

# 国际中文新手教师线上课堂提问研究

## ——以湾区高校教师志愿者为例

丁沾沾\* 滕诗洁 张艳霞

### 摘要

本文通过课堂录音，从提问问题的数量、类型、提问后的等待时间、提问对象的分配和提问后的反馈等方面对大湾区高校教师志愿者的课堂提问情况进行了分析。研究发现，新手教师线上与线下教学时问题数量大致相同，但线上教学时教师更常使用点名回答的方式，且存在时间损耗更多、提问效率较低等不足。

**关键词：**国际中文教育 大湾区 教师志愿者 课堂提问

---

\*丁沾沾，广东外语外贸大学，联络电邮：81128836@qq.com（本文通讯作者）。  
滕诗洁，广东外语外贸大学。  
张艳霞，湖南新邵树人中学。  
衷心感谢审稿专家的宝贵建议，文中纰漏概由笔者负责。

## 一、引言

近年来线上教学日渐成为常态，李泉（2020）指出新冠疫情下全球范围内各类学校线下课堂教学改为线上屏幕教学，这是人类教育史的重大事件。线上教学依托于网络信息技术，使身处不同地域空间的师生得以顺利交流，与以往传统线下课堂教学模式有较大不同。国际中文教师志愿者多为高校汉语国际教育专业硕士（MTCSOL），是未来汉语教师的储备力量，他们是否适应此种新型教学模式，授课表现如何，是值得思考的话题。

教师话语与课堂教学效果密切相关，其中提问是实现师生互动的重要手段。关于对外汉语课堂提问学界已有诸多研究，但涉及线上课堂教学的成果较为有限，主要如胡旭辉（2021<sup>1</sup>），更多的是线下汉语课堂观察（如元华、杜朝晖，2008），（李冬香、郭宪春，2015；周清艳，2015；杜艳青，2018等）或是对提问的原则、技巧、重要性等进行探讨（如刘晓雨，2000；杨文惠，2006等）。本文主要聚焦于国际中文教育新手教师主要是大湾区高校教师志愿者线上课堂的提问情况，通过录制其教学实况视频，考察课堂提问的现状，总结特点与不足，并提出对策。

## 二、研究方法

### （一）研究问题

为了尽可能保证研究的客观性，在征求上课教师同意的情况下，录制其上课实况而后进行统计分析，旨在理清以下两个问题：

第一，在采用线上直播这一新型教学模式时，新手教师在提问问题的数量和类型、等待的时间、问题的分配、提问后的反馈等方面特

---

1 胡旭辉，〈同步线上和线下对外汉语教师提问对比与课堂实践损耗问题研究〉，《云南师范大学学报》（对外汉语教学与研究版），2021。该论文共考察了四位教师的教学数据，教师A的教龄是3年，教师B的教龄是8年的数据，教师C和D教龄为2年，虽与本文的考察对象不同，但为本研究提供了重要的参考。

点如何？

第二，同为新手教师，线上与线下教学是否存在差异？

## （二）研究对象

本文选取了四位汉语教师志愿者的课堂进行录制，这四位志愿者为大湾区内两所高校汉硕专业的在读学生，已学习过一些本专业的理论知识，录音录像时实际教龄均不足一年，线上授课平台均为腾讯会议。

参与录制的四个班学生情况如下：教师 A 所教学生来自欧洲和韩国，小班，4 人；教师 B 所教学生来自埃及，小班，3 人；教师 C 所教学生来自印尼，小班，1 人；教师 D 所教学生来自韩国和日本，12 人。学生大多是初级水平，教师 A 和 D 的班级里少数学生有中级水平。

## （三）录音转写与数据来源

本次调查中，每位教师录制两次课，上课的同时通过平台自带的录制功能自动进行录制，每次课约 60-80 分钟<sup>2</sup>，4 位教师共计时长为 600 分钟左右。我们借助软件将录音初步转成文字，生成 word 文档，然后由人工根据录音复核，查漏补缺，以确保转写的准确性，最后得到语料 82000 余字。在此基础上将教师提问话语、等待时间、学生回答情况以及教师反馈话语录入 excel 做成数据库。其中等待时间以秒为单位，四舍五入折算成整数。

