

# 香港中文准教师沉浸课程的普通话学习成效

周立

## 摘要

本文以香港中文准教师沉浸课程的学习成果为研究材料，比较学前学后 PSC（国家普通话水平测试）成绩，结合自我评估问卷调查，检测沉浸课程的普通话学习成效。数据显示，有超过 70% 的准教师在参加沉浸课程后达到了 PSC 二级乙等或以上水平，较之前增加 30%；个人成绩提升了 6 分左右，近 70% 的准教师提升了至少一个等级；沉浸课程对 PSC 三级甲等或以下等级的提升作用最明显。研究发现，以 PSC 为导向的普通话能力训练，以及语言环境、语伴活动和文化考察等多元化的语境实践，可以从多个层面促进准教师的普通话进步，以及专业发展和个人成长。沉浸课程具备可以提高内在动机和外在动机的多种诱因，同时也需要照顾学生的认知和情感；而学习者开放心态，投入学习，也是课程成功的重要因素。

关键词：沉浸 普通话 PSC 香港教师

## 一、引言

香港处于粤方言区，中小学中文科一直采用粤语教学。97回归后，普通话日益受到重视。2002年香港课程发展议会（2002）提出，在中文科“逐步加入普通话学习元素或尝试用普通话作为教学语言”，并以“用普通话教中文”（普教中，下文简称）作为远程发展目标。据此，各师训院校皆以提升中文科准教师的普通话能力达到国家普通话水平测试（PSC，下文简称）二级乙等以上等级为目标。在常规普通话课程之外，政府更资助各院校开办沉浸课程，以期在普通话的语言环境中，提升准教师的普通话水平。沉浸课程的普通话学习成效究竟如何，一直缺乏实证研究。本文以此为研究对象，希望为相关课程的优化提供参考依据。

### 1.1 语言学习和语言习得

Krashen (1985, p.1) 认为，成人学习第二语言有两种方式：习得 (Acquisition) 和学习 (Learning)。“习得”类似于儿童获得第一语言的过程，即学习者在自然语言环境下，通过第二语言交际，潜意识地获得这种语言的知识 and 言语技能。“学习”是学习者有意识地理解第二语言规律和特征的结果。习得关注的是意义，学习关注的是语言形式和规则 (Krashen & Terrell, 1983, p.27; Richards & Rodgers, 1986, p.131; Ellis, 1985, p.261)。和主动进行的学习不同，习得往往是在潜移默化的状态中完成的。郭睿 (2015) 认为，内隐认知是沉浸式语言教学的主要认知机制。内隐认知是指无意识参与、自动起作用的一种认知机制。在沉浸式语言教学中，学生对目的语的掌握呈现出无意识性、自动性和非直接目的性等内隐认知的特征。根据这一原理，第二语言教育应该积极营造全方位的目的语环境，创设丰富有趣的课堂教学活动，使用多样化的教学方式和新颖有趣的教学材料，以及注重不同学科教师间的合作等，以提高沉浸式语言教学的质量和水平 (郭睿, 2015)，由此衍生出了“沉浸式语言教学”。

## 1.2 沉浸式语言教学

“沉浸式语言教学 (Immersion Language Instruction)”是指依托学科内容 (Content-based instruction) (CBI, 下文简称) 进行的外语教学模式, 即将语言教学建基于某个学科或某种主题内容的教学之上, 把目的语作为学习学科内容的媒介, 语言能力的获得其实是理解这些学科内容的“副产品 (By-product)” (Genesee, 1987, p.184)。CBI 与传统外语教学方法的根本区别在于, 它主张通过学习主题来获得语言能力, 而不是单纯地学习语言, 让学生在获得学科知识的同时, 通过自然、真实和有意义的活动获得使用目的语的能力 (Stryker & Leaver, 1997)。国内外的研究表明, CBI 能够有效提升外语学习成效 (Kasper, 1994、1997; 刘祥福、蔡芸, 1997; Burger & Chrétien, 2001; 袁平华、俞理明, 2008)。

## 1.3 准教师的普通话能力要求

香港中文科教师的专业要求主要有三方面: 中文学科知识, 教学专业技能, 以及普通话能力。其中, 普通话能力的要求是因应近年来“普教中”的趋势提出的。教育界纷纷参照普通话科教师的语文能力标准, 以 PSC 二级乙等作为中文科教师的入职要求, 各师训类院校也以此作为准教师的培训目标。

PSC 是以语言形式为核心的语言规范程度和自然流畅程度测试 (国家语言文字工作委员会普通话培训测试中心 2004), 目的在于考查以汉语方言为母语的人使用普通话所达到的标准程度, 语言知识和表达能力不在测试范围之内。该测试采用朗读和单向说话的形式操作, 缺乏聆听、对话等交际元素, 所以仅凭以 PSC 为导向的训练并不足以全面提升普通话能力的各个层面。“普教中”要求教师必须拥有一定的普通话听说能力和课堂语言运用能力, 因此相关课程的设计必须把提升普通话运用能力和 PSC 应试训练结合起来, 同时兼顾中文学科知识和教学专业技能的需要。

