

同步視訊華語文化課堂之活動類型研究*

朱我芯

國立臺灣師範大學國際華語與文化學系

摘要

利用遠距視訊方式實施外語教學，已成為許多國家的重要需求，但在對外華語教學領域，仍少見相關研究。本文探討以華人生活文化為教學主題，且以第二文化習得與口語訓練為目標之視訊課堂活動設計原則，並經由實徵研究，提出較具成效的活動類型建議。在活動設計原則方面，根據視訊環境、口語互動、第二文化習得等特性分析，得出活動設計原則包括：活動空間一公尺內、步驟避免複雜、大量口語互動、鋪設生活情境、訓練比較文化、應用文化詞彙、描述文化特點等。為探求一小時視訊課堂所需兩個活動的最佳組合模式，本文將所有活動按其形式分為「提問討論」與「情境扮演」兩大類型。經由臺師大國際學生之視訊試教發現，以上兩類型活動，無論是學生滿意度，或是前、後測成績的進步幅度，「提問討論」皆顯著優於「情境扮演」。然而，「情境扮演」不僅是第二文化習得的重要途徑，也是美國國家外語教學學會口語測驗的重要項目，在實體教室課堂也常受歡迎，為剖析「情境扮演」在視訊環境中成效不如預期的原因與解決之道，本文經由視訊側錄檔觀察與師生訪談，總結出將「情境扮演」內涵融入「提問討論」形式，以及利用視覺圖像輔助學生融入角色情境等兩種改善之道。

關鍵詞：同步視訊；課堂活動；華人生活文化；第二文化習得。

1. 前言

美國現代語言協會（Modern Language Association, MLA）於 2007 年的報告中強調，當代高等教育中的外語教學面對世界局勢的變動，應以培養學生

* 本文感謝國科會補助研究經費，為以下國家型整合計畫之部分研究成果：〈跨國華語文化溝通教學之設計與實施-以同步視訊為主體之數位學習研究--子計畫二：華語文化視訊教學之教學方法與課堂活動設計研究（2/2）〉（NSC 99-2631-S-003-006-）。

「跨語言」(translingual)與「跨文化」(transcultural)能力為目標(Geisler, Kramsch, McGinnis, Patrikis, Pratt & Ryding 2007)。其說可謂再次突出了學界論述已多的「第二語言習得(Second Language Acquisition, SLA)必須伴隨第二文化習得(Second Culture Acquisition, SCA)方可成就」的論點(e.g., Bennett 1997; Fantini 1995; Hamers & Blanc 1989; Robinson-Stuart & Nocon 1996; Schumann 1978; Scollon & Scollon 1995; 朱我芯 2010),同時也揭示了當代外語學習的最重要目的,在於以外語做為跨文化或跨國溝通的利器。

為提升二語學生的文化習得成效,可依據社會文化觀點(socio-cultural approach),或謂社會互動觀點(social-interactionist approach)的二語習得理論,利用日常生活的社會互動環境,使學生在自然的社交互動中,發展對目標語行為文化與言談模式的認知,進而提升溝通能力(Hall 1993; Krafft & Dausendschön-Gay 1994; Lantolf & Appel 1994; Lantolf & Pavlenko 1995; Lantolf 2000; Mondada & Doehler 2004)。其理亦同於溝通式教學法(CLT)近三十年來強調的論點:語言的流暢性(fluency)比正確性(accuracy)重要,且必須提供學生道地的生活溝通語境(Brown 2000, 2001, 2007a, 2007b),此亦美國外語教學協會(American Council on the Teaching of Foreign Languages, ACTFL, 1999)為廿一世紀所擬的外語教育準則(National Standards for Foreign Language Education)中所強調的:溝通為外語學習的核心目的,學生必須能以目標語與母語者進行訊息與情感的交流,並且能在各種領域的話題中,正確詮釋對方話語,得體表達自我想法,才算是有效的外語學習。

根據以上理念,中級程度以上之對外華語課程(Chinese as a Second/Foreign Language, CSL/CFL),應設法為學生安排以目標語社會文化為背景之溝通活動,而且是經過教學設計的社會互動情境,使學生應用所學語言知識,與受過教學訓練的母語者(如華語教學系所師生)進行有意義的練習,以做為課堂與目標語社會之間的銜接或過渡。

近年受惠於網路科技的發展,線上即時視訊與音訊之傳輸品質已臻穩定良好,線上互動式的視訊會談(videoconferencing, VC)軟體選擇亦漸多,遂可藉此無遠弗屆的面對面會談方式,為二語學生(L2 students)開啓課堂之外與母語者進行社會互動的華語環境。本文所參與之跨國華語文化線上同步視訊教學合作研究,其旨即在發展一套以跨語言與跨文化為目標,以社會