为了更好地了解国际中文教师志愿者的线上授课情况，本文也引入了志愿者线下教学的相关数据进行对比。志愿者线下教学提问数据主要来自张艳霞 (2021)<sup>3</sup>，该文也录制考察了四位教师志愿者任职期间的课堂教学情况，志愿者也均是大湾区高校汉语国际教育专业的硕士研究生。

---

2 根据教师所教班级的上课时间而定，一次课有的 60 分钟，有的是 80 分钟。

3 张艳霞，《赴泰汉语志愿者教师课堂指令及提问用语调查分析》，广东外语外贸大学硕士学位论文，2021。

### 三、研究结果统计

#### (一) 提问问题的数量与类型

##### 1. 问题数量

据统计，四位教师志愿者在各自课中提问的数量如表 1 所示<sup>4</sup>。问题总量是在录制的两次课里教师提问的问题总数，但由于每位教师任教学校不同，上课时长并不完全一致，因此也统计了每位教师平均每分钟的提问数量<sup>5</sup>。

表 1：问题数量

	教师 A	教师 B	教师 C	教师 D	合计
问题总量	363 个	104 个	176 个	120 个	763 个
平均每分钟提问的数量	2.3 个	0.8 个	1.3 个	1 个	1.4 个

从表 1 可知，四位志愿者课堂提问平均每分钟为 1.4 个，其中教师 A 两次中提问数量最多，平均每分钟会问学生 2.3 个问题，与学生互动较多，教师 B、D 的问题数量相对较少。四位教师之间存在较大的差异，一方面可能与教师的个人授课风格有关，另一方面也有可能是因为教师志愿者对课堂提问的数量并无较为统一的认知。张艳霞（2021）考察的四位教师志愿者线下课堂平均每分钟的提问数量分别是：1.36、1.58、1.42、2.02，均值为 1.6 个，与线上均值 1.4 相差不多。

##### 2. 问题的类型

Long & Sato (1983) 将教师提问分为三类：展示性问题，即教师已经知道答案的问题，目的在于操练学习内容；参考性问题，此类问

4 统计时，多次重复问的问题仅算 1 个，教师一次性连问的多个问题分开计算，学生回答后或者沉默时教师的追问，也算 1 个独立的问题。与教学无关的问题如教师跟学生商量补课时间等不在统计范围内。

5 教师 B 和教师 D 在上课中分别播放了 21 分钟、35 分钟左右的视频给学生观看，因此在算平均每分钟提问数量时减掉了播放视频的时长。

题教师并无确定答案，学生可以相对自由发挥；最后是回应性问题，此类问题也无确定答案，主要作用是通过互动调整保证师生双方交流的顺利进行。其中展示性问题和参考性问题同属认知性问题。

展示性问题如：

师：英国人说什么语？ 生：英语。（摘自教师 A 录音转写）

师：第一个词怎么读？ 生：关系。（摘自教师 C 录音转写）

参考性问题如：

师：请问你做什么工作？

生：现在我不工作。（摘自教师 A 录音转写）

师：你们的老师会教你们写简历吗？

生：对，有些老师如果你问他们，他们会帮你。（摘自教师 B 录音转写）

回应性问题如：

师：听明白了吗？可以明白了吗？ 生：嗯，可以。

师：这是第一个问题，明白吗？ 生：可以明白。

（摘自教师 C 录音转写）

本文据此对受访教师的课堂问题类型进行了统计，具体数据如下：

表 2：问题类型

	教师 A	教师 B	教师 C	教师 D	合计
展示性问题	235/64.7%	18/17.3%	95/53.9%	94/78.3%	444/58.2%
参考性问题	87/24%	66/63.5%	46/26%	25/20.8%	224/29.4%
回应性问题	41/11.3%	20/19.2%	35/20%	1/0.8%	95/12.5%
合计	363 个	104 个	176 个	120 个	763 个