## 二、课程设计

根据前述学理和目标，香港教育大学为修读中国语文教育荣誉学士课程的准教师设计了普通话沉浸课程。课程规划了“普通话能力训练”、“学科专题研习”、“文化考察”和“教学观摩”4个学习范畴，分别对应普通话能力、中文学科知识和教学专业技能等香港中文科教师的专业要求。目的是让学生在以普通话为母语的环境中加强普通话口语能力，同时增进中文知识，并了解内地的语文教育和文化风俗（本文的研究集中在普通话能力范畴）。课程为期8周，由中国内地大学承办，所有学习活动均以普通话为媒介。沉浸课程是不带学分的必修课程，学生必须参与并且成绩及格才能取得毕业资格。

表1  
沉浸课程设计

教师专业要求	学习范畴	普通话学习目标	学习性质
普通话能力训练	普通话能力训练	考取 PSC 二级乙等以上等级	应试强化训练 传统二语学习
教学专业技能	教学观摩	提升普通话运用能力	多元化语境实践 沉浸式习得
中文学科知识	学科专题研习		
	文化考察		
辅助活动	语伴活动		
	生活交际		

课程内容包括以 PSC 为导向的普通话能力训练和多元化的沉浸式语境实践两部分。前者是针对语言规范程度和自然流畅程度的应试强化训练，后者是针对口语听说能力和课堂语言运用能力的沉浸式习得（表1）。

应考 PSC 需要经过专业训练，即便是在普通话环境中成长的内地人，直接应考 PSC 也不一定能取得优秀成绩（后文谈到的内地生表现就是例证），所以课程设计了以 PSC 为导向的“普通话能力训练”，针对 PSC 的要求进行训练。学生在课程开始前和结束后都需要参加 PSC 模拟试。前测兼具语音诊断和编级分班的功能。课程以小班密集

式训练的形式进行。

“学科专题研习”、“文化考察”和“教学观摩”3个学习范畴的设置目的，是在兼顾教师中文学科知识和教学专业技能的同时，加强语境实践，全面提升准教师的普通话听说能力和课堂语言运用能力。

具体而言：

(1) 学科专题研习：修读内地院校开办的中文本科课程，包括文学、文化、艺术、语言学等科目，以增进语言、文学、文化知识。

(2) 文化考察：考察当地名胜古迹、地理风貌，以及礼仪、节庆、饮食、艺术等文化风俗。

(3) 教学观摩：到内地中小学参观、观课，并与当地语文教育专家座谈交流，考察、分析内地语文教学。

上述学习活动的设计贯彻了CBI以目的语学习学科知识的沉浸式学习理念。学习活动以师生互动、生生互动为原则，形式包括老师讲解、学生答问、主题陈述和小组讨论、口头报告等。课程还设计了“语伴活动”，安排普通话达到指定水平的内地学生与香港学生按比例结为语伴，完成规定时次的活动。“语伴活动”包括聊天、餐聚、逛街、采访等等。语伴也兼负生活顾问的职能。

就语言能力构成层面而言，“普通话能力训练”主要提升普通话的规范程度和自然流畅程度，对应PSC的要求；“文化考察”、“语伴活动”对应口语听说能力；“学科专题研习”和“教学观摩”对应课堂语言运用能力。此外，“语伴活动”和真实的语言环境也能促使学生多用普通话与母语人交流，利用社会互动来提升他们运用普通话的能力和信心。

### 三、研究方法

#### 3.1 研究问题

本文研究沉浸课程的普通话学习成效，主要探讨以下问题：

(1) 通过参加沉浸课程，学生的PSC水平能够达到什么等级，等级如何分布？

(2) 前测各个等级和分数段的学生在后测时分别有什么改变? 哪些等级和分数段进步最明显?

(3) 准教师普通话能力的提升表现在哪些方面?

(4) 哪些是有效的课程元素? 哪些地方需要改善?

(5) 沉浸课程有哪些诱因可以提高学习动机?

## 3.2 研究对象

本文以参加 2017 年度沉浸课程的 152 名 2 年级学生为研究对象, 包括男 32 人, 女 120 人。他们年龄最大的 25 岁, 最小的 20 岁, 平均 21 岁。其中 17 人为内地学生, 以普通话为主要语言; 其余为香港学生, 以粤语为主要语言, 他们当中的部分人曾经到过内地旅游探亲, 但没有长期居住经验。研究对象在中小学阶段接受过 9 年普通话教育。进入大学后, 在一年级上下学期各修读一个普通话科目, 分别是“普通话基础训练”和“普通话正音训练”, 每个科目各有 39 小时。这两个必修科均以应考 PSC 为导向。

## 3.3 研究方法

本文以前述学生的沉浸课程学习成果为研究材料, 比较学前学后测试成绩, 并结合问卷自我评估调查, 探究沉浸课程的普通话学习成效。两个评核方式中, 前者属于客观专业评估, 后者属于主观自我评估。

### 3.3.1 前后测成绩对比

前后测成绩对比的目的是检测沉浸课程对于 PSC 分数和等级的提升成效。主要统计前后测各个等级的人数和分布比例, 检视前测各个等级和分数段的学习者通过参加沉浸课程有哪些改变。

### 3.3.2 问卷自我评估

问卷自我评估主要检测普通话运用能力的提升层面、课程元素效能和学习态度、诱因。问卷包括两部分:

第一部分为必须填写。内容包括：

- (1) 评估自己普通话各方面能力的进步程度；
- (2) 评估各类学习活动对提高个人普通话能力的帮助程度；
- (3) 评估自己对各种学习活动的投入程度。

选项包括“很大程度”、“较大程度”、“较小程度”和“完全没达成”4个等级，请学生根据个人情况✓选适当的等级。

第二部分为选择性填写。包括三个开放性问题：

- (1) 你认为沉浸课程最有价值的地方是什么？
- (2) 你认为沉浸课程对学习普通话有什么帮助？
- (3) 有哪些诱因会令你更积极地学习？

第一部分的统计结果可以显示学生普通话能力提升的层面，各类学习活动对普通话能力提升的帮助程度，以及学习态度。总结第二部分开放性问题的回馈可以辨析各个课程元素的价值，以及参与课程的诱因，以便分析成效归因。

152名学生中，有1人因故未能参加后测，所以其测试数据没有被使用。问卷共发出152份，收回有效问卷144份。

## 四、结果与讨论

### 4.1 PSC 前后测成绩对比

数据显示（表2），后测考获二级乙等以上的人数比例，由前测的43.10%增加到了73.50%，上升30.40%。其中一级乙等有22人（14.60%）、二级甲等有36人（23.80%）、二级乙等有53人（35.10%），分别较前测增加了10.60%、8.60%和11.90%，二级乙等增加的最多。三级甲等以下的比例则由56.90%下降到26.40%，其中减少最多的等级是三级甲等，三级乙等的只剩下2.60%，不入级等的则完全消失。同时，后测中没有出现一级甲等。整体而言，沉浸课程对提升PSC等级有明显成效。

表 2

PSC 前后测等级对比

等级	前测		后测		增减	
	人数	%	人数	%	人数	%
一级甲等	1	0.70%	0	0.00%	-1	-0.70%
一级乙等	6	4.00%	22	14.60%	16	10.60%
二级甲等	23	15.20%	36	23.80%	13	8.60%
二级乙等	35	23.20%	53	35.10%	18	11.90%
小计	65	43.10%	111	73.50%	46	30.40%
三级甲等	59	39.10%	36	23.80%	-23	-15.30%
三级乙等	20	13.20%	4	2.60%	-16	-10.60%
不入等级	7	4.60%	0	0.00%	-7	-4.60%
小计	86	56.90%	40	26.40%	-46	-30.50%
合计	151	100.00%	151	100.00%	0	0.00%

## 4.2 成绩提升

### 4.2.1 等级分布

表 3

PSC 前后测等级变化

后测 前测	一甲	一乙	二甲	二乙	三甲	三乙	不入等级	进步	未变	退步
一甲	0 (0.00%)	1 (0.66%)	0 (0.00%)	0 (0.00%)	0 (0.00%)	0 (0.00%)	0 (0.00%)	0 (0.00%)	0 (0.00%)	1 (0.66%)
一乙	0 (0.00%)	5 (3.31%)	1 (0.66%)	0 (0.00%)	0 (0.00%)	0 (0.00%)	0 (0.00%)	0 (0.00%)	5 (3.31%)	1 (0.66%)
二甲	0 (0.00%)	13 (8.61%)	6 (3.97%)	4 (2.65%)	0 (0.00%)	0 (0.00%)	0 (0.00%)	13 (8.61%)	6 (3.97%)	4 (2.65%)
二乙	0 (0.00%)	3 (1.99%)	23 (15.23%)	7 (4.64%)	1 (0.66%)	1 (0.66%)	0 (0.00%)	26 (17.22%)	7 (4.64%)	2 (1.32%)
三甲	0 (0.00%)	0 (0.00%)	5 (3.31%)	35 (23.18%)	19 (12.58%)	0 (0.00%)	0 (0.00%)	40 (26.49%)	19 (12.58%)	0 (0.00%)
三乙	0 (0.00%)	0 (0.00%)	1 (0.66%)	5 (3.31%)	12 (7.95%)	2 (1.32%)	0 (0.00%)	18 (11.92%)	2 (1.32%)	0 (0.00%)
不入等级	0 (0.00%)	0 (0.00%)	0 (0.00%)	2 (1.32%)	4 (2.65%)	1 (0.66%)	0 (0.00%)	7 (4.64%)	0 (0.00%)	0 (0.00%)
合计	0 (0.00%)	22 (14.57%)	36 (23.83%)	53 (35.10%)	36 (23.84%)	4 (2.65%)	0 (0.00%)	104 (68.87%)	39 (25.83%)	8 (5.30%)
	111 (73.50%)				40 (26.49%)			151 (100.00%)		

后测成绩显示（表 3），有 104 人（68.87%）较前测提升了等级。在前测的各个等级中，三级甲等的进步最为突出，有 40 人（26.49%）提升了等级，其中 35 人（23.18%）升入二级乙等，5 人（3.31%）升入二级甲等。其次是二级乙等，有 26 人（17.22%）提升了等级。三级乙等和二级甲等的进步程度也令人满意。前测不入等级的同学在后测中全部进入等级，更有 2 人（1.32%）考获二级乙等。前测考取一级乙等的学生没有升上一级甲等的，这表明沉浸课程对三级甲等或以下等级有明显的提升作用，但对高等级的提升作用不明显。

