

【その他】

融入跨文化溝通能力培養之初級華語課內 採訪活動實踐

真 島 淳*

摘要

在日本，第二外語華語課程是人文教育（核心基礎教育）之一環，如何在華語教學中兼顧外語學習的「實用性」與「人文教育價值」，使學生跨文化溝通能力獲得全面的發展，以提高外語教育的價值，是一個值得探討的問題。在現行的教學條件限制下，本文的教學實踐內容以「語言」為主、「文化」為輔，安排任務型會話練習與各種文化對比講解等課堂活動，最後以課內採訪活動總結。實踐結果顯示，課內採訪活動能夠降低學生的學習負擔，本文的教學設計不僅為學生提供充分的語言練習機會，同時也提高學生的學習興趣，在「情意」層面帶來正向的影響。如何將溝通交際文化對比與學生華語應用能力訓練相互結合是未來後續研究的主要方向。

關鍵詞：跨文化溝通能力、文化對比、採訪、情意、溝通交際文化

1. 研究背景

過去外語教學的主要目標是語言溝通能力之培養，即傳授語音、字彙、

* 福岡大學共通教育開發機構共通教育研究中心 / 外語講師

詞彙、語法等語言知識，訓練學生聽說讀寫各方面的語言運用能力。這個目標將語言視為溝通的工具，著重於語言的實用性。然而，第二外語課程兼具人文教育（核心基礎教育）性質，除了訓練學生的外語溝通能力，亦應強調了解文化差異，增強全球意識，為學生終身學習打下良好的基礎（鄧曉芳、李偉彬，2004）。

正因為如此，近年來外語教學界也逐漸重視學生跨文化溝通能力之培養。美國外語教學學會（American Council on the Teaching of Foreign Language, ACTFL）於1996年所公布的《21世紀外語學習標準》（Standards for Foreign Language Learning in the 21st Century）、歐洲委員會於2001年推出的《歐洲共同語文參考架構：學習、教學、評量》（The Common European Framework of Reference For Languages: Learning, Teaching, Assessment, CEFR），以及中國大陸於2008年推出的《國際漢語通用課程大綱》均體現外語教學以培養學生跨文化溝通能力為目標的精神。

而在日本，公益財團法人國際文化 Forum（The Japan Forum, TJF）於2013年出版的「外語學習指標—以高中華語和韓語教育為出發點（外国語学習のめやす—高等学校の中国語と韓国語教育からの提言）」提出，外語教育的目標絕不僅是將語言視為溝通的「工具」，使學習者獲得另一個語言能力，還必須兼顧外語學習的人文教育價值。此指標以培養由「語言」、「文化」、「國際社會」三個領域及「理解」、「運用」、「聯繫」三個能力所組成的跨文化溝通能力為總學習目標，同時將外語教育視為人文教育之一環，將「培養學生能與具備不同文化背景的人和平共處的人文素質」設定為核心教育目標之一。

如上所述，第二外語課程在作為語言教育的同時，亦應兼具人文教育（核心基礎教育）性質。因此，如何在其教學實踐中兼顧外語學習的「實用性」與「人文教育價值」，使學生的跨文化溝通能力獲得全面的發展，這是一個極為值得探討的問題。筆者於2018年春季班以課外採訪活動總結的方式對

跨文化華語教學已付諸實踐，但仍有一些操作上的困難，例如學生不易在課外尋找受訪者等。因此，本文探討改用課內採訪的教學成效，並針對 2017 年秋季班至 2018 年秋季班三個學期的教學實踐結果進行綜合性探討，希冀能夠針對未來跨文化華語教學提出一些建議。

2. 文獻回顧

2.1 跨文化溝通教學

所謂「跨文化溝通能力」，Byram (1997)、Chen and Starosta (2005)、Fantini (2007)、Gudykunst (2004)、朱我芯 (2013)、張紅玲 (2007)、張善禮 (2015)、黃雅英 (2015) 等諸多學者已對其內涵進行了整理。綜合他們提出的跨文化溝通能力內涵，可以說目前外語學界對於跨文化溝通能力包含的要素，已具備一定的共識，主要包含「知識」、「技能」、「情意」三個層面，語言溝通能力是由這三個層面組成的跨文化溝通能力範疇下，一個重要組成部分。

在教學法方面，王振亞 (2005)、畢繼萬 (2009, 2014) 指出，只有通過兩種語言，兩種文化和多種文化溝通行為的對比分析，才能發現不同語言和不同文化之間溝通行為的異同，以及母語、母語文化和母語文化溝通行為習以為常及習焉不察的特點。張紅玲 (2007) 又指出，教師帶領式的知識傳授法必須與體驗探索式的教學方法相互結合。體驗探索式的教學是以學習者為主體，創造真實或模擬的跨文化交際情景，讓學生去感受、體驗其過程，從而使認知、技能和情意各個層面受到刺激，此能彌補教師帶領式教學法的不足。

至於測驗，跨文化溝通能力包括認知、技能和情意多個層面，傳統的紙筆測驗只能測試學生在一段時間裡學到多少訊息，掌握了哪些知識，無法全面地判斷學生的跨文化溝通能力。學習者的行為表現和情意素質只能通過一些關注能力發展過程的方法得以判斷和評量，換言之，只有通過觀察學習者

在學習過程中的努力、在真實環境中的表現、對學習任務的完成情況等，才能獲得一個較為準確的描述和評價（張紅玲，2007）。尤其是情意層面，跨文化意識的培訓過程應把握「反思原則」。Cruz and Patterson (2005) 表示，反思活動是跨文化意識及敏感性發展上極具重要性的培訓方式。例如日記、札記、心得撰寫等，這些不同形式的反思活動並不會占用過多課堂時間，教師主要提供適當指引及監控，其餘還是賴於學習者個人不斷觀察、體悟、反省、調整自我。

2.2 外語教學中的文化分類與其內容

外語教學中的文化教學應包括哪些內容歷來是一個有爭議的問題。主要原因是文化幾乎是一個無所不包的概念，其內容豐富而複雜（祖曉玫，2015）。對於呈現於華語教學的華人社會文化內容，方麗娜（2009）分成語言結構的文化、背景知識文化、溝通交際文化三大類；祖曉玫（2015）分成語言中的文化因素、客觀文化、主觀文化三大類；黃雅英（2015）分成背景知識文化、溝通交際文化、語言結構文化與精神價值文化四大類。此外，信世昌（2017）提出讓華語教師易於判斷的文化分類法，將文化分為語言交際文化、生活習俗文化以及精緻專業文化三大類。他指出，語言交際文化是以華語教學為本位的文化範圍的核心，必須融入教學與教材。生活習俗文化則可用跨文化的方式提及，精緻專業文化卻是可有可無的，或以學生母語來介紹即可，另行開設文化知識課，而不必特意納入語言教學之中。

2.3 日本國內跨文化華語教學實踐

筆者收集整理目前日本國內跨文化華語教學實踐，包括與日本同學進行的活動、與華語母語者進行的溝通活動、與華語母語者合作學習活動等，以下說明與華語母語者進行的溝通活動。與華語母語者之間的溝通活動又可分成資訊與通訊科技 ICT 媒介類及體驗交流類，此類教學實踐是從一學期或

一年的課堂教學時間抽出一部份的上課時間進行，其教學對象以中高級學生為主，也有學過一年華語的初級學生。

2.3.1 資訊與通訊科技 ICT 媒介類

在城間真理子 (2013) 的實踐中，沖繩、台灣、大阪的高中生以為初高中生所開發的 SNS 進行交流，並以 SNS 或電話會議系統進行了一項專案 (project) 教學。林虹英、林俊成 (2009) 以東京外國語大學與台灣淡江大學的學生為對象進行了遠距合作教學。此實踐讓學生以網路電視會議或 skype，就學生所選定的主題進行小組發表或日中文化對比方面的發表。日本早稻田大學的亞洲跨文化學生會議亦屬於此類教學實踐。東京、北京、台北、首爾等亞洲高等教育機構的學生通過電子郵件或 BBS 等，組織會議或選擇討論題目，再通過遠距視頻會議的方式面對面同步對話討論 (砂岡和子、馬燕、施信余，2015；砂岡和子，2016)。