由表 2 可知，在四位教师志愿者课堂提问的问题类型中，展示性问题数量最多，有 450 左右，占比近 60%。其次是参考性问题，总占比为 29.4%。回应性问题的出现次数最少，总占比为 12.5%。

从各教师的问题分布比例来看，教师 A、教师 C 和教师 D 提展示性问题的频率更高，占比都超过了 50%。其次是参考性问题，占比都超过了 20%。但教师 B 与其他三位教师相反，该教师最常使用参考性问题，占比达 63.29%，而展示性问题的数量较少。在课堂上，教师 B 更倾向于用大段话语介绍知识点，而后根据内容提出相关的比较灵活的问题供同学展开讨论。

此外，教师 D 使用的回应性问题的数量也远少于其他三位教师。其他三位教师的回应性问题占比都高于 10%，但教师 D 的占比仅为 0.91%。教师 D 的课堂互动极少，基本是老师讲学生听的模式，老师虽有提问，但是大多是自己回答，学生几乎没有回应，这可能与学生性格有一定的关系，教师 D 所教班级学生来自日韩，课堂上相对安静内敛，如果不点名，学生基本不会开口。

由于张艳霞（2021）未分类统计问题类型，故此项不做比较。

## （二）提问后的等待时间

Tobin（1987）指出等待时间（waiting time）是言语互动时话语之间停顿持续的时间。本文也统计了课堂上教师提问后等待学生回答的时间，具体数据如表 3 所示。

表 3：提问后的等待时间<sup>6</sup>

	最长等待时间	最短等待时间	均值 1	1-2 秒占比	3-4 秒占比	5-6 占比	7 秒及以上占比
教师 A	14 秒	1 秒	2.08 秒	62%	26.7%	6.6%	4.7%
教师 B	10 秒	1 秒	1.95 秒	76.9%	13.9%	1.5%	7.7%
教师 C	17 秒	1 秒	2.33 秒	66.4%	19%	8%	6.6%
均值 2	13.7 秒	1 秒	2.12 秒	68.4%	19.9%	5.37%	6.3%

6 教师 D 在课堂上基本是自问自答，因此未统计等待时间。表格中均值 1 是每一位各自平均等待时间。均值 2 是三位教师各项数据的平均值。

由表 3 可知，参与观察的教师志愿者提问后等待的平均时长为 2.12 秒，最长是 13.7 秒，最短为 1 秒。从时间的具体分布上看，等待 1-2 秒的次数最多，占比为 68.4%，其次是等待 3-4 秒，占比是 19.9%，等待 5-6 秒及以上的占比较低。我们也统计了提问后仅等待 1 秒的占比，三位老师分别是 36%、49.2%、45.3%。因此，虽然等待的时间最长有 10 秒以上，但其实整体来看教师的等待时间都比较短，大部分都只等待了 1-2 秒，其中接近半数的问题仅等待了 1 秒。

此外，三位教师最长等待时间都超过 10 秒，最短都为 1 秒，等待时间超过 10 秒的次数都不多，教师 A 有 3 次，教师 B 和教师 C 各有 1 次。三位教师的平均等待时间都在 2 秒左右，相差不多。三位教师等待 1-2 秒的次数占比都超过了 60%，呈现出较强的一致性。

张艳霞（2021）中四位教师志愿者线下课堂提问时的平均等待时间分别为：

2.5 秒、1.5 秒、1 秒、1.5 秒，均值为 1.63 秒，等待时间比线上少 0.19 秒。

### （三）提问的问题分配

根据调查，整体来看，教师志愿者提问学生时，采用点名回答方式的频率最高，占比近 60%。其次是学生自愿回答，占比 23.3%。学生集体回答（1.7%）以及教师自问自答（17.6%）的比例较低。而线下教学时，学生集体回答的频率最高，比例为 48.9%，显著高于线上，其次才是点名回答（43.58%）。数据如表 4 所示。