维持原有等级的 39 人（25.83%）中，有 30 人（19.87%）分数有所提升，最多的增加了 9.8 分，最少的增加了 0.9 分，平均增加了 3.8 分。另有 1 人分数没有变化。有 8 人（5.30%）的分数降低，最多的降低了 4.8 分，最少的降低了 0.1 分，平均降低了 1.8 分。后测成绩提升的人数和平均分都大大高于降低的，这说明尽管有的学生等级没有提升，但他们当中的大部分人依然取得了进步。

#### 4.2.2 分数变化

前后测成绩的整体平均数和中位数（表 4）显示，后测分数整体提升了 6 分左右，说明沉浸课程对提升 PSC 的分数有促进作用。

表 4

PSC 前后测分数资料

	平均数	标准差	最大值	最小值	中位数
前测	78.09	9.63	98.30	50.00	78.00
后测	84.05	6.99	95.90	62.90	84.40

个人前后测分数变化有增有减（表 5），分值由 +28.1 到 -16.1 不等，平均约 +6，标准差为 6.11。分数段统计结果显示，151 人中共有 134 人（88.70%）的分数有所提升。其中，提升 0.1~5 分和 5.1~10.0 分的人数最多，分别达到 57 人（37.70%）和 47 人（31.10%）；提升

10.1~15.0分的有 22 人 (14.60%); 更高分数段的提升人数较少。这表明, 沉浸课程可以令大部分学习者取得 15 分以内的进步。

**表 5**  
各增减分数段人数分布

变化	分数段	人数	%	合计
增加	0.1~5.0	57	37.70%	134 人 (88.70%)
	5.1~10.0	47	31.10%	
	10.1~15.0	22	14.60%	
	15.1~20.0	4	2.60%	
	20.0 以上	4	2.60%	
不变	0	1	0.70%	1 人 (0.70%)
减少	0.1~5.0	12	7.90%	16 人 (10.60%)
	5.1~10.0	3	2.00%	
	10.1~15.0	0	0.00%	
	15.1~20.0	1	0.70%	
	20.0 以上	0	0.00 %	
合计		(151 人) 100.00%		

另外的 17 人 (11.26%) 中, 有 1 人分数没有变化, 其余 16 人 (10.60%) 的分数有所降低。降低 0.1~5 分的有 12 人 (7.95%), 占了大部分。这个数值在合理波动范围之内, 相信是由于准备不足或发挥失准造成的。

**表 6**  
后测分数降低个案

序号	前测		后测		分数变化
	分数	等级	分数	等级	
8	88.3	二级甲等	80	二级乙等	-8.3
9	80.6	二级乙等	64.5	三级乙等	-16.1
16	98.3	一级甲等	92	一级乙等	-6.3
25	88	二级甲等	82.9	二级乙等	-5.1

但集中在同一班内的 4 名同学表现并不寻常（表 6）。其中 9 号竟然连降两级，由二级乙等大幅滑落 16.1 分至三级乙等低分段的 64.5 分。16 号在前测中高达 98.3 分，这在一级甲等中也是比较高的分数了，很多是专业播音员才能取得的，这种分数段的人群普通话水平相当稳定。然而她在后测中居然直接滑落到一级乙等的边缘分 92 分。如此大的落差相信应为个别事件。

表 7  
内地生前后测成绩对比

等级 \ 对比	前测		后测		增减	
	人数	%	人数	%	人数	%
一级甲等	1	5.88%	0	0.00%	-1	-5.88%
一级乙等	3	17.65%	13	76.47%	10	58.82%
二级甲等	9	52.94%	4	23.53%	-5	-29.41%
二级乙等	4	23.53%	0	0.00%	-4	-23.53%
合计	17	100.00%	17	100.00%	0	0.00%

#### 4.2.3 内地生的表现

内地生大学以前的阶段在内地度过，以普通话为主要语言，相对于以粤语为主要语言的香港本地生，他们的普通话运用能力明显较高。但 PSC 的目的在于考查以汉语方言为母语的人使用普通话所达到的标准程度，普通话运用能力高不等于词汇语法规范、语调自然。数据显示（表 7），前测时 17 名内地生中只有 4 人（23.53%）达到一级乙等或以上水平，另有 9 人（52.94%）为二级甲等，4 人（23.53%）为二级乙等。部分内地生的前测成绩不高，是因为其长期生活在方言区导致的；也有的是考试时发挥不好或轻视普通话造成的。后测时一级乙等则提升到了 13 人（76.47%），二级甲等为 4 人（23.53%），二级乙等则完全消失。一级乙等的人数增加了 4.33 倍，足以证明沉浸课程对内地生的普通话水平提升同样有明显的促进作用。

### 4.3 课程评价

#### 4.3.1 进步层面

问卷提出了 7 个直观层面（表 8），供同学自我评估普通话各方面能力的进步程度。其中“发音的准确程度”和“说话的流利程度”，对应 PSC 的要求；“生活口语的聆听”和“生活口语的运用”对应口语能力；“课堂听讲的能力”和“学术研讨的能力”对应课堂语言运用能力。除了“学术研讨的能力”的评价稍低外（4.4 专述），其他层面都有超过 80.00% 的学生选择“很大程度”和“较大程度”，说明沉浸课程可以明显提升普通话多个层面的能力。