互動情境輔助第二文化習得與口語能力的網路視訊課程，藉由有關生活文化之各種話題，如打招呼、隱私、送禮、禁忌、飲食、飲酒、兩性關係等，促發二語學生與母語者進行自然的互動交流。本文即以此跨國視訊教學合作為研究基礎，探討在視訊環境下，以文化習得與口語表達為教學目標的課堂活動（classroom activities）設計原則，以及理想的活動類型（type）。

本文之論述分為三部分：第一，根據視訊教學之型態特點以及課堂活動與 SCA 之相關論述，提出適於視訊華語課堂的活動類型與活動設計原則，並據之設計具體活動。第二，為求建立每堂視訊課中兩個活動最理想的組合型態，將活動類型概分為「問答討論」（Question and Discussions）與「情境扮演」（Situating Play）兩類；並經由對國立臺灣師範大學國際華語與文化學系（全收國際學生）學生之 20 次視訊試教，發現「情境扮演」的成效明顯不如「問答討論」。第三，「角色扮演」向來是語言教室極受歡迎的活動形式，ACTFL 的口語能力測驗（OPI）亦將之列為必要的評量方式，但本文的實徵研究卻顯示，「情境扮演」在視訊環境中的活動成效不佳，為求深入瞭解原因，並謀改善之道，本文透過深入訪談與側錄檔觀察以剖析問題，並據之提出了兩項總結建議：一、將「情境扮演」內涵融入「提問討論」形式，以兼取二者之長。二、學生發言時，教師以簡明切要之視覺圖像，輔助學生融入角色與情境。

本文對於視訊教學成效的分析，兼用量化與質性方法。在量化分析方面，除了以問卷調查法考察視訊學生對活動的滿意度之外，亦藉由前、後測成績數據的比較以分析學習成效。在質性分析方面，一方面利用觀察法，比較教學側錄檔中兩類活動進行的順暢性，以及學生使用文化詞彙的頻率；另一方面亦透過深度訪談法，以探知視訊教師與學生對兩類活動的優缺點評價。

2. 文獻探討

本文主要涉及的研究範疇包括課堂活動、第二文化習得、視訊教學、口語表達等四方面，以下分論其既有研究成果及本文所承繼與應用之面向。

2.1 第二文化習得

2.1.1 文化知識情境化

本文開篇已言 SCA 為 SLA 不可或缺的要素，Fantini（1995）為此甚至將第二語言（second language, L2）與第二文化（second culture, C2）兩詞合

併成一新詞「第二語言文化」(second linguaculture, LC2)。但 SCA 的認知其實難於 SLA, Libben 與 Lindner (1996:1-14) 的認知實驗發現, 個體的認知功能可以清楚辨明不同語言系統之間的區隔, 但不同文化系統之間的界限卻較不易辨明 (less bounded); 因此, 個體的認知空間可以不相妨礙地發展雙語系統 (dual non-interfering systems), 卻無法安然並容兩種文化系統。因此, Libben 與 Lindner 對於如何成功地習得 C2, 提出了兩項建議: 1. 應擴張學習者已有的母語文化 (first culture, C1) 認知系統, 以融合、統整兩種文化的元素, 而非在 C1 之外另行發展第二套文化認知。2. 盡可能減低文化衝突的壓力是 SCA 的關鍵, 而減低壓力的最佳學習策略則是「文化知識的情境化」(Situationalization of cultural knowledge)。這兩項建議可謂 SCA 極為重要且細膩的論述, 本文之跨文化活動設計原則, 即據之而強調應培養學生比較 C1 與華語文化的能力, 並以「情境化」做為活動設計的重要原則。

2.1.2 比較文化

C1 與 C2 的差異比較, 是 SCA 的重要途徑, 也是文化教學的重要方法, Bennett (1997) 提醒外語教師, 如果不想讓學生成為「外語流利的傻瓜」, 便應重視語言教學中的文化內涵, 而最有效的方法則是「文化比較法」(“culture-contrast” approach), 他並提出了比較的三步驟: 1. 使學生瞭解 C1 的價值觀 (values)、信念 (beliefs)、思想模式 (thought patterns), 與社會行為 (social actions)。2. 比較 C1 與 C2, 特別是 C2 中那些 C1 所沒有的概念, 因為那便是跨文化溝通成功之鑰。3. 外語學習的評量項目, 不應限於詞彙與語法, 也應考察得體的語用與決策方式等文化概念。