表 4：问题的分配

	教师 A	教师 B	教师 C	教师 D	合计	张艳霞 (2021)
学生集体回答	4/1.1%	9/15.4%	0	0	13/1.7%	48.9%
学生自愿回答	139/38.3%	32/30.8%	0	7/5.8%	178/23.3%	6.11%

[接上表]

点名回答	先点名后提问	209/57.6%	45/43.3%	176/100%	0	428/56.1%	25.71%
	先提问后点名	8/2.2%	0	0	0	8/1%	17.87%
	合计	217/59.8%	45/43.3%	176/100%	0个	438/57.4%	43.58%
自问自答		3/0.8%	18/17.3%	0	113/94.2%	134/17.6%	1.41%
合计		363个	104个	176个	120个	763个	638个

具体到4位教师而言，教师A和教师B虽然问题分配各种方式的具体数值有异，但总体分布相同，均是点名回答的方式占比最高（比例分别为59.8%和43.3%），其次是学生自愿回答（比例分别是38.3%和30.8%），集体回答和自问自答占比较低，与总趋势一致。

教师C全是点名回答，这与其一对一的教学方式有关，上课期间，教师均是让这位同学回答问题。教师D未使用点名回答的方式，而是更倾向于使用自问自答，在其课堂超过90%的问题都是自问自答。此二者虽然数据呈现一定的特殊性，但由于也是线上课堂的特点之一，且从整体看并未影响数据的大致趋势，因此也将其列入表中。

统计还发现，“先提问后点名”这种方式使用频率极低，仅有一位老师使用这种方式，且比例仅2.2%。

#### （四）提问后的反馈

教师提问后学生会做出回应，而后教师会给予一定的反馈，根据学生的回应情况，教师反馈具体可分为以下四种类型，教师自问自答部分未纳入反馈统计。

##### 1. 学生回答完全正确时

学生回答正确的情况在课堂上出现的比例最高，达62.4%。当学生回答完全正确时，教师常常会对学生加以称赞，具体方式如表5所示。

表 5：学生回答正确时教师的反馈情况统计

	教师 A	教师 B	教师 C	教师 D	合计
简单称赞	12.8%	37.5%	29%	0	21.1%
简单称赞 + 重复或讲解答案	68.7%	18.8%	23.4%	0	48.5%
未评价，提出新问题或新话题	8.8%	21.9%	15%	0	12.6%
重复或讲解答案	5.7%	6.3%	29%	0	12.1%
重复答案，要求学生确认	4.0%	15.6%	3.7%	0	5.8%

由表 5 可知，当学生回答无误时，教师最常用的表扬方式为“简单称赞 + 重复或讲解答案”，占比约 50%，比如“很好，很好，他把衣服洗了。”其次是简单称赞，即学生回答以后，教师仅说“对、好、很好”等词语，占比约 20%。此类夸赞虽然简单易懂，但过于简略，对学生的肯定效果有限。也有 12% 左右的教师没有对学生的回答做出直接的评价，而是开始新问题或重复、讲解正确答案。

## 2. 学生做出回答但不完全正确时

此种情况出现的比例约 19%。当学生做出回答但答案并非完全正确时，教师做出的各种反馈比例相差并不悬殊，最高的是追问（占 31.4%），而后是提示学生正确答案（25.6%），有时也会先肯定学生的这部分正确答案，然后再继续问（19.8%），也有较多时候是用“嗯”以示学生老师听到了他/她的回答，鼓励他/她继续说下去。具体数据如表 6 所示。

表 6：教师反馈

	教师 A	教师 B	教师 C	教师 D	合计
提示正确答案	28.8%	9.1%	25.9%	0	25.6%
追问	36.5%	45.5%	24.1%	0	31.4%
“嗯”提示学生继续说下去	9.6%	0	22.4%	0	14.9%
肯定学生的部分答案，继续问	23.1%	27.3%	15.5%	0	19.8%
补充正确答案	0	0	12.1%	0	5.8%
未听清，让学生再说或问学生是否听得见	1.9%	18.2%	0	0	2.5%

