與度和學習的自主

性，從而提高學習成效 (Harmon, 2012)。

在中文為第二語言學習的範圍下，Lai 等人 (2020) 研究了社交媒體的在線分享功能，闡明了其中促進學生學習的機制，證實了這種科技平台協助學習的形式對二語學生的中文學習有積極的影響。Tseng 等人 (2018) 通過翻轉課堂與資訊科技結合的方式，證實了數字化的學習方式可以有效增強學生的參與度，減少焦慮感；視頻教學也可以讓學生的自主性學習得以實現，不同中文程度的學生可以根據自身需要決定觀看教學視頻的快慢和次數，從而使學生擁有個性化的學習進度，有利於提高學習表現。Lu, Meng 與 Tam (2014) 通過使用應用程式遊戲化的方式讓學生更樂意學習漢字，而且此法對差異化教學也提供了靈活性。

相似的結論在 Eubanks, Yeh 與 Tseng (2018) 的研究中也可以得出，他們將 iPad 的錄音、照相功能和應用程序 Book Creator 融入二年級學生的中文寫作課堂中，對二十四名中文為母語的學生進行課堂觀察和問卷調查，發現這種方法減少了學生們寫作時的障礙，增加了寫作產量，對學生的中文寫作能力、參與度和課內外的寫作興趣都有顯著提高。不僅如此，還對學生的口語、聽力和閱讀能力都有所幫助。研究還發現，學生們喜歡在動手學習的環境中通過 iPad 和有趣的學習活動來學習中文。

因此，資訊科技已經是提高學習者參與度和促進動機的常用教學和學習工具，與大多數課堂中的教學方法已經有機地深度融合，為中文的學習和表達提供了更多的可能性和創造性。不過，僅靠先進的技術並不能保證成功，學習者和教授者都能夠熟練使用科技設備和功能是保證教學效果和激發學生學習動機的前提之一 (溫曉虹, 2008)。而且，從如此眾多的多媒體和資訊技術中選取合適的方案和模式是取決於教授者的教學意圖和目的 (Lai & Morrison, 2013)。在此大環境下，在二語寫作範圍內探索如何正確並且務實地使用資訊信息技術就顯得尤為重要。

## (二) 二語中文寫作

寫作是學習一種語言的重要一環，大多數關於二語寫作的理論和模型來源於一語寫作的研究。其中，Hayes 和 Flower 寫作過程認知模型是第二語言寫作領域中最受廣泛接受和採用的過程寫作模式。該模型分為寫作環境、寫作者的長期記憶和寫作過程三個部分，而在寫作過程中又包含三個歷程，即計劃 (planning)、轉譯 (translating) 和回顧 (reviewing)。計劃 (planning) 包含了「產生想法」、「組織想法」和「設定目標」主要內容。該過程涉及從長期記憶中搜索出相關信息並將其轉化成後續的寫作方向和語法；轉譯 (translating) 是一個下筆成文的過程，作者將記憶中的計劃和想法落實成語言文本；回顧 (reviewing) 包括了評估和提高質量的修改，在寫作過程中也是極其重要的部分。值得注意的是，這三個歷程並非順序直線進行，而是可以在整個寫作過程中隨時重複、穿插、交替。

基於此，二十世紀末期以來，寫作教學跟隨理論發展，從一開始的線型模式變成一個回復往返而非線型的過程；由學生被動的學習模式逐漸演變成以學習者為中心和主導的教學模式 (Flower & Hayes, 1980)。研究者們開始強調關注寫作者「怎麼寫」的心理過程，鼓勵寫作者表達自我感受，而不僅僅是得到一個寫作結果。因此，過程寫作方法也開始逐漸被二語研究人員和教師所接受。

近年來，過程導向 (process oriented) 方法對二語寫作學習有很大的影響力。過程導向寫作法把人們的視線從聚焦作品語言表達本身擴展到寫作的整個過程，包括寫作前、寫作中和寫作後階段 (Badger & White, 2000)。過程導向寫作方法被認為是一種持續性的過程，旨在指導和管理學生的寫作行為，是一種學習者通過腦力激盪、討論、修改、同輩互評等進行自我探索的過程。因此，這種方法更多的聚焦在寫作者身上，更注重寫作的內容而非語言形式的正確性 (Yu, Jiang & Zhou, 2020; 董蓓菲, 2021)。