近年由於全球化而成為熱門論題的跨文化溝通能力 (Intercultural Interaction Competence, ICIC) 研究, 同樣強調 C1 與 C2 的差異比較, 學者們認為跨文化溝通能力的要素包括態度、動機、知識、溝通技巧、解讀技巧、心理調適能力、文化自覺等, 而其中所謂知識, 不僅需要 C2 知識, 更需要有關 C1 與 C2 差異的知識 (Byram 1997; Ting-Toomey 1999; Gudykunst 2004; Chen and Starosta 2005)。本文之活動設計, 據此亦強調應訓練學生不僅能掌握 C2, 也能深度詮釋 C1 的行為文化特色與價值觀念。

2.1.3 積累正面的跨文化經驗

在跨文化溝通（Cross-Cultural/Intercultural Communication）的研究中，跨文化適應（Intercultural Adaptation）亦為重要論題，Cai and Rodriguez（1996-7）所建構的跨文化適應模式（Intercultural Adaptation Model, IAM），強調跨文化溝通經驗對於文化適應的重要性，正面的跨文化溝通經驗，往往使人期待或樂於進行下一次的跨文化溝通，而且也常因此而增進跨文化溝通能力，並發展自我的跨文化溝通策略。反之，負面的經驗則往往令人對於跨文化接觸心生畏懼，甚至迴避再次接觸的機會。本文之活動設計，即以營造良好且熱絡的跨文化互動氣氛自期，希望這些視訊活動能為學生積累正面的跨文化經驗。

2.1.4 體演文化教學法

美國俄亥俄州立大學東亞系（the Department of East Asian Languages and Literatures, Ohio State University）十多年來探索出的體演文化教學法（Performed Culture Approach），深刻詮釋了文化於外語學習中的意義，該系教授 Walker and Mari（2000）認為，外語教學的重點，在於為學生設計目標語文化情境中的演練行為，使學生通過這種演練行為，積累有關目標語文化的知識，建構第二文化的世界觀，從而使學生將來能在目標語文化中得體地運用外語。本文之視訊課堂活動設計，其意義即在為二語教學師生提供華語文化情境中的行為演練藍圖。

2.2 課堂活動

課堂活動或謂教學技巧（language-teaching techniques），舉凡暖身活動、聽錄音、聽寫、測驗、抄寫、內容解釋、說故事、角色扮演、遊戲、訪談等皆屬之，其樣式林林總總，數之不盡，由於本文重點在於活動設計的原則性問題，因此主要關注的是活動類型，亦即活動的分類。既有研究中，比較重要的活動分類，包括活動的形式，以及自由溝通的程度兩種。

2.2.1 依活動的形式分類

Klippel（1984）設計的口語溝通活動，概分為三大類：提問與回答（Question and answers）、討論與決定（Discussions and decisions）、故事與小劇（Stories and scenes），本文活動分類即以此為基礎。

2.2.2 依自由溝通的程度分類

Crookes and Chaudron (1991:52-54) 依據活動中教師的操控程度與學生的自由溝通程度，將各式活動整理為：控制性 (Controlled)、半控制性 (Semi-controlled)、自由性 (Free) 等三大類活動列表，此亦本文活動分類之重要參考。

Brown (2000; 2007a) 依據活動中真實溝通程度的多寡，分為溝通性 (Communicative)、有意義 (Meaningful)、機械性 (Mechanical) 等三種。Brown (2001; 2007b) 另曾指出，溝通式課堂活動的特色，包括真實性、實況模擬、有意義的任務等三點，據此而篩選出的有助於互動式教學的小組活動，則包括遊戲、角色扮演、模仿、戲劇表演、研究方案、訪談、腦力激盪、訊息差距、拼湊法、難題解決、決策制定、意見交流等等。本文既以互動溝通為教學理念，因此亦將探討這些互動式小組活動是否適用於視訊課堂。

2.3 互動式視訊教學

所謂互動式視訊教學，是以網路視訊會談做為訊息傳輸媒介的同步遠距教學 (synchronous long-distance teaching)，遠距師生借助音訊與視訊的即時傳輸，可進行面對面溝通，因此是遠距條件下最接近傳統教室的上課型態，甚至能彌補大班課堂的師生互動不足問題 (Moore 1996; Roblyer and Doering 2009)。視訊教學的興起，使合作教學與合作學習益趨便利，單一教學機構中所欠缺的專業師資，學生透過視訊一樣可以獲得教導 (Clark 1999)。