2.3.2 體驗交流類

翟啓麗、長谷川由香 (2006) 邀請留學生到課堂上，對自我介紹、家人、愛好、大學生活、打工、飲食文化等主題分組進行語言交換活動。神道美映子 (2016) 則要求學生邀請校園內的留學生到課堂上，以學生事先準備的問題為主題進行討論。洪潔清 (2013)、權藤早千葉、平川彩子 (2010) 亦在課堂上進行交流活動，依學生的語言水準進行分組後，再進行自我介紹、問答、發表作文等活動。

3. 教學規劃

3.1 學生背景與教學環境

研究學校「K 大學」所有外語課程一學期 2 學分，共有 30 堂課。大學的修業辦法規定，學生除了修習兩學期的必修英語課程（4 學分），還需要修習必選修外語課程 6 學分，如此方能符合畢業要求。學校開設的必選修外語課程有英語、華語、韓語、德語以及印尼語。各種外語課程按照其程度分成三個階段（I、II、III），I 與 II 是初級班、III 則是中級班，學生必須循序漸進地修習外語課程。若是學生繼續修習下一個階段的課程，不必連續上兩學期的課程，中間可隔一兩學期的時間再繼續修習，視學生自己選課的情況而定。必選修外語課程 6 學分必須包括英語以外的外語 4 學分，換言之，學生必須從英語以外的外語中至少選一種外語，並修習到該外語課程的第二個階段（II），否則不得畢業。

本文以筆者於 2017 年秋季班至 2018 年秋季班負責教學的「中國語 I」課程為研究對象，皆是從漢語拼音教學開始的初級班。以下為各班級的基本資料：

表 1：研究班級資料

學期	時間	修課人數	備註
2017 年秋季	2017 年 9 月至 2018 年 2 月	36	採訪參照組
2018 年春季	2018 年 4 月至 2018 年 7 月	29	採訪實驗組（課外）
2018 年秋季	2018 年 9 月至 2019 年 1 月	33	採訪實驗組（課內）

採訪教學活動之實踐，筆者將 2018 年春季班與秋季班視為實驗組，則將 2017 年秋季班視為參照組，以比較三班教學實踐結果。以下為根據開學時的問卷調查結果統計的各班學生背景資料：

表 2：研究班級學生背景資料

學期	人數	母語		是否初學華語		華語交流機會	
		日語	其他	是	否 ¹	有	無
2017 年秋季班	36	36	0	23	13	1	35
2018 年春季班	29	29	0	29	0	3	26
2018 年秋季班	33	33	0	28	5	1	32

學生背景資料顯示，所有學生的母語為日語，他們進大學後修習華語。各班都有少許學生表示日常生活中有機會與華語母語者交流，例如打工的地方有華人同事或華人客人，大學有華人同學等，但大部分的學生卻表示日常生活中沒有機會與華語母語者交流。

根據開學時的問卷調查結果亦可了解，無論是哪一個班級，學生修習華語的理由以外在動機為主，例如「這門課是畢業學分之一」、「我認為華語已成為國際語言之一」、「我認為學習華語，將來工作時會派上用場」等。

其次，筆者任教的學校第二外語課程在其教學環境方面有幾項特點及限制：(1) 班級學生人數通常介於 30 名至 40 名，由不同學系（經濟系、企業管理系、法律系、國際關係學系）的各個年級（亦包含留級生）構成，學生彼此不熟；(2) 一學期共有 15 週 30 節課（不包含期末考試），上課時間有限；(3) 第二外語華語課程是由 4 名教師（3 名專任師資與 1 名兼任師資）負責教學，必須使用學校指定的課本「1 冊目の中国語（会話クラス）（劉穎、喜多田幸子、松田かの子，2008）」，必須從發音教到第 9 課。但教學方法、評分標準及方法由任課的教師自行決定；(4) 教室設備有電腦控制台及螢幕，可播放語音教材或影片。學校的 Moodle 教學平台功能及容量有限；(5) 學校有一些留學生，基本上都是長期留學的。學校沒有所謂的留學生中心，留學生的各種輔導服務由教務處來提供，因此較不易為留學生開設的課程

¹ 這些學生都是重修生。學生重修的原因因人而異，如上學期總成績沒有達到及格的分數（60 分）、缺席率過高、選課後沒有退選但卻從未出席等。

合開一些課程。

3.2 教學設計

3.2.1 教學目標

首先，學校設定的共同課程目標為：第一，掌握華語基本知識與技能，進而能夠以華語進行簡單的會話；第二，通過華人社會的各種文化及習慣，加深對不同文化的理解。關於上述第一點，具體內容如下：(1) 掌握華語的發音（漢語拼音）；(2) 掌握基礎程度的華語語法；(3) 能夠聽懂並能以華語應答簡單的提問，如打招呼、姓名、愛好等；(4) 能夠運用在課本上學習的華語，進行簡單的自我介紹；(5) 以通過中國語檢定考試準四級為目標。

筆者以學校設定的課程目標、文獻探討的理論依據為基礎，進一步設定本課程的教學目標，由「知識」、「技能」及「情意」等三面向及其元素所構成，如表 3 所示：

表 3：本研究教學目標

面向	元素	內涵描述
知識	語言	語音：掌握華語音節結構、以及各聲調、韻母、聲母的發音方法及其拼音。 漢字：掌握日本漢字與簡體字之間的差異。 詞彙：掌握約 300 個基本詞彙。 語法：掌握約 35 個基本語法。
	文化	理解文化詞彙的意涵； 理解可觀察的各種語言表達、語言行為所表徵的中日文化差異，如問候、感謝、邀請、稱讚、請求、拒絕等； 理解各種中日生活習俗文化差異

技能	語言	(1) 語言運用能力 聽：能夠聽懂他人提問的內容，聽懂由三四個單句所構成簡短對話內容。 說：能夠以正確的發音運用學習過的詞彙、語法回答問題或表達自己的想法。 讀：能看懂課文內容。 寫：能夠運用學習過的詞彙、語法將單句日語翻譯成華語。 (2) 調節語言行為能力 採取必要的語言或非語言行為適當且有效進行溝通。
	文化	(1) 文化對比能力：能夠觀察和比較分析各種中日文化差異。 (2) 反思能力：能夠反思自我文化及自己的跨文化溝通行為。
情意	能夠培養樂於接受新知，對其他語言文化好奇、開放、欣賞的態度、試著運用自己所學習的語言積極交流的態度。	

3.2.2 教學評量

本文研究的教學設計以發展學生全面的跨文化溝通能力為目標，跨文化溝通能力包括知識、技能和情意三個層面。根據各項教學目標在跨文化溝通能力內涵的定位，本文所設計的教學兼採總結性評量與形成性評量，亦兼採測驗與反思心得報告兩種評量方式。本文與教學目標相對應的教學評量方式如下：

表 4：本研究教學評量²

面向	元素	共通 (2017-2018)	採訪活動 (2018)
知識	語言	隨堂小考 (形) 期中、期末考 (總) 會話活動單 (形)	
	文化	上課心得 (形)	採訪反思報告 (總)

² 此表中，(形) 表示形成性評量，(總) 則表示總結性評量。

技能	語言	隨堂小考 (形) 期中、期末考 (總) 期末會話考試 (總) 會話活動單 (形)	
	文化	上課心得 (形)	採訪反思報告 (總)
情意		上課心得 (形) 會話活動單 (形)	採訪反思報告 (總)

2018 年秋季班，一學期共有 8 次小考，主要以選擇題、填空題、排序題等方式測驗學生在華語漢字、詞彙及語法各方面的知識、華語寫真能力。

一學期的所有課程上完後，還有期末會話考，其比例佔總成績的 15% (15 分)。筆者從第一課至第九課的活動單中選出十個問題，將之視為期末會話考試的出題範圍。期末考試以師生一對一面試的方式進行，教師從出題範圍的十題選出五題讓學生回答，主要測驗學生華語音音的準確度 (聲調、聲母、韻母) 及基本聽說能力 (附錄 3 期末考及其評分表)。學生期末考的應答過程均以影片模式紀錄下來，以利於後續的評分作業。

本學期亦採用採訪活動，要求學生以華語採訪留學生，再整理採訪記錄及反思心得繳交，其內容如附錄 4。採訪紀錄表的內容可分兩大類：華語會話與中日文化差異。第一類的華語會話，學生必須用中文進行簡單的問答。在採訪前，學生必須準備幾個問題，問題可從課堂上使用的活動單挑選。另一類是中日文化差異，依學生的華語程度，還無法以華語進行採訪，因此學生以日文進行採訪。採訪活動依據採訪紀錄及反思心得來評量，其比例佔總成績的 10% (10 分)。