表 8

自我评估：个人在普通话各方面能力的进步程度

进步层面 \ 人数 %	很大程度	较大程度	较小程度	完全没达成	未回应
1. 发音的准确程度	28 (19.44%)	106 (73.61%)	9 (6.25%)	1 (0.69%)	0 (0.00%)
2. 说话的流利程度	18 (12.50%)	113 (78.47%)	10 (6.94%)	2 (1.39%)	1 (0.69%)
3. 生活口语的聆听	28 (19.44%)	105 (72.92%)	10 (6.94%)	1 (0.69%)	0 (0.00%)
4. 生活口语的运用	30 (20.83%)	102 (70.83%)	12 (8.33%)	0 (0.00%)	0 (0.00%)
5. 课堂听讲的能力	30 (20.83%)	100 (69.44%)	12 (8.33%)	2 (1.39%)	0 (0.00%)
6. 学术研讨的能力	11 (7.64%)	98 (68.06%)	28 (19.44%)	5 (3.47%)	2 (1.39%)
7. 说普通话的信心	20 (13.89%)	105 (72.92%)	14 (9.72%)	5 (3.47%)	0 (0.00%)

学生普遍认为，沉浸课程提升了自己“说普通话的信心”。这印证了“情感过滤假说（Affective Filter hypothesis）”：自信、自我形象好、焦虑程度低的学习者在第二语言习得中更容易获得成功（Krashen & Terrell, 1983, p.38），也和 Edwards et al（1984）的研究结论一致。学生在真实的语言环境中广泛接触目的语，以及教师、语伴的亲切用心和内地人民的宽厚友好，都令学习者的焦虑程度大大降低。

### 4.3.2 学习活动

关于各类学习活动对提高普通话听说能力的帮助程度，学生给予了高度评价（表9）。其中，“语伴活动”的评价最高，选择“非常有帮助”的有49人（34.00%），“大部分有帮助”的有76人（52.80%）；其次是“文化考察”和“学科专题研习”；“教学观摩”选择“非常有帮助”和“大部分有帮助”的也都超过半数。这表明，沉浸课程的各类学习活动对提高普通话听说能力都有较大的帮助。

表9  
各类学习活动对提高普通话听说能力的帮助程度

进步层面	人数 %				
	非常有帮助	大部分有帮助	小部分有帮助	毫无帮助	未回应
学科专题研习	33 (22.90%)	72 (50.00%)	32 (22.20%)	7 (4.90%)	0 (0.00%)
文化考察	28 (19.40%)	84 (58.30%)	27 (18.80%)	5 (3.50%)	0 (0.00%)
教学观摩	22 (15.30%)	57 (39.60%)	55 (38.20%)	10 (6.90%)	0 (0.00%)
语伴活动	49 (34.00%)	76 (52.80%)	13 (9.00%)	5 (3.50%)	1 (0.70%)

值得注意的是“教学观摩”，选择“小部分有帮助”有55人（38.20%），10人（6.90%）更选择了“毫无帮助”。“学科专题研习”方面，选择“较小程度”的也有28人（19.40%），对应了前面的“学术研讨的能力”的“较小程度”评价。问卷反馈没有发现教学方法的问题，说明这可能涉及学生的认知和情感因素（4.4再述）。

### 4.3.3 课程元素

问卷的第二部分是开放式问题，可以选择性填写，所以某种程度上更能反映出哪些课程元素在学习者心目中最有价值（表10）。4个学习范畴中，“普通话能力训练”是应试操练，属于传统式学习，但被将近一半的学生认定为“沉浸课程最有价值的地方”，排名第一。这个现象反映出了传统式教学的强大生命力。同时，作为沉浸式语言学习主要载体的“学科专题研习”和“教学观摩”却受到冷遇，分别只

有 6 人 (4.69%) 和 7 人 (5.47%) 提及。而同样性质的“文化考察”却获得近三成的学生青睐,排在第二位。造成这种反差的原因除了学科本身的差异之外,相信更多是和学生的感受有关。学习活动以外,与普通话学习相关的反馈共有 33 人次。最多人肯定的是“语伴活动”和“语言环境”。

表 10

课程元素回馈

学习范畴	人数	%	其他元素	人数	%
普通话能力训练	63	49.22%	语言环境	9	7.03%
学科专题研习	6	4.69%	语伴活动	10	7.81%
教学观摩	7	5.47%	优秀师资	5	3.91%
文化考察	38	29.69%	其他	9	7.03%

## 4.4 态度与诱因

### 4.4.1 学习态度

学习者自身的态度是课程成功与否的重要因素。整体而言,学生对于自己在各种学习活动中的投入程度相当肯定(表 11),选择“很大程度”和“较大程度”的平均占 19.21% 和 63.31%。“总体时间”方面,选择“很大程度”和“较大程度”的分别有 21 人 (14.58%) 和 115 人 (79.86%);“与同学合作学习”方面,选择“很大程度”和“较大程度”的分别有 30 人 (20.83%) 和 113 人 (78.47%)。反映出能够取得可观的进步,与学习者自身正面的学习态度是分不开的。

表 11

学生个人对各种学习活动的投入程度

	很大程度	较大程度	较小程度	全没达成	未回应
总体时间	21 (14.58%)	115 (79.86%)	7 (4.86%)	1 (0.69%)	0 (0.00%)
学科专题研习	29 (20.14%)	80 (55.56%)	29 (20.14%)	6 (4.17%)	1 (0.69%)
文化考察	30 (20.83%)	100 (69.44%)	12 (8.33%)	2 (1.39%)	0 (0.00%)