在視訊教學方法方面，活潑成功的視訊教學，其原理與一般教室教學大致相通 (陳雅芬 2000)。然而，鏡頭和麥克風畢竟限制了發言的自由度，且師生相隔兩地所產生的心理距離感，以及透過螢幕，眼神難以直接交會等問題，都造成視訊師生之間的互動不足，甚至導致學生注意力不集中 (Ware, Olesinski, Cole and Pray 1998)。於此特殊教學情境的條件限制之下，欲求滿意的教學成效，教師的教學準備必須比一般教室教學更為詳細且熟練，一切教學步驟或備用計畫皆須於課前縝密規劃，且視訊教學進行時，亦需助理或技術人員在場協助，俾便教學順利進行 (陳雅芬 1999; 信世昌 1999)。除此之外，如 Poley (1998) 所強調，視訊教學最忌課堂活動貧乏，因此，如何搭配學習內容，規劃出活潑趣味、豐富變化，且有意義的教學活動，此實視訊教學設計之要務，亦本文研究之旨。

日本早稻田大學曾與國立臺灣師範大學華語教學研究所、韓國首爾大學、北京師大等校進行過成功的華語視訊教學會談課程，砂岡和子（2002）於該項合作中發現，較能引起早大學生發言興趣的會談話題，是與學生日常生活及其興趣相關的事物，如大學周邊的餐廳等生活話題，或如世界盃足球賽等運動時事新聞等。在該項合作中擔任視訊小老師的呂念慈（2003），提出了七種適合視訊會談的幾種活動型態：1.擴展式訓練（包括給詞連句，組句成段，組段成篇）；2.聽述式訓練（學生聽老師敘述一段故事之後複述）；3.講述式訓練（轉述或報告一個議題）；4.描述式訓練（引導學生描述人事物的狀貌或場景）；5.複述式訓練（使學生根據學習內容進行複述）；6.評述式訓練（發表意見或看法）；7.補充式訓練（學生根據教師給予的情境和語段規則，自行發展故事）。本文將參考以上視訊教學的研究成果，發展以第二文化習得為導向之視訊活動設計。

3. 跨文化視訊活動之設計原則與類型分析

根據如上文獻探討所得，本節將擬定本文之活動設計原則，並據以設計各種活動、討論如何分類；下一節則說明視訊活動的試教與成效評估方法。本文之課堂活動設計，首先須考量活動實施之教學背景，詳如表 1：

表 1 本文視訊課程背景

項目	說明
1.教學型態	視訊教學
2.教學主題	華人生活文化（每課主題如手勢與體態見面打招呼、隱私、送禮、飲食、禁忌、飲酒、數字、兩性關係、時間觀念、金錢觀念等）
3.教學目標	提升目標語之社會文化能力
4.訓練技能	口語互動溝通
5.華語程度	中級以上（以便自由表達意念）
6.課堂人數	（每次）視訊小老師 1 名（臺師大華研所碩士生林逸君）、國際學生 1 至 3 名
7.教學時間	每週一次視訊教學，每次 1 小時
8.教學步驟	（1）寒暄暖身（5 分鐘） （2）檢核預習成果（15 分鐘，含兩個活動的前測） （3）課堂活動（30 分鐘，實施兩個活動，每個活動 15 分鐘） （4）總結（10 分鐘，含兩個活動的後測）

本文所研究的課堂活動，即表 1「8.教學步驟（3）」所實施的兩個活動，合計約 30 分鐘，為每場一小時視訊教學的主軸。如前文所言，跨國視

訊的主要任務在於提供社會文化情境的互動溝通，而非課室講授，因此，這 30 分鐘所實施的兩個活動內容，能否促發參與者的互動溝通，便是此視訊課程能否成功的關鍵。

為實踐此任務目標，活動設計須考量的要點有三：視訊教學型態、口語互動溝通，與第二文化習得。其中，視訊教學型態與口語互動溝通主要影響的是活動形式的選擇，第二文化習得則主要影響活動內容的設計。以下即分活動的形式與內容兩方面，探究本文的活動設計原則。

3.1 活動形式：符合視訊環境特性與口語互動原則

本段將先分析視訊環境的特性與口語互動教學的原則，而後以之為指標，篩選出適於視訊與口語互動的活動形式。

3.1.1 視訊型態之活動原則

視訊教學主要憑藉電腦網路以進行遠距對話，活動設計因而須考量相關的條件限而應符合以下原則：

（1）活動空間一公尺內：

基於收音與錄像品質的考量，師生各須頭戴耳機與麥克風，而其與電腦連接之線長一般短於兩公尺；而且視訊各方的互動，須隨時觀視電腦螢幕中的對方影像（如圖 1），以彌補非同處一室而導致的訊息量不足。尤其二語學生對語言的掌握能力有限，溝通時亟需對話者的表情與嘴型輔助語意之解讀，因此，視訊活動的空間，約以電腦前一公尺之內的範圍為限，且以不須起身走動為原則；凡需較大空間的活動，如戲劇與模擬等表演形式，即不適用於視訊課堂。