3.2.3 整體教學規劃

3.2.3.1 課程規劃

筆者根據文獻探討的原理依據、諸位學者的教學實踐，以及本校實際學生背景與教學環境，規劃一學期的華語教學。課堂教學內容以「語言教學」

為主軸，適時融入「文化教學」。在文化教學方面，以反映於語言表達的「溝通交際文化」為主，以「語言結構文化」、「生活習俗文化」為輔。

本學期繼 2018 年春季班亦是採訪教學活動的實驗組，將課堂教學視為學期末採訪活動、其課堂總結以及期末會話考試之模擬或鋪陳過程，如表 5。2018 年春季班與秋季班之間的不同在於採訪活動(12 週至 14 週)的安排。

表 5：採訪教學活動課程規劃

週	節	進度	教學活動
1	1	課程簡介	
2	2-7	發音	講解、全班齊唱、輪流練習、聽力練習與複習、問候對話練習
4	8	複習發音	
5-9	9-18	第 1 課至第 5 課	生詞練習、語法練習、課文跟讀、課文練習、聽力練習、問答活動單練習、講解、影片賞析
10	19	複習 (第 1 課至第 5 課)	
	20	期中考試	
11-14	21-27	第 6 課至第 9 課	生詞練習、語法練習、課文跟讀、課文練習、聽力練習、問答活動單練習、講解、影片賞析
12-14	課外	課外採訪活動 (2018 年春季班)	
14	28	課內採訪活動 (2018 年秋季班)	
		繳交課外採訪活動反思報告 (2018 年春季班與秋季班)	
15	29	課堂討論與總結	
15	30	複習 (第 6 課至第 9 課)	
16	31	期末會話考試	

3.2.3.2 語言教學設計

第一節的課程簡介，主要說明本學期的學習目標、進度、上課規則以及評分標準比例等。除此之外，使用活動單讓學生理解華語語言概貌，例如使用華語的國家地區及其人口、華語文字 - 漢字之特色與日本漢字之差異、日籍學習者學習華語的難點等。

第二節到第八節皆是發音教學階段。在教師講解發音特點及其發音方法

後，再以跟讀、全班齊唱、學生輪流練讀、聽力與發音的組合練習等方式鞏固學生華語發音基礎。每一堂課的最後二十分鐘，練習 3-4 個問候會話。首先與老師跟讀幾遍會話後，要求學生至少與附近的 5 名同學練習會話，教師則巡堂從旁糾正發音或協助學生。練習完畢後要求學生請練習會話的同學簽名在自己的心得卡背面，以讓教學者課後檢查練習情形。與同學進行的問候會話活動可視為暖身活動，讓學生認識彼此，以利順利進行之後的教學活動。

語音教學結束，基本上用兩節課的時間學習一課。每一課第一節的教學內容以生詞解釋與練習、語法點說明與練習、課文角色扮演練習為主，第二節則以第一節的複習、活動單會話練習、聽力練習為主。90 分鐘的上課時間中，語言教學佔用 75 分鐘到 80 分鐘的時間。

每一課的會話練習是以活動單（如附錄 2）進行的任務型活動，活動單上提出的問題皆是運用學生學習過的單字及語法點設計出來的。先全班齊唱活動單上的問題及回答範例（附錄 2 活動單 A），學生再根據實際情況參考範例將自己的回答（漢字與拼音）填寫在活動單。其後，學生互問活動單的問題並將對方回答的關鍵詞寫在活動單上（附錄 2 活動單 B）。此時，筆者一一查看，適時給予糾正發音等指導，提供協助。在模擬採訪活動結束後，筆者收回檢查活動單 B，再與回饋一併還給學生。筆者認為活動單能夠扮演課文與實際生活會話的橋樑作用，不僅如此，每一課以活動單進行的會話練習可視為課內採訪活動的模擬體驗，也是為了學期末的課內採訪活動及期末會話考試必不可少的鋪陳過程。

3.2.3.3 文化教學設計

由於文化涵蓋面甚廣，上課時間非常有限，因此針對文化教學內容進行了取捨。本學期文化教學內容以與語言運用密切相關的溝通交際文化為主，以語言結構文化與生活習俗文化為輔，如表 6。班級人數多，超過三十人，

不同學系年級的學生一同學習，學生彼此不熟，若要讓學生自然流利地個別發言或進行小組討論，在時間分配及教學活動操作上會有極大的困難³。因此，文化教學原則上採用教師適時從語言教學的內容引入相關的各種文化進行對比及講解的方式。筆者先舉一些溝通交際文化體現於日常溝通情境的實例或與學生分享自己在華語地區的跨文化溝通經驗後，再對其進行講解。至於背景知識文化類，例如傳統節慶、地理環境、食衣住行、教育等，筆者利用上課的最後 10 分鐘到 15 分鐘，先播放影片（電視節目片段或華語流行音樂的音樂錄影帶），再點出影片中呈現出來的一些文化點進行對比與補充說明。

表 6：本研究文化教學點⁴

課	文化教學點	
發音	聲母、韻母、聲調及其音樂性（語）；數字詞語的意涵與諧音（語）；押韻（語）；稱謂語（溝）；問候（溝）；手勢意義（溝）；道別（溝）；感謝（溝）；	文化詞彙（語）；華語的「意會」性（語）；尊稱與敬語（溝）
1	稱謂（溝）、道歉（溝）、問候（初次見面）（溝）	
2	稱謂（溝）	
3	邀約（溝）、稱謂（溝）、景點（北京）（生）、影片（台南）（生）	
4	稱謂（溝）	
5	請求（溝）、購物（殺價）（生）、影片（北京）（生）	
6	邀約（溝）、親屬稱謂（溝）	
7	邀約（溝）、道謝（溝）	
8	請求（溝）、邀約（提議）（溝）、影片（節慶-端午節或春節）（生）	
9	拒絕（溝）、請求（溝）	

³ 真島淳 (2017) 根據課堂實踐結果表示，進行分組討論時，雖然教師會巡堂並提供協助，但也發現由於很多同學在平時課堂中沒有交流，使得討論無法在有限的時間中熱絡起來，因此討論成效較差。

⁴ 此表中，（語）表示語言結構文化類；（溝）表示溝通交際文化類；（生）表示生活習俗文化類。

3.2.3.4 採訪活動與課堂總結設計

無論是語言或文化，上述的課堂教學皆著重於學生知識的獲取和對概念的分析理解，其教學活動以講解為主。在語言教學方面，雖然也有以活動單進行的問答會話練習活動，但由於會話的對象不是華語母語者，而是日本同學，難免會有不易讓學生身臨其境之處。在文化教學方面，雖然華人社會文化實際上具有多元性，但課堂講解難免將華人社會文化各種面向以一種「統一」的觀點呈現或描寫，可能會導致學生刻板印象之產生。不僅如此，整體而言，正如張紅玲（2007）所指出，帶領式教學不易讓學習者獲得在技能與情意層面的全面發展。

為了彌補課堂教學的不足，使學生獲得全面的跨文化溝通能力，尤其是達到本課程所要培養的跨文化溝通能力在語言技能、文化技能以及情意方面的發展，2018年秋季班繼續採用採訪活動。

根據2018年春季班的實踐結果（真島淳，2018），2018年秋季班改採用課內採訪活動，在第14週第28堂課上進行採訪前，將學生分成六個小組，一組四五個學生，要求每一組事先準備幾個詢問留學生的問題。第28堂課教師邀請來自華語地區的3名留學生（2名中國留學生與1名台灣留學生），先請留學生進行簡單的自我介紹後，請每位留學生輪流接受兩個小組的訪談，一組的訪談時間為30分鐘。

第14週學生繳交期末報告後，筆者將其內容分項整理成投影片，第15週以採訪對象察覺或體驗的中日文化差異為例，使學生共同思考語言與文化間密不可分的關係、文化差異將對跨文化溝通帶來的影響為何，反思本我文化，最後全班一起思考如何才能與具有不同文化背景的人順利進行跨文化溝通。