	很大程度	较大程度	较小程度	全没达成	未回应
教学观摩	23 (15.97%)	75 (52.08%)	38 (26.39%)	8 (5.56%)	0 (0.00%)
与同学合作学习	30 (20.83%)	113 (78.47%)	0 (0.00%)	1 (0.69%)	0 (0.00%)
接触内地人民和文化	33 (22.92%)	64 (44.44%)	36 (25.00%)	9 (6.25%)	2 (1.39%)
平均值	27.61 (19.21%)	91.11 (63.31%)	20.28 (14.12%)	4.56 (3.12%)	0.44 (0.35%)

学生对于“教学观摩”和“学科专题研习”的投入程度有待提升。其中原因，问卷开放式问题的回馈值得参考（表 12）：

表 12

学生对部分学习活动的意见

学习活动	学生回馈（选录）	存在问题
学科专题研习	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 建议开设更有趣味的选修课……</li> <li>• 可以加多一点与中文本科有关的课程，不要再加入一些无关痛痒的科目……</li> <li>• 专题讲座内容亦应香港学生有接触为佳，不以某些单一地区的文学为例。</li> <li>• 各种讲座应更贴切香港的教学内容以及上课时间可缩短。</li> <li>• 教学法功课太多。</li> <li>• 不建议有论文，功课。</li> <li>• 现当代的课程太辛苦，考试太难，要在（一）个半钟写二千字论文，太为难。</li> <li>• 教育讲座课程老师可能过于年轻，课程较无逻辑，课程秩序容易失控……</li> <li>• 希望可以有更专业的导师任教，而不只是研究生。</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 内容不切合香港学生需要；</li> <li>2. 课业数量多、难度大；</li> <li>3. 师资欠理想。</li> </ol>
教学观摩	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 学校课程若能如正常上课一般，则更真实，更有价值。（提出此类意见的共有 10 人，部分字眼不雅。）</li> <li>• 建议直接参与课堂，而非观摩示范教学。</li> <li>• 多点要同学发言。</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 欠缺真实性；</li> <li>2. 参与程度不够。</li> </ol>

“学科专题研习”除了师资选配和课业安排方面的问题，部分承办机构对香港学生的认知特点也不够了解，教学内容未必切合香港学生需要。而被观摩的内地中小学非常重视相关活动，往往充分准备，虽然再三表示所观课堂均为真实教学，但并不为香港学生所接受。

Krashen (1982, p.31) 认为, 低动机、低自尊和使人衰弱的焦虑可以结合起来“提高”情感过滤器, 形成一个“心理障碍”, 防止被用于获取的可理解的输入。当学习者觉得无聊、生气、紧张、没有动力、疲倦或有压力时, 就无法完全接受学习的内容, 他们会自我遮蔽 (screen) 学习的内容。研究也证实, CBI 成功的主要原因包括: 课程设置必须符合不同学生群体的需要 (Leaver & Stryker, 1989); 在课堂教学中注重学生的语言、认知和情感等因素 (Stryker & Leaver, 1997)。因此, 承办机构可以多了解、照顾香港学生的认知特点和情感因素, 调整“学科专题研习”的科目内容, 让学生直接参与“教学观摩”的课堂, 加强互动交流。

对于“接触内地人民和文化”, 个别差异较大。选择“很大程度”的是所有类别中最高的, 有 33 人 (22.92%); 同时, 选择“较小程度”和“全没达成”的也是最高或次高的, 分别有 36 人 (25.00%) 和 9 人 (6.25%)。原因可以在诱因调查部分找到线索。

#### 4.4.2 诱因

问卷的最后问题是调查沉浸课程有哪些诱因会令学生更积极地学习。有关课程方面的回答共有 51 个, 可以归为 4 类 (表 13)。最多人提出的是“文化考察”, 共有 21 人 (41.18%), 属于内在动机和外在动机兼具; 其次是希望“了解内地”的生活和文化, 有 11 人 (21.57%), 属于内在动机。有 10 人 (19.61%) 参与课程的目的是“考普通话测试”, 属于外在动机。这说明沉浸课程具备可以提高学生内在和外在动机的多种诱因。

有几位同学的反馈比较负面, 提出“可以返(回)香港”、“短一点时间”、“和当地人交流的时(候)笑”等等。沉浸课程需要去内地修读, 部分学生或因内地与香港存在物质和文化差异, 或因政治见解不同, 难免对去内地产生一定的抗拒心理。态度变量直接关系到二语习得的成功 (Krashen & Terrell, 1983, 页 37-38), 学习者的态度足以影响学习效果。因此, 学习者开放心态, 投入学习, 也是课程成功的重要因素。