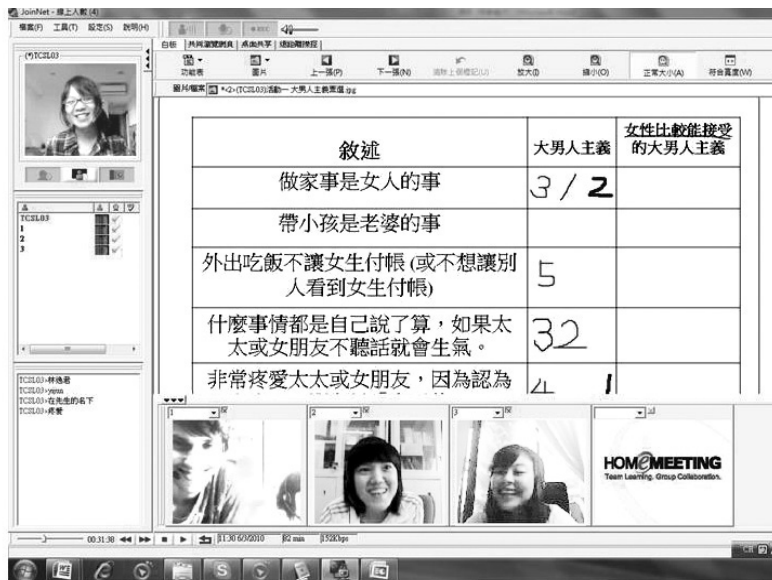


圖 1 以視訊會談軟體 JoinNet 進行授課之視訊畫面

(2) 活動步驟避免複雜：

由於網路視訊與音訊的傳輸品質比不上當面溝通的清晰與同步，因此教師透過視訊進行解說的難度較高，二語教學中經常借助的肢體語言，在視訊教學中也由於鏡頭攝錄的範圍有限而難以施展，因此，活動的方式與步驟不宜過於複雜，以免規則說明佔用過多時間，徒增學生困惑。

(3) 所需物品易於準備：

由於遠距雙方無法交遞物品，因此，活動所需物件須考慮學生一方是否方便取得，比如有些遊戲如果需要骰子，須考慮學生可能無法準備骰子，活動便須設計替代方案。又比如有些活動如果需要學生準備春節的春聯、紅包，或端午節的香包、粽子等，須考慮學生當地是否容易取得這些華人文化的物品，亦可註明以網路搜尋的圖片替代實物。

(4) 活動方式隨學生人數而調整：

視訊學生人數以一至三名為宜，若多於三人，則個別說話的機會較少，而旁觀等待的時間較長，因此，凡活動所需人數較多的大型活動，如模擬、戲劇等，即不適用於視訊。此外，學生人數亦牽涉活動的組織型態，比如雙人配對的角色扮演、訊息差距等活動，在一對一的課堂即不便實施，因此，同一主題的教學應針對一對一、一對二、一對多等三種可能性預先設計適切

的活動，以便視訊教師隨學生人數而應變選擇。

3.1.2 口語互動之活動原則：

(1) 強調口語表達：

本研究意在突出視訊課堂的口語訓練功能，因而儘量避免聽、讀、寫的技能需求，以及需要教師詳加解說的活動。比如〈送禮〉的活動「不能送這個」，原先的設計不太成功，因為該活動要求學生先閱讀視訊電子白板上 10 項長篇的送禮禁忌，例如「傘」：「讀音像『散』，有分手的意思，所以送傘給男/女朋友時，要說是借用。」讀畢由老師在鏡頭前拿出五項禮物圖片或實物，請同學對照白板上的 10 項禁忌，指出某個禮物觸犯了某條禁忌。此活動的問題出在閱讀的成份過高，冗長的文字不僅對學生形成壓力、使視訊氣氛沉重，也耗費時間。為改善此缺點，遂將活動改為以圖片取代長篇文字，圖片包括時鐘、傘、扇子、鞋子、四個蘋果的禮盒、剪刀等送禮禁忌，教師先請同學針對圖片說明其不適合用來送禮的原因，而後再換上新的一組圖片，其中包括適合與不適合送禮的物品（如圖 2），然後由教師出題，指定某種送禮目的與送禮對象（限定為華人，如臺灣的老師、臺灣男朋友的爸媽、打工餐廳的臺灣老闆），請 A 同學從圖片中挑一份禮物給 B 同學（扮演華人受禮者），B 則須說明他收到這份禮物的感受。經此修改，活動便省去了冗長的閱讀時間，而突出了口語表達的機會。