4. 實踐結果分析

4.1 實踐結果分析方法

4.1.1 期末評鑑問卷

筆者在本每期的最後一堂課將問卷發放給學生填寫，以利了解學生對本學期課堂教學活動的觀感。問卷採 5、4、3、2、1 五層級給分，主要分析方法為統計後算出五級分的平均分數得出結果。以下為三個學期的期末問卷資料來源表：

表 7：本研究期末評鑑問卷資料來源

學期	授課時間	修課人數	備註
一	2017 年 9 月至 2018 年 2 月	36	參照組
二	2018 年 4 月至 2018 年 7 月	29	採訪活動實驗組
三	2018 年 9 月至 2019 年 1 月	33	採訪活動實驗組

4.1.2 課後評鑑訪談

2018 年春季班與秋季班教學實踐結束後，研究者進行了課後評鑑訪談。課後評鑑訪談的目的在於了解學生針對本研究跨文化華語教學實踐的觀點與意見。筆者針對問卷調查結果選定深入探究的議題設計了訪談內容。研究者在每學期的最後一堂課從每個班級抽樣選出 6 名學生（共 12 名），請他們協助接受訪談。訪談皆以面對面的方式進行，訪談時間約為 30 分鐘，全程錄音。訪談題目共有 5 題，內容為學生對課堂教學活動實際操作的觀感、建議等。

表 8：本研究課後評鑑訪談受訪者基本資料

學期	序號	年級	性別	系所
2018 年 春季	2018A	3	女	經濟
	2018B	3	男	經濟
	2018C	4	男	國際關係
	2018D	3	女	法律
	2018E	3	男	法律
	2018F	2	男	法律
2018 年 秋季	2018G	3	男	國際關係
	2018H	3	男	國際關係
	2018I	3	女	法律
	2018J	3	男	法律
	2018K	2	男	法律
	2018L	2	男	法律

4.2 實踐結果分析

4.2.1 整體設計

表 9 的期末問卷調查結果顯示，綜合四個技能的平均分數超過 4，可以說整體而言學生對本課程在聽、說、讀、寫各方面所提供的練習內容及其份量相當滿意。

表 9：學生對本學期語言技能訓練的滿意度

	語言技能	2018 春季班 (N=24)	2018 秋季班 (N=28)
1	聽力練習	4.21	4.11
2	說話練習	4.53	4.66
3	閱讀練習	3.80	3.67
4	寫作練習	4.17	4.34
	平均	4.18	4.20

(總分為 5 分，非常滿意為 5 分，不滿意為 1 分。)

尤其是說話練習，無論是春季班或秋季班，兩班的滿意度非常高，均超過 4.5。兩個班級都是從發音教學開始的初級班，不論是語音教學階段或是開始學習學校指定教材後，皆安排許多「說」華語的練習。除了全班齊唱、與老師跟讀等全班練習之外，還安排問候練習、對話課文練習、活動單問答練習等課堂活動讓學生互動，每堂課都安排大量的時間讓學生練習開口說華語。學習語法時老師要求一個學生念例句後全班齊唱，做完聽力練習後，發錄音文本全班齊唱，教師亦盡量將發音練習融入於聽力練習與寫作練習中，以為學生提供大量說華語的機會。接受訪談的學生也肯定本課程說話練習的品質：

「聽說讀寫練習的時間分配很好。每一堂課都有說話練習，感覺非常重視會話練習。」(學生 2018 B、D、I、J)

「我之前修習過很多外語課，其主要上課方式都是聆聽老師的講解、全班一起做習題，只有與老師跟讀例句或課文時才会有開口講外語的機會。本學期每一堂課以某種方式說華語與同學進行互動，課堂的氣氛很活潑，很喜歡。」(學生 2018 C、E)

「以前上過的外語課，我們基本上都處於「被動」的狀態。但本學期有很多活動讓我們主動與很多同學說華語，非常有趣。」(學生 2018A)

「與同學練習會話時，老師都會過來聽我們的會話，適時糾正我們的發音，能夠及時得到回饋，這樣很好。」(學生 2018F)

不只是說話練習，在聽力練習與寫作練習方面，學生的滿意度相當高。本學期的語法學習兼顧寫作練習與發音練習，問答活動單練習則兼顧說話練習、聽力練習以及寫作練習。與同學進行問答活動之前，學生必須先將自己回答的內容填寫於活動單上，進行問答活動時必須努力聽懂同學回答的內容並將其關鍵詞寫在活動單上，如此能將不同語言技能訓練相互結合，保證各種語言技能的練習機會。接受訪談的學生表示：

「學習語法時，我們必須先參考課本將預習單上的日文翻成中文寫在預習

單上。進行問答練習前，我們也要先寫下自己的回答，課堂上有很多練習都訓練我們思考使用中文如何書寫自己要表達的內容。」(學生 2018A、B、C、D、E、F、G、H、I、J、K、L)

「與同學進行會話練習前，首先將自己回答的內容填寫在活動單的欄目上，不僅能訓練說話，也能訓練寫華語。下課前，老師還收回活動單檢查我們寫在活動單上的華語，我們能夠得到一些回饋，這樣很不錯。」(學生 2018G、K、L)

至於閱讀練習方面，學生的滿意度相對來說較低。由於學校指定的教材是「會話篇」，以訓練學生聽說能力為目標。此教材也有「閱讀篇」，將「會話篇」的對話內容以閱讀文章的方式呈現出來。進入華語 II 課程會並用兩本教材，學生將會接觸到更多閱讀文章，因此筆者認為在此階段改善本課程閱讀練習品質並非首要任務。

其次，問卷調查結果顯示，無論是春季班或秋季班，學生在語言結構與生活習俗各方面透過各種教學活動感受到中日文化差異。然而，學生卻對溝通交際文化沒有感受到中日文化差異。

表 10：感受中日語言文化差異的程度⁵

	文化面向	2018 春季 (N=24)	2018 秋季 (N=28)
1	語言結構文化 (發音、詞彙、語法及漢字)	4.52	4.60
2	溝通交際文化 (在感謝、道歉、拒絕、請求等各種場合該說什麼或如何說，以及為何怎麼說)	3.54	3.44
3	生活習俗文化	4.31	4.48

在以語言教學為本位的文化教學應以溝通交際文化為核心，但學生透過本課程所安排的一系列教學活動沒有感到中日溝通交際文化差異。接受訪談

⁵ 總分為 5 分，有強烈感受為 5 分，根本沒有感受為 1 分。

的學生表示：

「學習對話課文時，老師適時解釋了中日語言表達的差異以及為何這麼說的原因，但因為我們只是聆聽老師的講解，印象不是很深刻。」（學生 2018I）

「無論是各種課堂教學或採訪活動，都讓我們感受到了體現於語言結構與生活習俗的中日文化差異，卻似乎沒有感受到中日溝通交際文化差異。」（學生 2018A、F、J、K、L）

「在平時課堂上的聽說讀寫練習都能讓我感受到中日語言結構文化差異。有老師跨文化經驗分享、影片賞析以及採訪活動，我也感受到了中日生活習俗文化差異。語言結構與生活習俗上的文化差異，我個人覺得比較容易觀察或察覺到。但溝通交際文化的差異，我覺得在平時的課堂活動或採訪活動不易察覺到。」（學生 2018B、C）

4.2.2 採訪活動與其課堂總結

至於採訪活動與其課堂總結，以下綜合進行採訪活動的兩班問卷調查結果（表 11）與學生期末反思報告內容（表 13 至表 18），分析與探討實踐結果：

表 11：採訪活動與課堂總結問卷調查結果⁶

問卷項目	春季 (N=24) 平均 (標準差)	秋季 (N=28) 平均 (標準差)
1. 為我們提供將學習的華語運用於實際溝通的機會，有助於學習華語。	4.26 (0.94)	4.32 (0.68)
2. 我深深感受到親身與以華語為母語的人士進行交流的重要性，對我而言成為一個很好的學習經驗。	4.30 (0.69)	4.45 (0.61)
3. 此教學活動不僅讓我認識了異文化，也讓我反思了自我文化。	4.13 (0.74)	4.33 (0.69)