許多研究將過程寫作方法與傳統寫作教學進行比較，發現過程導向寫作教學在統計上顯著提高了學生的整體表現 (Kadmiry, 2021)，

但這些研究都是針對英文為第二語言的研究，而在對外漢語領域或以中文為第二語言的寫作教學中應用較少。雖然近些年來，越來越多學者開始關注並重視中文作為第二語言的寫作研究，但對外漢語寫作教學仍主要從英文為第二語言的教學上借鑑了許多理論和方法（莫丹，2017），如何將這些理論和方法更貼合進中文為二語的寫作課堂，特別對於小學階段的二語學習者進行寫作全階段的教學實踐，這仍需要我們大量的積極嘗試與探索。

因此，過程導向寫作框架如何能在教學實踐中和資訊教學有機融合，成功滲透到跨學科領域中是需要我們不斷摸索的，其模式能否幫助二語學生提高中文寫作也是值得關注的一個話題。就此，在本次研究中，我們的研究問題有以下兩點：

(1) 通過過程導向寫作模式並融合科技教學的方法，是否能幫助二語學生在中文寫作上有所提升？如果可以，寫作成績中的哪一範疇（文章內容、結構、詞句表達、標點符號和錯別字）會有明顯改善？

(2) 如果該教學法有所成效，將探討結合資訊科技輔助之寫作過程教學法對不同起始程度學生之教學成效。

### 三、研究設計

#### (一) 研究場景

研究學校為一所位於香港的國際學校，該校為小班教學，電子學習資源較為豐富，可以做到每名學生人手一部平板電腦。學校長期使用 Seesaw 作為學習資源和作品分享的平台，因此學生使用較為熟練。此外，每部平板電腦上均有視頻製作和編輯軟件 ChatterPix 和 Clips，特別是 ChatterPix 有專門為兒童設置的版本，這是一款適合六至十二歲孩童的免費軟件，只要拍攝任何照片，畫一條線做一個嘴巴，然後錄音，就可以與朋友、家人分享製作的創意視頻，該軟件也有加入裝飾圖片、文字和濾鏡效果的功能。此外，學生均已在之前的教學活動中學習過如何使用，因此已盡量將使用軟件的熟練程度對學

生寫作的影響降到最低。

#### (二) 研究對象

在爭取了校方和家長的同意後，研究對象來自香港一所國際學校的小四班級。該班人數為二十三人，年齡為八至九歲，每班混合了中文程度不同的學生。在二十三人中，有三人母語為中文，其餘二十人在學校和家中的交流語言以英語、法語或韓語為主，中文作為他們的第二甚至第三語言。因此在此項研究中，我們選取這二十名中文為非母語的學生為研究對象。其中，男女生各有十名。

#### (三) 研究方法及流程

本研究按照該校的課程安排，在小四班級進行了為期五個星期的中文寫作教學實踐。每個星期的學習時間為三個小時。學生在完成基線評估（baseline assessment）後，將會進行以過程導向寫作模式為框架的寫作教學干預（intervention），完成的作文會與每位學生之前的基線評估進行描述性比較。教學觀察、學生製作的視頻及海報作品也會同時進行分析。

整個寫作過程主要以過程導向寫作模式結合資訊科技教學為主，共分為三個階段，分別為：(1) 寫作前階段——學生通過觀看視頻了解有關彈塗魚的背景知識和信息，記錄筆記和繪製海報；(2) 寫作中階段——教師引導後，學生當堂寫作及修改；(3) 寫作後階段——學生製作視頻並發表。具體教學計劃請看表 1。

表 1：研究流程圖

|      |   |                  |           |
|------|---|------------------|-----------|
| 基線評估 | 在寫作干預開始前，通過學生的故事性看圖寫作，了解學生的中文寫作程度。根據基線評估的分數，將學生分為寫作高程度（80-100 分）、中等程度（60-79 分）、低程度（60 分以下）三組，以方便進行干預後的對比和研究分析。具體評分標準見附件一。 |                  |           |
| 寫作階段 | 週數  | 教學內容 + 使用的科技教學方法 | 學生階段作品或成果 |