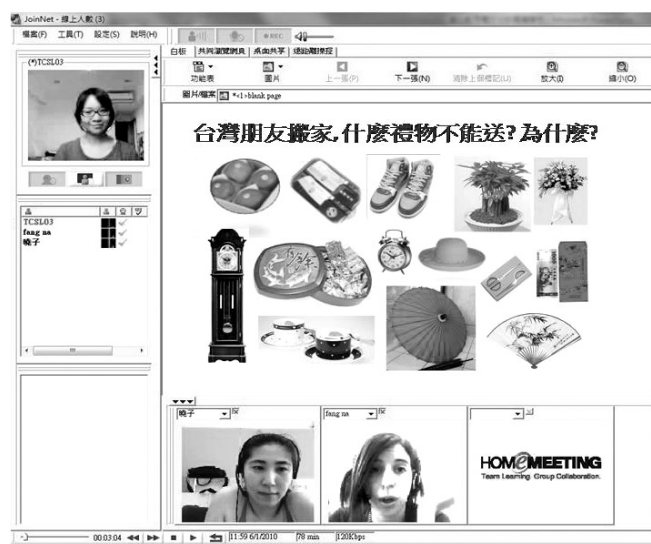


圖 2 〈送禮〉主題之視訊活動擷圖

(2) 大量互動溝通：

視訊課堂最忌冷場，活動設計因而應設法增加學生彼此或師生之間的口語溝通與互動機會，以 Crookes and Chaudron (1991) 的活動分類而言，即以自由性與半控制性活動為多，而少控制性活動。如〈吃素〉主題的活動「素食營養師」，學生三人一組，A 拿到「全素」類的食品圖片，B 拿「奶素」類，C 拿「蛋奶素」類，而後在不看別人圖片的條件下，透過口語溝通，合作編寫出一日份的三餐素食菜單，而後三人一起向其他同學或教師介紹菜單，並說明其中對營養均衡的考量。這個活動，主要採用「資訊交換 (information exchange)」或訊息差異 (information gap)」的活動形式，亦兼有「敘述/說明」與「難題解決」的成份，這些活動形式須賴口語溝通與互動合作才能達成任務，在 Crookes and Chaudron 的教學技巧表列中，屬於半控制性與自由性的活動，教師的操控性較低，學生的自主性較強。

以上根據視訊環境與口語互動的特性分析，得出的活動形式原則計有：活動空間一公尺內、活動步驟避免複雜、所需物品易於準備、活動方式隨學生人數而調整、強調口語表達、大量互動溝通等六點。以此為指標，在 Crookes and Chaudron 具有代表性的活動形式總表中進行篩選，得出兼具視訊與口語互動等兩種特性的活動形式共計 g 種，詳如表 2，表格中所列各種活動形式，凡在「視訊適用」與「口語互動」兩個欄位經本文篩選標記為“●”“●”雙黑點者，便是既適用於視訊，且具有口語互動特性的活動形式。

表 2 中，經本文篩選，有雙黑點“●”“●”標記的 13 種活動形式，便是既適用於視訊，且具有口語互動功能者。此 13 種活動形式在「控制性」、「半自由」、「自由性」三大類中的分佈情形如下：一、屬於「控制性」的活動只有 1 種：展示性問題。二、屬於「半控制性」的活動計有 7 種：腦力激盪、說故事、開放性問題、有提示的敘述或對話、資訊轉移、資訊交換、敘述或說明。三、屬於「自由性」的活動計有 5 種：角色扮演、遊戲、難題解決、訪談、討論。

總觀此 13 種活動形式在表 2 三大類中的數量分佈情形，可知本文所篩選之活動形式，確可使教師的操控性較低，而學生自由發揮的機會較多¹。

¹ 本文所選用之活動型式多著重學生自由發揮的空間，然而在「自由性」活動中，卻有以下四種型式未被選用：「報告」雖為口語活動，但與「作文」同樣都是視訊環境中互動性較低的活動，因而不符本文原則；「戲劇表演」與「模擬」則因空間需求較大，因而不適於視訊環境(詳前文)。