⁶ 總分為 5 分，非常同意為 5 分，非常不同意為 1 分。

4. 此教學活動讓我思考在跨文化溝通的過程必須注意哪些面向。	4.57 (0.65)	4.54 (0.66)
5. 透過採訪活動，在語言學習上受到了啟發，學習動機提升了。	4.43 (0.65)	4.60 (0.62)
6. 透過採訪活動，我對異文化的好奇或興趣增強了。	4.39 (0.71)	4.47 (0.66)
7. 我認為外語課應安排一些活動讓學生與母語人士溝通交流。	4.22 (0.78)	4.71 (0.62)
8. 全班一起探討各個同學整理的期末報告內容，如此能讓自己重新思考應如何與具有不同文化背景的人共處。	4.41 (0.72)	4.49 (0.71)

至於學生華語能力的培養，從期末會話考試成績（表 12）可見，以採訪活動總結的兩班學生華語水準最後有了相應的提高。另，根據問卷調查結果（問題 1 及 7）及期末會話考試成績（表 12），可以說採訪活動為學生提供了將學習過的華語運用於實際溝通的機會，採訪活動有助於學習華語。接受訪談的學生表示：

「在日常生活當中沒有機會使用華語。雖然學校的課堂上有一些留學生，但沒有一個「契機」就不會跟他們交流。這次採訪活動為我們提供交流的機會，這實在非常難得。」（學生 2018A、B、C、D、E、F、G、H、I、J、K、L）

「其他課堂上有一些中國留學生。他們的日語很好，即便有機會講話，都會用日語溝通。」（學生 2018E、F、G、H、L）

課堂模擬會話練習皆是與日本同學進行的，雖然老師巡堂時，會適時糾正學生語音或語法錯誤，但仍然難免會有一些指導不周之處。採訪對象的反應或回饋能讓學生檢視自己華語必須加強的地方，感受到學好一門語言，不能只依靠課堂學習，必須建立屬於自己的學習策略。在課堂模擬會話練習與期末考試中間，設計採訪等實踐型教學活動，如此不僅能讓學生循序漸進地學習華語，也能以「做中學」的方式鞏固學生華語能力基礎。

表 12：期末會話考試成績（滿分為 15 分）

班級	平均	標準差
2017 年秋季班 (N=33)	12.2	3.29
2018 年春季班 (N=22)	13.4	2.38
2018 年秋季班 (N=27)	13.6	2.21

以下將分析學生反思報告的詳細內容，以瞭解本學期的課內採訪活動是否有助於學生跨文化溝通能力的培養。本文中將聚焦於 2018 年秋季班學生反思報告的內容，春季班學生反思報告的內容已整理於真島淳（2018），在此不再贅述。

表 13：學生針對自己的華語能力及學習策略進行的反思

- 這次我大概聽得懂受訪者回答的內容。我覺得受訪者故意放慢速度講話，因此必須加強我的華語聽力。
- 這次採訪活動讓我深深感受到自己學華語學得完全不夠，對沒有好好學習華語的自己感到後悔。
- 我問對方同一個問題問了兩次，對方仍聽不太懂我的問題，此時深深感受到自己的發音學得不夠好，必須繼續努力練習加強發音的準確度。
- 這次以華語與受訪者溝通，能讓自己檢查華語程度，理解以後的學習策略。我覺得這種真實的交流經驗極為重要。

從學生的反思報告可瞭解，採訪活動讓學生體悟到了學習外語的意義。語言是溝通的主要工具，若自己沒有掌握好這個工具，就會造成許多溝通上的障礙，讓雙方感到不知所措，因此，學好外語無疑是跨文化溝通能成功的關鍵之一。反思報告亦表示，採訪活動能夠認識自己華語有待加強之處，有助於建立以後的學習策略。

採訪過程中難免會遇到一些溝通障礙。學生在課堂練習活動中遇到一些語言溝通障礙，就能以日語解決。從反思報告可瞭解，由於採訪對象不是日語母語者，學生想方設法試圖解決溝通障礙。即便面對溝通障礙，也不放

棄，試著運用所有語言或非語言手段進行溝通，這種勇於挑戰並努力調整溝通策略的態度，是不易在課堂教學中培養的。可見，課外採訪活動訓練學生遇到溝通障礙時，採取必要的語言或非語言行為適當，以有效進行溝通的能力及策略。

表 14：學生在採訪活動中如何解決語言溝通障礙

- 打手勢、比手畫腳。
- 用手機查單字。
- 聽不懂對方的華語，就請對方再說一次。
- 我發現說華語時聲調極為重要，因此以有點誇張的方式發自己不擅長的第二聲、第三聲調、第四聲讓自己的發音確實到位。

其次，問卷調查結果（問題 5 與 6）顯示，採訪活動不僅增強學生對異文化的興趣，也提升學生的學習動機。採訪對象能說一口流利的日語，對學生而言，是一種震撼教育，學生似乎以為學好一門外語遙不可及，眼前出現了一個學習外語的好榜樣，從採訪對象身上受到了極大的啟發，進而提升了學習動機。雖然以華語溝通的內容是極為簡單的問答，但成功的華語溝通經驗能使學生得到成就感，學生對自己的華語加強信心，進而提升學習動機。

表 15：學生在採訪活動中受到的啟發

- 採訪對象會說一口流利的日語，聽說也會說英文，我對此感到非常驚訝。從此感到即便不是母語，只要努力練習，就一定能學好。
- 對方聽得懂我說的華語，感到非常高興，如此學習動機也提高了。
- 事先準備的問題，我堅持以華語詢問。對方誇獎我華語學得很好時，我對自己的華語有了一些信心。

開學時的問卷結果顯示，幾乎所有學生在日常生活中沒有機會與華語母語者交流，也從來沒有去過華語地區，可是許多學生卻對華人抱有負面的印

象，例如可怕、講話很嚴厲；無論做任何事情，都不拘小節；不經許可，模仿別人的作品，講話很大聲，以自我為中心，不顧及他人感受；堅持自己的主張，不會考慮全局；很難相處；沒有公德心等。這很可能是因為學生受到電視等傳播媒體對不同國家文化所採取的觀點所影響。從問卷調查結果（問題 2）及反思報告可得知，採訪活動讓學生體驗真實的跨文化溝通，能使學生認識了成見的存在，由「個人」或「自己」的觀點重新認識華人或華人社會文化。

表 16：學生對「華語母語者」的印象有何變化

- 採訪前，我對中國人只有負面的印象。但透過採訪，原有的刻板印象完全消失了。
- 我之前對中國人只抱有負面印象，但透過採訪活動，我現在對中國人有了正面的印象。
- 由於中日兩國之間存在政治或歷史上的問題，我以為中國人整體而言不是很喜歡日本人。這次採訪讓我感受到其實不是如此。
- 我以為中國人面無表情，很強勢。這次採訪讓我感受到其實中國人不是如此，發現那是我的偏見。

受訪對象已在日本生活了一段時間，經歷了各種文化衝擊，他們察覺到的中日文化差異包羅萬象，包括語言結構、溝通交際文化、生活習俗文化各方面的差異，如表 17。問卷調查結果顯示（問題 3），採訪活動不僅讓學生認識異文化，也讓他們反思自我文化。無論是 2017 年秋季班文化對比分組討論或 2018 年課堂上教師文化對比講解，由於學生幾乎都沒有任何跨文化溝通經驗，不易將課堂文化學習內容連結至自己實際生活經驗，並思考中日文化差異，尤其是溝通交際文化差異。仔細閱讀學生的反思報告內容，即可發現學生在採訪過程自己感受到文化差異，這顯示採訪活動不僅能使學生參照他人的經驗來思考文化差異，也能為學生提供體驗跨文化溝通，察覺文化差異並對其進行對比分析，這種「做中學」的機會是在一般課堂教學活動不易提供的。

表 17：受訪者在日本經驗到的文化差異

語言結構

- 日語的敬語系統非常複雜，難以分辨。
- 日語的賓語放在句末，唯有聽完一整句，才能理解要表達的意思。

溝通交際文化

- 日本人動不動就道歉。
- 中國人講話較直接，日本人則拐彎抹角，令人很難聽懂真正要表達的意思。
- 日本人講話模稜兩可，不講明「是」或「不是」，聽日本人講話令人不易捉摸是否為真心話。
- 日本非常注重禮儀，因此離開職場時對長輩說「お疲れ様でした」、「失礼します」等問候，華人卻說「掰掰」等日本平輩之間才用的問候。