### 3. 学生未做出任何回应时

在线上上课时，有时教师提问后，学生并未做出任何回应，此种情况占比 14.1%。原因可能是由于网络暂时卡顿，也可能是学生不知道答案而拒绝回答，老师在等待一定时间后便会采取相应的措施。据统计，排在前四的反馈措施如下：最多的是再次重复问题，占比约 30%；给出、讲解答案，占比 23.3%；询问网络问题如询问学生是否听得见老师说话等，占 16.7%；点学生回答，占比约 15%。具体数据见表 7。

表 7：学生未做出任何回应时教师的反馈情况统计

	教师 A	教师 B	教师 C	教师 D	合计
再次重复问题	29.7%	25%	27.3%	28.6%	28.9%
点学生回答	20.3%	0	0	0	14.4%
给出答案，讲解	25%	37.5%	18.2%	0	23.3%
提示答案	6.3%	0	54.5%	0	11.1%
开始新话题	0	0	0	71.4%	5.6%
确认学生在不在 / 询问学生是否听得见老师说话 / 没听清，要求学生再说一次	18.8%	37.5%	0	0	16.7%

### 4. 学生回答错误时

线上课学生回答错误的情况并不多见，仅占 4.5%，一方面可能是与教师问题的难度、学生对知识的掌握程度较好有关，另一方面也可能是因为学生怕错而不回答。

表 8：学生回答错误时教师的反馈情况统计

	教师 A	教师 B	教师 C	教师 D	合计
提示正确答案	75%	0	62.5%	0	69%
重复或解释刚刚的问题	10%	100%	0	0	10.3%
直接给出正确答案	10%	0	25%	0	13.8%
另请学生回答	5%	0	0	0	3.4%
让学生再次思考	0	0	12.5%	0	3.4%

当学生回答错误时，教师更多时候是给予部分提示，尽可能鼓励学生说出正确答案，占比约 70%，而非直接给出正确答案（仅占 13.8%）。也有教师会重复刚刚的问题或者对问题进行讲解，力求学生能听清楚或听懂题目而做出正确回答，此类占比 10.3%。

张艳霞（2021）把线下课中教师提问后的反馈情况分了三大类进行统计：

表 9：张艳霞（2021）教师的反馈情况统计

	简单称赞	重复答案	简单称赞加重复答案		
学生回答正确时	48.09%	29.9%	22.01%		
	重复问题	纠正	引导学生更正错误		
学生回答错误时	44.44%	40.28%	15.28%		
	重复问题	提示	修改或简化问题	追问	转问
学生回答不出或不完整时	42.57%	21.62%	14.19%	12.16%	10.14%

相比可知，无论是线上还是线下，在学生回答正确时，教师都会采取“简单称赞”“简单称赞+重复答案”“重复答案”三种方式，但具体百分比不同，线上时教师明显更多采用“简单称赞+重复答案”的方式（占比 48.5%），而线下则更多采用“简单称赞”（占比 48.09%）。这可能是由于线上教学受限于网络，教师更习惯重复答案让学生听得更清楚，也帮助记忆。

当学生回答错误时，线上和线下教师都会采取提示、重复问题、给出正确答案的做法，但相对来说，线上教师的教师更倾向于给予提示，引导学生说出正确答案（占比 69%），而线下时教师更常见的做法是重复问题（44.44%）或直接纠正，给出正确答案（40.28%）。

当学生回答不出或回答不够准确时，教师也都会有重复、提示、追问等做法，由于张艳霞（2021）未将这两类情况分开统计，因此未对比具体比例数据。

## 四、特点、不足与建议

### (一) 教师志愿者线上课堂提问的特点总结

第一，从数量上看，教师志愿者线上课堂的数量与线下相差不多，平均每分钟 1.5 个左右，说明线下教学与否对教师课堂提问数量的影响并不大。此外，据胡旭辉（2021）统计，四位熟手、新手教师平均每 40 分钟提出 50 多个问题，每分钟为 1~2 个，如此看来，教师志愿者的提问数量与之差不多，总体比较合适。