表 2 適用於「視訊環境」與「口語互動」之活動形式

Crookes and Chaudron (1991) 之活動形式總表								
控制性技巧 Controlled Techniques			半控制性技巧 Semi-controlled Techniques			自由性技巧 Free Techniques		
功 能 活 動 型 式	視 訊 適 用	口 語 互 動	功 能 活 動 型 式	視 訊 適 用	口 語 互 動	功 能 活 動 型 式	視 訊 適 用	口 語 互 動
1.暖身活動		× ²	1.腦力激盪	●	●	1.角色扮演	●	●
2.建立背景知識		×	2.說故事	●	●	2.遊戲	●	●
3.組織性			3.開放性問題	●	●	3.報告	●	
4.內容解釋	●		4.有提示的敘述/對話	●	●	4.難題解決	●	●
5.課文演示(註?)	●		5.資訊轉移	●	●	5.戲劇表演		●
6.聽對話/旁白	●		6.資訊交換	●	●	6.模擬		●
7.對話朗誦	●		7.總結		×	7.訪談	●	●
8.大聲朗讀	●		8.敘述/說明	●	●	8.討論	●	●
9.檢查作業			9.預備			9.作文		
10.展示性問題	●	●				10.即興對話	×	
11.操練/練習	●							
12.翻譯	●							
13.聽寫	●							
14.抄寫								
15.辨認(學生念出/標出)	●							
16.指認(學生不出聲)								
17.複習	●							
18.測驗								
19.有意義的練習	●							

以上所篩選出同時符合「視訊適用」與「口語互動」兩種特性的 13 種活動形式，尚須依據下節所言 SCA 原則，安排其活動內容，方能內外兼修，設計出形式與內容皆臻理想的文化華語視訊課堂活動。

² 欄位中標示為“×”的「暖身活動」、「建立背景知識」、「總結」等活動形式，雖適於視訊與口語互動，然視訊教學流程中已另規劃了暖身活動、檢核預習成果、總結等步驟，因而本文所討論的課堂活動即不再納入。至於亦標示為“×”的「即興對話」，由於在視訊全程中隨時發生，因此，本文所論課堂活動亦不計入。

3.2 活動內容：以第二文化習得為導向

本段將根據文獻探討，提煉出以 SCA 為導向的課堂活動特點，並利用前段所篩選出的活動形式為例，具體例述理想的文化華語視訊活動內容。以 SCA 為導向的課堂活動應具備之特點如下：

3.2.1 鋪設生活情境

據 Libben 與 Lindner (1996:1-14) 建議之「文化知識情境化」，課堂活動應設定與教學主題相關之生活情境，使學生在情境互動中自然應用 C2 知識，以深化記憶。如〈禁忌〉的活動「接待臺灣朋友」，由兩位同學一組，A 扮演自己國籍的人（比如韓國），B 扮演臺灣朋友；情境設定為 B 臺灣朋友到 A 的國家，由於兩人的禁忌文化不同，因此 B 有些動作有欠得體，於是 A 向 B 說明他們的生活禁忌。扮演的過程至少須談到 3 種禁忌。演出前，教師先以電子白板提列可能的禁忌項目，如：吃飯時拿餐具的方式？參加婚禮不可以穿…？不以送…？在寺廟或教堂不可以…？什麼手勢不能比？請同學在瀏覽時預先構思自己在扮演時擬演出的情境與禁忌文化點。此活動以在自己國家接待外國朋友的情境，演出兩國的禁忌差異，使學生將所學華人禁忌知識，轉化應用為生活中的應對情節，有助於第二文化的習得。

3.2.2 訓練比較文化

據 Bennett (1997) 所言「文化比較法」，活動應多設計有關 C1 與 C2 的比較，尤其是善用情境圖片的鮮明對照，常能有效激發學生發言靈感。如「顏色」文化主題的「顏色比一比」活動，藉由多組圖片對照，突顯不同文化的顏色意涵差異，如華人婚宴的紅豔場景，對照日本婚禮的黑白色調（如圖 3）；又以祝賀新婚的日本白包，對照華人紅包（如圖 4）。如此圖片的對照，有助於引導學生以具體事物比較兩種文化的差異。



圖 3 華人與日本的婚禮顏色比較

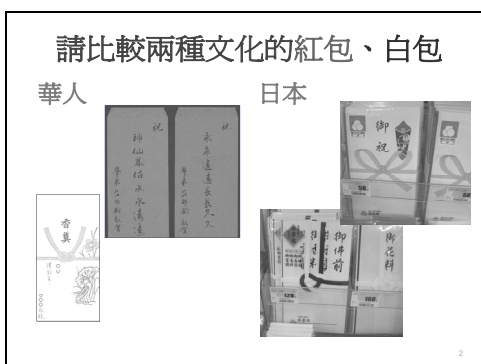


圖 4 華人和日本的紅包與白包

3.2.3 應用文化詞彙

與教學主題相關之詞彙（即每課重要生詞）為文化知識的重要符號，活動應使學生應用較多文化詞彙，以詮釋文化現象或表述個人見解。如〈春節〉主題中，有個活動請學生自編故事「小王過新年」，在說故事前，教師先利用圖片引導學生說出過年的重要習俗詞彙（如：放鞭炮、恭喜發財、拜年、貼春聯、壓歲錢等），而後在說故事時便能自如地應用這些文化詞彙。