生活習俗文化

- 日本交通工具非常準時。日本人無論做任何事情，有條不紊，遵守時間。
- 日本人講究打扮，連學生都化妝。中國人上班時不一定要穿西裝。
- 中國比日本更重視男女平等。
- 中國女性結婚生子後繼續工作，當家庭主婦的人較少。中國男性也會做家務，也會照顧小朋友。
- 中國的聯考非常重要，升學競爭比日本更激烈。
- 中國方言非常多，而且與普通話完全不同，所以視頻上都有字幕出現。但日本就不需要字幕。

接著，問卷調查結果（問題 4）及反思報告內容顯示，學生透過採訪活動思考成功的跨文化溝通必須具備哪些條件，例如對於不同文化的包容、對於自己的文化的反思與理解以及對其他文化的尊重等，可見採訪活動也為了學生在跨文化溝通能力的「情意」層面提供了發展契機。

換言之，這不僅是一段借鑒他人的經驗去模擬體驗跨文化溝通的過程，也是自己經驗真實跨文化溝通的過程。因此，以講解形式進行的課堂教學，必須與體驗式的教學法相互結合，讓學生去感受，體驗跨文化溝過程，從而使語言與文化在知識、技能和情意各個層面受到刺激，尤其在學生「情意」層面的發展彌補了課堂教學的不足。

表 18：跨文化溝通不可或缺的條件

- 對不同文化，不要盲目批評，應該互相尊敬，對異文化感到好奇。
- 不要將自己的價值觀強加於對方身上，要知道自己「理所當然、天經地義」的常識並不等於對方「理所當然、天經地義」的常識。
- 雙方的關係變熟之前，不得輕易談政治性話題或與歷史性話題。
- 發生任何問題，必須要有試著找出雙方平衡點的態度。
- 絕對不要以文化優勢的態度面對對方，不要看不起對方的文化。

第 14 週學生繳交期末報告後，教師將之內容分項整理成投影片，第 15 週帶領全班一起總結採訪活動。問卷調查結果（問題 8）顯示，學生能透過總結認識各種中日文化差異，也從其他同學對跨文化溝通的反思獲得啟發，進而重新思考應如何與具有不同文化背景的人共處。可見，最後的課堂總結為採訪活動扮演了統整與補充的作用，也對本學期的整個課程發揮了畫龍點睛的作用。

5. 實踐結果綜合評析

5.1 學生跨文化溝通能力的全面發展

本研究教學以第二外語華語課程基礎班學生為對象，根據一般的日本大學教學環境所設計並付諸實踐的，實踐結果證明其可行性相當高。課堂教學以問答會話活動單練習與各種文化對比講解為主，最後以採訪活動讓學生體驗真實的跨文化溝過程，並對其內容進行總結與反思。這些相輔相成的一系列教學活動，不僅能培養學生在語言、文化「知識」與「技能」各層面的跨文化溝通能力，也能引導學生認識成見的存在，思考不同文化之間的異同，如何與來自不同文化的他者溝通並共處，在「情意」層面的跨文化溝通能力之培養也有一定的教學成效。

5.2 針對學生華語提供回饋

無論全班練習或活動單會話練習，學生在課堂活動過程中都能收到老師為他們華語技能提供的即時回饋。若是課外採訪，雖然學生在採訪活動中能從採訪的狀況或受訪者的反應得到一些回饋，但那些回饋很可能不明顯。有些學生表示：

「若課外採訪，老師不在場，無法得到老師針對我華語的回饋。」（學生 2018C、K）

「課外採訪時，對方雖然聽得懂我說的華語，卻不會像老師那樣適時糾正我中文錯誤，如此感覺有點不踏實。」（學生 2018E）

本研究學生透過課堂活動及採訪活動培養的華語能力將會由期末會話考試來測驗，因此筆者認為應針對學生在採訪活動問答中運用的華語提供一些回饋，以便使學生期末考試能準備得更好。因此建議採用課內採訪方式，教師能夠從旁及時為學生的學習情形提供即時專業的回饋，如此也能在期末會話考試之前排除學生華語學習上的不安因素。若不得不採用課外採訪方式，建議教師可請受訪者針對採訪學生的華語能力填寫簡單的評語，並要求學生將採訪中華語問答的過程用手機拍下來，老師可根據學生繳交影片提供更專業的回饋。

5.3 學生學習成本意識與教學活動安排的平衡點

研究學校有一些來自華語地區的留學生，位於九州福岡，由於其地理環境因素，在餐廳或便利商店等也有許多華人學生打工。2018年春季班採用課外採訪的方式，雖然筆者為學生提供一些尋找受訪者的管道，仍然有許多學生反映尋找採訪對象有極大的困難。

「這次採訪了打工的中國同事，只有雙方時間上都方便，才能進行採訪，我個人覺得課外採訪在時間上真的很難安排。而且時間上也有限，感覺只談一點點就結束了。」（學生 2018G）

「我根本沒有認識華人可以採訪，因此這次找了很久才找到了採訪對象，感到相當焦慮。」(學生 2018C)

「雖然可以與同學一起尋找訪談對象並進行採訪，但尋找採訪對象有極大的困難。」(學生 2018J)

因此，本文所探討的 2018 年秋季班將課外採訪改為課內採訪的方式，由老師安排採訪對象，並邀請他們過來課堂上進行採訪活動，解決了學生找不到採訪對象的問題。不僅如此，本文的教學實踐不是主修華語的學生為對象，而是以修習第二外語華語課程的學生為對象。王松、古川裕、砂岡和子(2016)所進行的調查結果顯示，無論是任何學系，學習者針對華語學習的成本意識相當高，換言之，學生對課程所要求的課業感到相當大的負擔。王松等還指出，與英語相較，除了攻讀自然科學領域學科的學生之外，其他所有學科的學生對修習華語均感到更大的負擔。在日本，華語課程對許多學生而言，不是主修科目，而是屬於基礎核心課程的外語科目。從 2018 年春季班學生訪談的結果也能了解，安排一些課外作業讓學生感到困難，導致學生華語學習成本意識變高，也可能影響到學生繼續學習華語的意願。因此，筆者認為教學者應視學生的特質與教學環境，教學活動應以在課堂上能夠完成的活動為主，課外活動則必須謹慎安排。

5.4 採訪活動之次數及與後續課程之間的連接

池上摩希子(2002)表示，體驗型學習的「學習」意味著學習者在其與環境之間的互動過程中學習，必要時，也會伴隨著改變「自我」之過程。學生是在一種循環中學習的，其循環過程有：第一，體驗；第二，針對自己的體驗進行觀察、反思；第三，針對自己的體驗進行整理並建立新的策略；第四，再次體驗。本學期由於各種教學環境因素，採訪活動與其課堂總結僅於學期末進行一次。因此，筆者建議盡可能一學期的課程中可安排幾次體驗型教學活動，或與後續課程同樣安排一些類似的體驗型活動，以便更完整地執

行體驗學習循環，強化學生的跨文化溝通能力。

5.5 針對學生跨文化溝通能力的追蹤調查

本學期的教學是融入跨文化溝通能力培養的華語教學實踐，跨文化溝通能力涉及語言、文化「知識」、「技能」以及「情意」各層面的綜合性能力。跨文化溝通能力不是僅通過一學期的課堂教學就能夠培養出來的，而是需要通過長時間的學習與體驗逐漸培養的能力。本文的教學實踐以採訪活動為總結，讓學生有機會實際運用華語的同時，也希望藉由實際接觸中文母語者，讓他們在「情意」層面有正向的影響。本文的教學實踐時間相當有限，又礙於學校修業辦法，難以長期培養學生的跨文化溝通能力，也難以針對學生跨文化溝通能力的變化進行追蹤調查。筆者期望將來能與其他教師及學校有關單位合作，建立更完整的跨文化溝通課程，也能不斷地觀察學生的跨文化溝通能力變化。

5.6 如何融入溝通交際文化學習並加強學生華語應用能力

2018年兩學期的問卷調查結果以及學生反思報告內容顯示，與語言結構文化或生活習俗文化相比，學生針對溝通交際文化並沒有感受到中日文化差異。方麗娜（2009）指出，語音、語法、詞彙仍是教學的中心所在，而文化則是確保言語有效得體的必要知識。語言結構文化與語音、語法、詞彙之間有著直接的關聯，但忽略溝通交際文化即嚴重影響到言語得體性，甚至引起雙方的誤解或衝突。不僅如此，信世昌（2017）提及，語言交際文化是以華語教學為本位的文化範圍的核心，必須融入教學與教材。