表 13

会令同学更积极地学习的诱因

诱因	人数 (%)	学生反馈 (选录)
1. 文化考察	21 人 (41.18%)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 文化考察，可以了解不同地区的文化。</li> <li>• 参观文化遗产。</li> <li>• 文化考察，了解中国历史及文学知识。</li> </ul>
2. 了解内地	11 人 (21.57%)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 很好奇他们的文化。</li> <li>• 交流认识新东西。</li> <li>• 认识当地人的生活习惯和文化。</li> <li>• 为了更流利地表达自己，了解内地与香港两地不同的文化。</li> </ul>
3. 考普通话测试	10 人 (19.61%)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 考试。</li> <li>• 要考过普通话水平测试。</li> <li>• 想考取更好的成绩。</li> </ul>
4. 其他	9 人 (17.65%)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 可以返(回)香港。</li> <li>• 短一点时间。</li> <li>• 和当地人交流的时(候)笑。</li> <li>• 文化考察? 没有。</li> <li>• 没有考试。</li> <li>• 与同侪的良性竞争。</li> <li>• 不断上课。</li> <li>• 见贤思齐。</li> <li>• 没有，积极地学习是个人本身应该有的责任。</li> </ul>

## 五、结论

### 5.1 学习成效

综上所述，参加沉浸课程之后，有超过 70.00% 的学习者达到了 PSC 二级乙等或以上等级，较之前增加 30.00%；近 70.00% 的学习者平均提升了 6 分左右和至少一个等级。沉浸课程对三级甲等或以下等级群体的成绩提升作用最明显，对内地生也同样具有积极作用。学生“发音的准确程度”和“说话的流利程度”，“生活口语的聆听”和“生活口语的运用”，“课堂听讲的能力”和“学术研讨的能力”等多个层面都取得了较大进步。沉浸课程还令不少学习者增强了“说普通话的信心”。

以 PSC 为导向的“普通话能力训练”课程，以及“语言环境”、“语伴活动”和“文化考察”等多元化的沉浸式语境实践是课程成功的主要因素。

沉浸课程具备可以提高学生内在和外在动机的多种诱因。问卷调查结果表明，“文化考察”、希望“了解内地”的生活和文化，以及“考普通话测试”是准教师参加沉浸课程的主要诱因。他们在“总体时间”、“与同学合作学习”和多种学习活动方面，都能够积极投入。

各方面的研究结果显示，沉浸课程能够有效提升香港中文准教师的普通话学习成效。

## 5.2 优化建议

沉浸式语言教学必须照顾学生的认知特性和情感需要，部分操作需要改善。例如，“学科专题研习”应当安排切合香港学生需要的科目和内容，配合难度和数量适当的课业，以及优秀的师资。“教学观摩”尽量增加透明度，让学生参与课堂，加强互动交流。同时，学习者开放心态，积极接触内地人民和文化，才能够学有所得。

# 六、余论

## 6.1 传统式教学和沉浸式教学相结合

在本文研究的课程中，“学科专题研习”、“文化考察”和“教学观摩”属于沉浸式教学，“普通话能力训练”属于传统式教学。实践证明，在系统学习知识，规范基本技能，训练应试技巧，有针对性地正音纠误等方面，传统式教学具有不可替代的优势，应该善加利用。沉浸式教学则需要规划好多方面的构成要素，特别是隐性操作元素，比如学习者的情感、态度和信心等等。语言学习是复杂而微妙的过程，只有传统式教学和沉浸式教学协同发挥作用，彼此取长补短，才能取得理想的学习效果。

## 6.2 沉浸式学习是全人教育

很多研究结果显示（Mahan & Stachowski, 1990; Alfaro & Quezada, 2010; JFK Lee, 2011），国际化的体验式学习经验有助于提升准教师的

专业技能和个人发展。本文的研究范畴集中在普通话学习成效方面，而学生在问卷中的反馈，已经超越了普通话能力以及教师专业发展等工具性的层面，展露了更多的人文情怀：

- 认识一个地方。到一个不熟悉的地方生活两个月是很好的经验。
- 能经历一个与同学共同生活及学习的过程，难能可贵。
- 认识本科同学，建立良好关系，学会独立。
- 加强了自主学习能力。
- 认识新朋友。
- 给了我们一个极佳的机会去了解内地。
- 能有机会真实认识到内地生活和发展。
- 认识祖国，对国内的文化，社会的体验。
- 首先，我可以真正了解中国行情，融入当地人的生活，了解当地文化。而且，又能学习普通话，一举两得。沉浸课程令我对内地完全改观，十分有意义。

沉浸课程一方面促进了准教师的个人成长，使他们学会了独立与协作，增强了自主学习能力；拓展了国际化视野，加强了跨文化交流，使准教师能够更好地配合中文教育全球化的发展趋势。另一方面，不少学生对内地事务的态度开始改变。两个月的沉浸学习，使他们对祖国有了真切的认识，能够尝试以正面的态度欣赏优良传统文化，以反思的态度追寻和发扬中华文化的精粹，加强了对国家、民族的认同感和中华文化的承传感。这对于回归中国以后的香港有着特别意义。