[接上表]

|                            |     |   |            |
|----------------------------|-----|---|------------|
| 寫作前階段：<br>準備及資料蒐集階段        | 第一週 | 教師在 Seesaw 平台分享關於彈塗魚的視頻，學生根據視頻，將關於彈塗魚的相關知識與信息進行初步記錄。在此階段，學生可以用自己熟悉的語言或者拼音進行記錄和整合信息，因為在此階段的目的是蒐集盡可能多的相關信息。<br>使用的資訊科技方法：<br>(1) 視頻教學法<br>(2) 應用程式 Seesaw 上的班級分享功能  | 有關彈塗魚知識的筆記 |
|                            | 第二週 | 學生與同輩、老師討論。補充並整理筆記，之後進行小組口頭分享，同輩互學，教師進行引導並給予評價。   | 有關彈塗魚知識的筆記 |
|                            | 第三週 | 學生在教師引導下進行知識分類和歸納，將彈塗魚的有關筆記信息分類為「外貌」、「生活環境」、「習性」、「有趣特點」等方面，並將相關內容繪製成以「彈塗魚」為主題的海報。在繪製好後，全班進行展示，同輩互相給予評論和建議。  | 「彈塗魚」海報    |
| 寫作中階段：<br>教師引導、學生討論並實際寫作階段 | 第四週 | 教師教授寫作的提綱和結構——教師向學生講解作文的框架，其作文結構為開頭（包含彈塗魚的外貌描寫）；第二段為彈塗魚在泥灘上的打架行為；第三段為有關彈塗魚的習性和 / 或生活環境的段落；第四段為結尾。<br>學生以「彈塗魚的自我介紹」為主題，當堂進行寫作和自我修改。具體來說，在學生完成寫作草稿之後，學生會按照評分標準簡化後的提示問題，即：<br>(1) 結構上：是否有開頭、中間及結尾？<br>(2) 內容上：內容是否豐富，有沒有外貌描寫？有沒有細節描寫（動作、心理活動、對話等）？有沒有修辭手法（比喻、誇張、擬人等）讓文章內容生動？<br>(3) 詞句表達：讀一讀自己的作文，有沒有用到筆記中的字詞？句子通順嗎？<br>(4) 錯別字和標點符號：讀一讀自己的作文，文中有沒有漏字、錯字？哪裏標點有錯漏？通過提示性問題，讓學生先自行寫作修改，然後教師當堂和學生再進行一對一共讀和討論，當場按寫作標準進行修改和反饋，學生根據老師的反饋最後進行整理。 | 「彈塗魚」作文    |
| 寫作後階段：<br>作品製作並發表階段        | 第五週 | 教師教授學生用視頻製作和編輯軟件 ChatterPix 和 Clips 錄製「彈塗魚自我介紹」的視頻。因為 ChatterPix 有錄音的時間限制，所以對於較長錄音視頻可以再用 Clips 軟件進行簡單拼接。學生做好後上傳至 Seesaw 平台，分享給其他同學和父母，同學之間可以給予點讚。<br>使用的資訊科技方法：<br>(1) iPad 上的應用程式 Chatterpix 和 Clips<br>(2) 應用程式 Seesaw 上的班級分享功能   | 「彈塗魚」視頻    |

#### (四) 資料收集

為了對學生在進行寫作前的水平有所認知，因此進行了一次寫作前測。對二語學生進行 1—20 編號後，特別從以下五個方面對學生的寫作基線評估進行評分：寫作內容（滿分 40）、結構（滿分 20）、詞句表達（滿分 30）、錯別字（滿分 5）及標點符號使用（滿分 5）。每一內容分為五個等級，評分標準總分為 100 分。具體細則請見附件一。

在學生的彈塗魚寫作之後，同樣從以上五個方面進行評分，以便接下來的直觀對比。學生的作文分數由該年級兩位有經驗的老師進行評判，兩位老師均有八年以上從教經驗，學生的寫作分數誤差最大不超過 6 分。除此之外，學生在寫作前期繪製的海報、寫作後期完成的作文和視頻均已保留，從而可以進行接下來的具體分析。

### 四、研究分析

#### (一) 學生作文分數變化

在學生提交《彈塗魚的自我介紹》這篇文章後，通過和學生的寫作基線評估成績相對比，從整體來看，可以發現二語學生的寫作成績有很大的改變（見表 2）。

表 2：學生基線評估與「彈塗魚」寫作分數段人數對比

| 分數段     | 小於等於 59 分 | 60-69 分 | 70-79 分 | 80-89 分 | 大於等於 90 分 |
|---------|-----------|---------|---------|---------|-----------|
| 基線寫作    | 6         | 5       | 6       | 2       | 1         |
| 「彈塗魚」寫作 | 0         | 2       | 8       | 4       | 6         |

在基線評估中，90 分以上（包括 90 分）僅有 1 人，而 59 分以下（包括 59 分）卻有 6 人。分數最低分為 39 分，最高分為 93 分。在「彈塗魚」寫作中，90 分以上（包括 90 分）人數達到 6 人，所有學生均在 60 分以上。最低分數為 68 分，最高分為 94.5 分。因此，學生的整體寫作分數提高十分明顯。