採訪活動與其總結為學生提供體驗真實跨文化溝通的寶貴機會，但由於學生在初級階段，其華語能力也有限，採訪活動中以華語詢問受訪者的問題極為簡單，如表 19，侷限於問一句回一句極為簡單的華語互動，與受訪者之間運用華語的互動不會有一個具體的情境。不僅如此，除了學生事先準備

的問題之外，學生在採訪活動中基本上以日語與受訪者交談，幾乎無法感受到中日溝通交際文化差異。

表 19：學習者以華語詢問的問題

- 你叫什麼名字？
- 你是哪國人？你是哪裡人？
- 你是學生嗎？你是哪個系的學生？
- 你做什麼工作？
- 你家離大學遠嗎？
- 你有沒有兄弟姊妹？
- 明天你做什麼？明天你去哪兒？
- 你喜歡日本的哪裡？
- 你喜歡日本的酒嗎？
- 你有日本朋友嗎？
- 春假你想去哪兒？你想做什麼？春假你回老家嗎？
- 你喜歡吃日本菜嗎？你喜歡什麼點心？你喜歡什麼菜？你喜歡什麼水果？你喜歡吃什麼？
- 下午你上課還是回家？
- 你覺得日本的東西貴嗎？
- 昨天晚上你吃了什麼？
- 你打工嗎？你打什麼工？
- 你的愛好是什麼？
- 日本歌兒好聽嗎？
- 週末你想做什麼？
- 你最近忙嗎？
- 你的生日幾月幾號？
- 中國有迪斯尼樂園嗎？
- 將來你想做什麼？
- 你吸不吸菸？
- 今天晚上你做什麼？
- 昨天你買東西了嗎？
- 昨天下午你做什麼了？今天下午你做什麼？

- 你怎麼來學校？
- 你今年多大？
- 你家在哪兒？
- 你喜歡什麼運動？

雖然會話課文也呈現出一些溝通交際文化教學點，但並不是所有的會話課文都凸顯出中日溝通交際文化差異，本學期與對話課文情境相關的文化對比分析都採用老師單方面講解的方式，沒有安排任何課堂活動讓學生運用華語的同時，將自己的華語表達為材料針對中日溝通交際文化差異進行對比分析，進而讓學生的華語表達更為得體。

另外，這兩學期在課堂上為學生提供了許多說華語的機會，採訪活動也讓學生以華語進行了簡單的問答。雖是如此，課堂會話練習與採訪中的問答僅要求學生輸出一些固定的句子，結果學生反映仍不易應對實際華語溝通情境。

「課堂上練習過的問答，我都會說。但其餘的我無法應對。課堂上希望有一些實踐練習，以讓我們練習完全自行思考如何運用已學習過的單字與句型表達。」（學生 2018J）

「透過採訪活動，知道了許多生活習俗文化差異。但我對語言文化差異仍不太清楚。」（學生 2018F）

「使用活動單練習簡單的問答，對掌握基本的單字句型有很大的幫助。但回答時基本上替換一個單字即可，可能仍無法應對真實會話情境。」（學生 2018L）

總觀 2017 年秋季班至 2018 年秋季班三個學習教學實踐結果，筆者認為應該將溝通交際文化對比融入於教學實踐，進而提高文化對比能力及學生華語應用能力及其得體性。換言之，視初級學生的語言知能，如何將針對彼此相互的招呼、問候、感謝、抱歉、讚美、拒絕、邀請等習俗用語以及這些行為的回應模式的對比分析與華語表達能力訓練完美地結合，這就是未來研究

的主要方向。

6. 結語

本文的教學以第二外語華語課程基礎班學生為對象，根據一般的日本大學教學環境所設計並付諸實踐的，其可行性相當高。課堂教學以任務型會話練習與各種文化對比講解為主，最後以採訪活動讓學生體驗真實的跨文化溝通過程，並對其內容進行總結與反思。這些相輔相成的一系列教學活動，不僅能培養學生在語言、文化「知識」與「技能」各層面的跨文化溝通能力，也能讓學生在「情意」層面產生一些變化。

在目前全球化的大環境之下，無論溝通雙方來自不同國家與否，溝通地點在國外或是國內，「跨文化溝通能力」對所有人而言已成為不可或缺，且為應終身培養的能力之一。由於外語教育正是以用於跨文化溝通的一種語言為其教學內容，與其他科目相較，外語教育在跨文化溝通能力培養方面自然是更有機會也更為相關的。因此，筆者認為外語教師應意識到「跨文化溝通能力」的重要性及核心基礎教育所肩負的重擔，儘管現行的教學條件有各項限制，外語教師仍應將發展學生由「知識」、「技能」、「情意」三層面所構成的跨文化能力的教學活動納入於教學安排中，以使外語教育在培養學生的外語運用能力的同時，也更好地發揮「人文教育」的本質，並使大學教育更好地扮演學校與社會生活的橋樑，如此也使外語教育能為全面也更有價值，而不只是單純的語言技能培養。筆者期盼本文的實踐結果能為將來屬核心基礎教育類的外語教學設計起到拋磚引玉的作用。

附錄 1

開學時的問卷 (由日語原文翻譯)

· 學生資料 (姓名、學系、年級、學號、出身地)

1. 語言學習背景

(1) 你的母語是什麼? 1. 日語 2. 其他 ()

(2) 你家裡是否有講華語的人? 1. 有 (誰:) 2. 無

(3) 你曾經學習過的語言有哪些?

1. 英語 2. 華語 3. 韓語 4. 印尼語 5. 法語 6. 德語 7. 其他

(4) 你曾經學習過華語嗎?

1. 第一次學習 2. 之前在大學學習過 (重修) 3. 考進大學前學習過

4. 其他 ()

(5) 在日常生活中是否有與華人交流的機會?

1. 無 (請跳到第 7 題目) 2. 有 (請回答第 6 題)

(6) 與華人交流的頻率以及場所 頻率: () 場所: ()

(7) 你曾經去過華語國家地區嗎?

1. 有 (國家地區名稱:) 2. 無

2. 請簡單敘述本學期修習華語的最大理由。

()

3. 請簡單敘述你現在對中國人 (華人) 抱有的印象。若你曾經與華人交流過, 請依據其交流經驗敘述。

()

附錄 2

任務型會話活動單範例 (第 4 課)

活動單 A

語法點: 能願動詞「想」、表選擇關係的連詞「還是」		
	問題	回答範例
1	你 想 吃 中国菜 嗎? Nǐ xiǎng chī Zhōngguó cài ma?	想 吃。 / 不 想 吃。 Xiǎng chī. / Bù xiǎng chī.
2	我 想 喝 咖啡, 你 呢? Wǒ xiǎng hē kāfēi, nǐ ne?	我 也 想 喝。 / 我 不 想 喝。 / Wǒ yě xiǎng hē. / Wǒ bù xiǎng hē. / 我 想 喝 紅茶 。 Wǒ xiǎng hē hóngchá .

3	下午 你 上课 还是 回家 ? Xiàwǔ nǐ shàngkè hái shì huíjiā ?	下午 我 <u>上课</u> 。 Xiàwǔ wǒ <u>shàngkè</u> .
4	你 想 吃 蛋糕 还是 想 吃 冰淇淋 ? Nǐ xiǎng chī dàngāo hái shì xiǎng chī bīngqīlín ?	我 想 吃 <u>冰淇淋</u> 。 Wǒ xiǎng chī <u>bīngqīlín</u> .
5	我 想 吃 苹果 , 你 也 想 吃 吗 ? Wǒ xiǎng chī píngguǒ , nǐ yě xiǎng chī ma ?	我 也 想 吃 。 / 我 不 想 吃 。 Wǒ yě xiǎng chī . / Wǒ bù xiǎng chī .
6	周末 你 想 做 什 么 ? Zhōumò nǐ xiǎng zuò shénme ?	周末 我 想 <u>休息</u> 。 Zhōumò wǒ xiǎng <u>xiūxi</u> .
7	春假 你 想 去 哪 儿 ? Chūnjià nǐ xiǎng qù nǎr ?	春假 我 想 去 <u>中国</u> (国名·地名) 。 Chūnjià wǒ xiǎng qù <u>Zhōngguó</u> .