第二，从问题的类型上看，教师志愿者更倾向于使用展示性问题，比例达 58.2%，展示性问题可检查学生对知识的理解掌握程度，是课堂常用的提问方式。参考性问题能够活跃学生的思维，有一定的难度提升，是展示性问题的有益补充，根据统计，此类问题的占比仅次于展示性问题，约 30%。回应性问题相较前两者较少。

第三，从等待时间上看，线上、线下教学的提问等待时间偏短。胡旭辉（2021）统计了四位教龄超过 2 年的汉语教师的线上平均等待时间为 2.53 秒，而本文参与观察的教师志愿者线上等待时长均值为 2.12，张艳霞（2021）统计的线下均值仅为 1.63，二者都低于胡旭辉（2021）的 2.53。

第四，从问题的分配方式来看，线上教学时教师更常用点名回答的方式，占比超过 50%，而后是学生自愿回答（23.3%），学生集体回答占比极低，不到 2%，与线下教学明显不同。

据张艳霞（2021），线下课堂上学生集体回答比例高达 48.9%，点名回答次之。刘景玥（2020）统计了新手、熟手教师各 3 位的提问数据后，指出齐答是线下课堂中占比最高的提问分配方式，比例为 70.4%。据原亭亭（2018），新手教师的课堂上集体回答比例为 31.2%，排第二，仅次于自愿回答。曾玉（2006）以熟手教师课堂情况为考察对象，指出线下教学学生齐答的方式较为常见，占比为 41.98%。

以上线下齐答的具体数据虽有差异，但都远高于线上的 1.7%，且

在各种问题分配方式中排第一或第二，但在线上直播课中齐答的占比是最低的。这可能是由于线上上课时，如果学生集体开麦回答，若网络不流畅则回答会显得十分混乱，教师也很难听清楚回答情况。而线下课则不存在此问题，相反学生集体回答一定程度上有助于减轻学生回答问题的压力，提高开口率，因此较常被使用。

第五，从教师反馈情况来看，线上教学时，当学生回答正确，教师常常会对其进行称赞并重复一遍答案，以在表扬学生的同时再次加深印象。当学生回答不够正确时，教师会更倾向于采用追问策略，以期启发学生做出准确回答，占比约 31.4%，其次是给予一定的提示，如告诉学生“看第三段”（答案在第三段）“他把水瓶放在……”（学生只能说出“他……水瓶放……”）等。当学生未做任何反应时，教师则更倾向于再次重复问题或者直接给出答案，分别占比约 30%、25%。在线上上课时，学生说出错误答案的情况比较少，若出现错误，教师也基本是以提示正确答案为主。

## （二）教师志愿者线上课堂提问的不足

### 1. 等待时间偏短

由前文分析可知，教师志愿者提问后的平均等待时间在 2 秒左右，且其中约 40% 的问题等待时间仅 1 秒，而相关研究表明教师提问后等待 3 秒比很快放弃教学效果更好（Tobin, 1986），刘晓雨（2000）也指出提问后最好停顿 3-5 秒。虽然等待时间短有可能是因为问题较为简单，学生反应迅速，但统计发现近 70% 的问题等待时间都在 1-2 秒，不足 3 秒，也应引起注意。

### 2. 部分课堂互动不足，提问效率较低

采用网络平台进行直播授课时，虽然可以与学生实时互动，但受到时空和网络限制互动有限。王瑞烽（2020）也指出直播模式中点读、提问、反馈等言语交互虽然可以实现，但实施的效率比线下课堂

低。主要表现在：

第一，课堂提问主要依赖于点名方式（比例为 57.4%），学生集体回答的频率极低，仅 1.7%。留学生的汉语教学需要尽可能提高学生的开口率，在课堂时间有限的情况下，与逐个点名相比，若能有较多的集体回答，则每个学生的开口机会就更多。

第二，相比线下课堂，线上提问会消耗更多的时间。据前文统计，教师提问后，学生未有任何反应的时候占了 15% 左右，而由于是线上直播，教师无法确定是网络出问题还是学生答不出来，因此在等待一定时间后需要再次询问学生是否在，是否能听到老师说话等或者做出其他反馈。