## 参考文献

- 郭睿 (2015) 内隐认知：沉浸式语言教学的主要认知机制，《语言教学与研究》，第5期。
- 国家语言文字工作委员会普通话培训测试中心 (2004)《普通话水平测试实施纲要》，北京：商务印书馆。
- 刘祥福、蔡芸 (1997) 浸泡式英语教学实验报告，《现代外语》第3期。
- 香港教育大学中国语文教育荣誉学士课程沉浸课程委员会 (2017)《普通话沉浸课程报告》。
- 香港课程发展议会 (2002)《中国语文教育·学习领域课程指引(小一至中三)》，香港教育署课程发展处。
- 袁平华、俞理明 (2008) 以内容为依托的大学英语教学模式研究，《外语教学与研究》，第1期。
- Alfaro, C. & Quezada, R. L. (2010). International teacher professional development: Teacher reflections of authentic teaching and learning experiences. *Teaching Education*, 21(1): 47–59.
- Burger, S. & Chretien, M. (2001). The development of oral production in content-based second language courses at the University of Ottawa. *The Canadian Modern Language Review*, 58(1): 84–102.
- Edwards, H., M. Wesche, S. Krashen, R. Clément and B. Kruidenier. (1984). Second language acquisition through subject-matter learning: A study of sheltered psychology classes at the University of Ottawa. *Canadian Modern Language Review*, 41: 268–282.
- Ellis Rod (1985). *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Genesee, F. (1987). *Learning through Two Languages: Studies of Immersion and Bilingual Education*. Cambridge, Mass.: Newbury House Publishers.
- Jackie Fung King Lee. (2011). International Field Experience – What Do Student Teachers Learn? *Australian Journal of Teacher Education*, 36(10): 1–22.
- Kasper, L. F. (1994). Improved reading performance for ESL students through academic course pairing. *Journal of Reading* 37 (5): 376–384.
- Kasper, L. F. (1997). The impact of content-based instructional programs on the academic progress of ESL students. *English for Specific Purposes* 16 (4): 309–320.
- Krashen, S. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon Press.
- Krashen, S. D. (1985). *The Input Hypothesis: Issues and Implications*. London: Longman.
- Krashen, S. D. (1995). *Principles and practice in second language acquisition*. Hertfordshire, England: Phoenix ELT.
- Krashen, S. & T. D. Terrell. (1983). *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*. Oxford: Pergamon Press.
- Leaver, B. L. & Stryker, S. B. (1989). Content-based instruction for foreign language classrooms. *Foreign Language Annals*, 3: 269–275.
- Mahan, J. M. & Stachowski, L. (1990). New horizons: Student teaching abroad to enrich understanding of diversity. *Action in Teacher Education*, 12(3): 13–21.
- Richards, J. C. & T. S. Rodgers. (1986). *Approaches and Methods in Language Teaching: A Description and Analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Stryker, S. B. & Leaver, B. L. (1997). Content-based instruction: from theory to practice. In Stryker, S. B. & Leaver, B. L. (eds.). *Content-Based Instruction in Foreign Language Education*, 2–29. Washington, D. C.: Georgetown University Press.

## 附录

### 问卷\*

#### 第一部分 (必须填写)

一、请选自己普通话各方面能力的进步程度：

进步层面	很大程度	较大程度	较小程度	全没达成
1. 发音的准确程度				
2. 说话的流利程度				
3. 生活口语的聆听				
4. 生活口语的运用				
5. 课堂听讲的能力				
6. 学术研讨的能力				
7. 说普通话的信心				

二、请选各类学习活动对提高你普通话运用能力的帮助程度：

进步层面	很大程度	较大程度	较小程度	全没达成
1. 学科专题研习				
2. 文化考察				
3. 教学观摩				
4. 语伴活动				

三、请选你对各种学习活动的投入程度：

进步层面	很大程度	较大程度	较小程度	全没达成
1. 总体时间				
2. 学科专题研习				
3. 文化考察				
4. 教学观摩				
5. 与同学合作学习				
6. 接触内地人民和文化				

## 第二部分 (选择性填写)

1. 你认为沉浸课程最有价值的地方 (关于普通话学习) 是什么?
2. 你认为沉浸课程对学习普通话有什么帮助?
3. 有哪些诱因会令你更积极地学习?

\* 本问卷内容包含在整体课程问卷之中, 这里选列的是本研究需要的问题。

## **The Effectiveness of an Immersion Program in the Putonghua Learning of Pre-service Chinese Teachers in Hong Kong**

CHAU, Lap

Abstract

This research examines the effectiveness of an immersion program in the Putonghua learning of pre-service Chinese teachers in Hong Kong by studying their self-evaluation questionnaires, as well as their pre- and post-PSC (*Putonghua Shuiping Ceshi* 'Putonghua Proficiency Test') results. It is shown that more than 70% of pre-service Chinese teachers are able to attain Level 2B or above in their PSC through this program, at least a level higher than the one they previously attained. Each of them is able to get around 6 more marks in his/her PSC. The total number of pre-service Chinese teachers attaining the aforementioned level or above increases by 30%. It also leads to a remarkable improvement in the PSC results of pre-service Chinese teachers who previously attained Level 3A or below. The immersion program has the most obvious effect on the students at Level 3A below. Moreover, this research discovers that a PSC oriented Putonghua skills training, along with the application of language skills in real-life contexts through culture exploration activities or a language buddy program, can lead to a significant improvement in the Putonghua proficiency of pre-service Chinese teachers in Hong Kong, as well as professional development and personal growth. An immersion program provides them intrinsic and extrinsic motivations to improve their Putonghua proficiency. Meanwhile, we need to take care of students' cognition and emotion. The success of such immersion program depends on whether pre-service Chinese teachers are open-minded and willing to concentrate on their Putonghua learning.

*Keywords:* the immersion program, Putonghua, PSC, Hong Kong teachers