活動單 B

	自分 (自己)	1	2
サイン 簽名		在練習結束後，請 同學簽名在此欄 位。	
1	在會話練習開始前，必須填寫自己的 回答。簡體字與漢語拼音都要填寫。	此欄位填寫同學回 答的關鍵詞即可。	
2			
3			
4			
5			
6			
7			

附錄 3

期末考試及其評分表

	考題	評分表		
		語音偏誤數量→ A (0-2) /B (3-5) /C (6 以上)		
		聲調	聲母	韻母
1	你 叫 什 么 名 字 ？ Nǐ jiào shénme míngzi ？			
2	你 怎 么 來 學 校 ？ Nǐ zěnmē lái xuéxiào ？			
3	你 有 沒 有 兄 弟 姐 妹 ？ Nǐ yǒu méiyǒu xiōngdì jiěmèi ？			
4	你 的 房 間 里 有 什 么 ？ Nǐ de fángjiānli yǒu shénme ？			
5	周 末 你 喜 歡 做 什 么 ？ Zhōumò nǐ xǐhuan zuò shénme ？			

附錄 4

採訪與反思心得報告內容（由日語原文翻譯）

項目	使用語言
採訪紀錄表	
採訪對象背景資料（姓名、年齡、職業、出身地）	華語
除了上述背景資料外，以華語進行的問答內容	
採訪對象在日本所察覺體驗的中日文化差異	日語
採訪反思（通過這次的採訪活動...）	
<ul style="list-style-type: none"> · 對「華語母語者」或「華人文化」的印象變化 · 對自己華語能力或華語學習受到的啟發 · 採訪時為了解決溝通障礙所採取的手段 · 跨文化溝通所需要具備的條件 · 採訪過程所察覺到的中日文化差異 	日語

附錄 5

學期末問卷 (由日語原文翻譯)

與採訪活動與課堂總結相關的問卷內容，請參考本文 4.2.2 之表 11。

· 學生資料 (學系、年級)

(1) 總觀本學期的學習內容，你認為哪一類學習內容最有助於將來的生活(社會生活)? (單選) 請簡單敘述選擇的理由。

1. 華語知識與能力 2. 華人文化知識 3. 以各種中日文化差異為題材，思考該如何與具有不同文化背景的人溝通的學習經驗

理由：()

(2) 與曾經修習過的外語課程比較，本學期的課程是否有不同之處？若有，請簡單敘述不同之處。

1. 有 2. 無

不同之處：()

(3) 本學期修習華語課程，是否感受到學習外語的意義？請簡單敘述其理由。

1. 有 2. 無

理由：()

引用文獻

中文：

孔子學院總部、國家漢辦 (2014)。國際漢語教學通用課程大綱 (修訂版)。北京：北京語言大學出版社。

王振亞 (2005)。以跨文化交往為目的的外語教學。北京：北京語言大學出版社。

方麗娜 (2009)。華人社會與文化。新北：正中書局。

朱我芯 (2013)。對外華語文化教學實證研究—以跨文化溝通與第二文化習得為導向。臺北：國立臺灣師範大學出版中心。

林虹英、林俊成 (2009, 6月)。用溝通式教學法來進行遠距跨國交流課程。第六屆全球華文網路教育研討會。台北市：公務人力發展中心。

信世昌 (2017, 10月)。漢語文化之多元性與漢語教學之處理原則。第十屆對外漢語教學國際研討會。濟南市：山東大學。

砂岡和子、馬燕、施信余 (2015)。國際遠程教育的實踐與經驗——以“亞洲學生遠程會議”課程為例。中文教學現代化學報，4 (2)，70-79。

- 砂岡和子 (2016)。移動通信終端促成遠程討論參加者間形成合作學習作用分析。科技與中文教學, 7 (1), 43-55。
- 祖曉梅 (2015)。跨文化交際。北京: 外語教學與研究出版社。
- 真島淳 (2017, 2月)。以培養跨文化溝通能力為目標的漢語文化教學 – 以日本大學通識華語課程為例。第二屆漢字文化圈華語教學專題研討會。新竹市: 國立清華大學。
- 真島淳 (2018)。融入跨文化溝通能力之初級華語教學實踐。華語學刊, 25, 9-34。
- 張紅玲 (2007)。跨文化外語教學。上海: 上海外語教育出版社。
- 張善禮 (2007)。外語教育的前瞻: 以跨文化溝通能力建構國際行動能力的外語教育。外國語文研究, 22, 99-115。
- 畢繼萬 (2009)。跨文化交際與第二語言教學。北京: 北京語言大學出版社。
- 畢繼萬 (2014)。跨文化交際理論研究與應用。北京: 北京語言大學出版社。
- 黃雅英 (2015)。華語文跨文化溝通教學理論與實務。臺北: 新學林出版。
- 歐洲理事會 (The Council of Europe) (2007)。歐洲共同語文參考架構 (多媒體英語學會譯)。高雄: 和遠圖書出版公司。(原著出版年: 2001)

英文:

- American Council on Teaching Foreign Languages. (1999). Standards for foreign language learning: Preparing for the 21st century. Yonkers, NY: ACTFL.
- Byram, M. (1997). Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Chen, G. -M., & Starosta, W. J. (2005). Foundations of Intercultural Communication (2nd ed.). Lanham, MD: University Press of America.
- Cruz, B., & Jennifer, P. (2005). Cross-Cultural Simulations in Teacher Education: Developing Empathy and Understanding. Multicultural Perspectives, 7.2, 40-47.
- Fantini, A. (Ed.). (2007). Exploring and Assessing Intercultural Competence. St. Louis, MO: Washington University, Center for Social Development.
- Gudykunst, W. B. (2004). Bridging Differences: Effective Intergroup Communication, (4th ed.). London: Sage.

日文：

- 王松、古川裕、砂岡和子 (2016)。日本の大学生の中国語学習動機付け—全国6言語アンケート調査に基づく量的分析—。中国語教育，14，103-126。
- 池上摩希子 (2002)。第7章体験型学習の意味と方法。在細川英雄編，ことばと文化を結ぶ日本語教育 (頁 101-117)。東京：凡人社。
- 神道美映子 (2016)。オープンエデュケーション時代に教室活動ですべきこと—モチベーションを高める留学生交流会。中国語教育，14，199-220。
- 城間真理子 (2013)。コミュニケーション能力と協働力の育成をめざして—高校中国語教育での実践報告。中国語教育，11，33-45。
- 洪潔清 (2013)。コミュニケーション能力の向上を図る交流型授業づくりの試み。千葉大学言語教育センター 言語文化論叢，7，115-125。
- 国際文化フォーラム (2013)。外国語学習のめやす 高等学校の中国語と韓国語教育からの提言。東京：公益財団法人国際文化フォーラム (TJF)。
- 翟啓麗、長谷川由香 (2006)。日中合同授業～日本人中国語学習者と中国系日本語学習者による～。拓殖大学日本語紀要，16，107-117。
- 劉穎、喜多山幸子、松田かの子 (2008)。1冊目の中国語 会話クラス。東京：白水社。
- 権藤早千葉、平川彩子 (2010)。留学生の日本語クラスと中国語クラスとの合同授業の試み。日本語教育方法研究会誌，17 (2)，18-19。

網路資源：

- Council of Europe. (2001). Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment. Retrieved from http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/framework_en.pdf.

**The Practice of Integrating Intercultural Communication Competence
Teaching into Novice Level Chinese Teaching
-An Example of a Basic Chinese Class Teaching Concluded by An
Interview Activity in classroom-**

Jun Mashima

*Fukuoka University General Education and Research Center /
Foreign Language Lecturer*

In Japan, Chinese course as a second foreign language is part of humanistic education (core basic education). Taking both “practicality” and “humanistic education value” into account when it comes to practice in Chinese teaching is important, and will further enable students to achieve comprehensive development in intercultural communication competence. Under current education circumstances and restrictions, the researcher used teaching content that focuses on “Language,” and takes “Culture” as its supplements to arrange activities such as task-based conversation and provided comparative explanations of various cultures, then concluded the class with interview activity. The results show that interview activity arranged in a classroom can reduce students’ burden from learning. The teaching design in this article not only provides students with ample opportunities to use the Chinese language they have studied, but also increases their interest in learning Chinese and brings about some “affective” changes. It is worth to further research how we can successfully combine the cultural comparison on communication and the training of students’ Chinese skills in the future.

Keywords: intercultural communication competence, cultural comparison, interview, affection, communication culture