### 3. 部分课堂反馈不够积极有效

当学生回答正确，大部分时候教师都能够及时肯定学生，但是也仍有 13% 左右的时候教师未做评价，就直接开始新话题。另有 12.1% 是未直接肯定学生，而是将答案重复一遍，虽然此种方式也能让学生知道自己答案正确，但教师及时地肯定学生，效果更佳。吴丽君、王祖嫻（2014）调查发现学生在正确回答问题以后，都希望教师给予鼓励和称赞，而且一半以上的学生希望是具体的称赞，而非简单的“很好”或重复答案。

此外，据观察有极少数教师有时会在学生尚未做任何回应的情况下，就直接开始新话题，这也是不太合适的做法。

## （三）教师志愿者线上课堂提问的改善建议

### 1. 教师志愿者层面

第一，合理控制等待时间

调查可知，教师志愿者提问等待时间偏短，需适当延长。刘弘、靳知吟、王添淼（2014）还发现等待时间的长短与教师提问方式、提问质量、课堂应变能力等皆有关系。一般而言，展示性问题较为简

单，所需时间短，而参考性问题较为灵活，需要较长的思考时间，教师可结合上课学生的具体情况，有意识地分配两类问题在课堂上的比例。

第二，增强与学生的互动，尽可能避免自问自答

刘晓雨（2000）指出教师除特殊需求以外，应尽量避免自问自答，如果形成习惯，不但引不起学生注意，而且学生会觉得不用思考，因为后面有答案。而据前文的数据，自问自答在课堂上所占比例为17.6%，其中一位教师课堂提问几乎以自问自答为主，高达90%以上，这一方面可能与其所教学生不爱说话有关，但教师提问技巧不足也是原因之一。

第三，提高提问效率

提问可以吸引学生注意力，增加互动频率，但是并非所有的提问都是有效的，特别是线上直播授课时，有时由于网络卡顿，师生彼此听不清楚，因此提问时更需要注意语速，吐词清晰，尽量避免过长的提问，课堂反馈也需更清楚，让学生能听明白，促进与学生的良性互动。

## 2. 学校层面

通过前文研究也发现，教师志愿者在课堂提问上虽然有一定的 consistency，但个体差异也较为显著。比如每分钟提问的数量，最多有2.3个，而最低只有0.8。再如问题分配上，教师A自问自答的比例仅0.8%，而教师B有17.3%，教师D则94.2%。课堂反馈时，教师A“简单称赞”的比例为12.8%，而教师B、C均在30%左右。这些与所教学生的性格、上课课型等有关系，但一定程度上也反映出新手教师课堂提问水平的参差。

周清艳（2015）发现部分国际汉语教育硕士提问意识缺乏，提问目的不够明确，提问内容不能引起学生的兴趣等。课堂提问是课堂教学的一个重要环节，合适的提问能够提高学生参与度，促进师生和谐交流。教师志愿者是汉语教师的一个重要群体，大湾区各高校派出的

教师志愿者多为汉语国际教育专业在读的研究生，教龄不长，课堂实践经验相对有限，因此高校除了重视学生在语言要素、语言技能教学方面的能力以外，还需要适当加强对学生课堂话语能力的培养，提升其课堂话语水平。

总而言之，对于国际中文教师志愿者而言，除了具备扎实的专业知识和丰富的教学技巧，恰当的课堂提问技巧必不可少。研究发现，教师志愿者在线上教学时提问的数量与线下教学大致相同，但问题分配、课堂反馈等方面与线下有较大差异，同时教师志愿者课堂提问也存在一些不足，需要进一步改善。

## 参考文献

- 陈亚平 (2016): 教师提问与学习者批判性思维能力的培养, 《外语与外语教学》, 2, 87-96。
- 崔永华, 杨寄洲 (2002): 《汉语课堂教学技巧》, 北京, 北京语言文化大学出版社。
- 杜艳青 (2018): 对外汉语教学课堂教师语言与教师提问个案研究, 《安阳工学院学报》, 3, 74-77。
- 胡旭辉 (2021): 同步线上和线下对外汉语教师提问对比与课堂时间损耗问题研究, 《云南师范大学学报》(对外汉语教学与研究版), 2, 56-64。
- 黄发良, 杨倩, 闭应洲, 莫运佳, 熊冬春, 吴兰岸 (2022): 基于深度学习的教师课堂提问方式, 《福建师范大学学报》(自然科学版), 5, 43-50。
- 李泉 (2020): 国际中文教育转型之元年, 《海外华文教育》, 3, 3-10。
- 李冬香, 郭宪春 (2015): 对外汉语阅读课教学中有效提问的研究, 《鞍山师范学院学报》, 6, 34-36。
- 刘景玥 (2020): 《初级阶段对外汉语综合课教师课堂提问研究》, 暨南大学硕士学位论文。
- 刘弘、靳知吟、王添淼 (2014): 对外汉语课堂操练中教师等待时间研究, 《世界汉语教学》, 2, 277-288。
- 刘晓雨 (2000): 提问在对外汉语课堂教学中的运用, 《世界汉语教学》, 1, 70-76。
- 元华、杜朝晖 (2008): 中级汉语会话课堂提问类型研究, 《云南师范大学学报》(对外汉语教学与研究版), 6, 1-8。
- 王瑞峰 (2020): 疫情防控期间汉语技能课线上教学模式分析, 《世界汉语教学》3, 300-310。
- 吴丽君、王祖嫒等 (2014): 《对外汉语教师课堂话语研究》, 北京, 世界图书出版公司北京公司。
- 杨文惠 (2006): 试论对外汉语教学中的课堂提问技巧, 《中山大学学报论丛》, 12, 152-157。
- 原亭亭 (2018): 《新手汉语教师听说课课堂提问探析——以巴厘岛文桥三语学校为例》, 广东外语外贸大学硕士学位论文。
- 曾玉 (2006): 《对外汉语教师课堂的初步考察》, 北京语言大学硕士学位论文。
- 张艳霞 (2021): 《赴泰汉语志愿者教师课堂指令及提问用语调查分析》, 广东外语外贸大学硕士学位论文。
- 周清艳 (2015): 关于汉语国际教育硕士提问意识和能力的思考——基于视频教学课的观察, 《南昌师范学院学报》(社会科学), 4, 89-96。
- 周芸、朱黎勇、曹玉萍、姜瑞妹 (2015) 教学效能感视角下大学英语课堂提问策略研究, 《玉溪师范学院学报》, 2, 68-70。
- Long, M., & Sato, C. J. (1983). Classroom foreigner talk discourse: Forms and functions of teachers' questions. In H. W. Seliger and M. H. Long (eds.), *Classroom-Oriented Research on Second Language Acquisition*, 268-285. Rowley, MA: Newbury House Publishers.
- Tobin, Kenneth G. (1987). The Role of Wait Time in Higher Cognitive Level Learning. *Review of Educational Research*, 57, 69-95.

## **A Study on the Online Questioning Ability of International Chinese Volunteer Teachers from the Greater Bay Area**

DING, Zhanzhan\* TENG, Shijie ZHANG, Yanxia

Abstract

Through classroom recording, this paper analyzes the classroom questioning of International Chinese volunteer teachers in universities of the Dawan area from the following aspects: the number of questions, sentence types, waiting time after questioning, distribution of questioning objects and feedback strategies after questioning. It is found that when teaching online and offline, the volunteer teachers have roughly the same number of questions. However, in online teaching, teachers often use the method of answering by name, which has the characteristics of more time loss, lower efficiency of questioning and so on.

*Keywords:* International Chinese education, Dawan Area, volunteer teachers, Classroom Questioning

---

\* DING, Zhanzhan, Guangdong University of Foreign Studies (corresponding author).

TENG, Shijie, Guangdong University of Foreign Studies.

ZHANG, Yanxia, Shuren Middle School of Hunan Xinhao.

Thanks for the reviewers' valuable advice. The authors will be responsible for the flaws in this paper.