3.2.4 描述文化特點

教學主題之相關要點（即每課重點）亦為文化知識的重要成份，活動應能引導學生系統且完整地描述該主題所涵攝之華人文化特點。如〈數字〉主題的「數字有意思」活動，學生必須在抽籤的活動中回答有關數字含意的問題，如：華人認為最吉利的兩個數字？最不吉利的一個數字？紅包裡的錢為什麼是雙數？白包裡的錢為什麼是單數？中文裡的「九」、「十」各有何含意？

以上分析可知，以 SCA 為導向之課堂活動應具備之特性包括：鋪設生活情境、訓練比較文化、應用文化詞彙、描述文化特點等四點。以此四點 SCA 導向之活動設計原則，與前段所分析之視訊教學、口語互動等原則合計，則本文活動設計之總體原則與指標共計有 10 項：活動空間在一公尺內、活動步驟避免複雜、所需物品易於準備、活動方式隨學生人數而調整、強調口語表達、大量互動溝通、鋪設生活情境、訓練比較文化、應用文化詞彙、描述文化特點。本文前言所提及的「網路同步視訊華語文化教學合作案」，即以此總體原則，為 20 課生活文化教材，設計了 100 個視訊課堂活

動，供視訊小老師授課選用³。

3.3 活動類型：「提問討論」與「情境扮演」

由於每次一小時的視訊教學時間，允許實施兩個活動（詳前文），則兩個活動應如何選擇，以求形式變化或功能互補，進而達致理想的視訊學習成效，遂成為本研究進一步思考的重點。為此，本文參考 Klippel（1984）為口語溝通活動所做的分類（即「提問與回答」、「討論與決定」、「故事與小劇」等三類），而將前節已篩選出的 13 種活動形式，歸分為「提問討論」與「情境扮演」兩大類型，詳如表 3。

表 3 視訊活動兩大類型及其活動形式對照表⁴

活 動 形 式 \ 兩 大 類 型	提 問 討 論	情 境 扮 演
1. 展示性問題	●	
2. 腦力激盪	●	
3. 說故事		●
4. 開放性問題	●	
5. 有提示的敘述/對話	●	●
6. 資訊轉移	●	●
7. 資訊交換	●	●
8. 敘述/說明	●	●
9. 角色扮演		●
10. 遊戲	●	●
11. 難題解決	●	●
12. 訪談	●	
13. 討論	●	

³ 本研究設計之 100 個課堂活動，未來將與整合計畫的主教材同時出版，本文限於篇幅，僅呈現〈送禮〉主題之活動範例，詳如附錄 1。

⁴ 表中部分活動型式由於操作方式較具彈性，因此並見於「提問討論」與「情境扮演」兩類。比如「資訊轉移」，若活動內容是看完一段情境短片，而後將影片資訊轉移為觀點評論，便屬「提問討論」類；若是看完一段新聞評論後，將資訊轉移為故事敘述或角色扮演，則屬「情境扮演」類。同樣並見於兩類之活動型式尚有「有提示的敘述/對話」、「資訊交換」、「敘述/說明」、「遊戲」、「難題解決」、「難題解決」等。

本文之所以將 Klippel 的「提問與回答」、「討論與決定」併為一類，而與「情境扮演」形成兩種類型並比，而非直接採用 Klippel 的三類，主要基於兩原因如下：

- (1)「提問討論」屬文化知識的分析與描述，「情境扮演」屬文化知識的應用，如此分類恰可形成功能上的互補與形式上的變化。
- (2)每次視訊課既擬實施兩個活動，則兩類的分類方式可便於小老師從兩類中各選出一個活動，組合成一次視訊所需的兩個活動。

據此分類，本文設計的 100 個視訊課堂活動，即可隨其所採用之活動形式而歸分於兩種類型之下。

此活動類型二分法，有助於教師在為每次視訊課堂挑選兩個活動時，能兼用兩類，互為搭配。理論上來說，兼用兩類的組合優點有二：

- (1)視訊學生既能在「提問討論」類的活動中練習文化知識的分析與描述，也能在「情境扮演」類的活動中練習文化知識的應用。
- (2)兩類活動各一，可使視訊課堂增添變化的樂趣。

比如〈飲食文化〉的兩個活動，可選用「提問討論」類的「這是什麼菜？」搭配「情境扮演」類的「座位學問大」兩個活動。前者「提問討論」類的「這是什麼菜？」讓同學輪流展示其課前找好的一道菜名，如「宮保雞丁」、「螞蟻上術」等臺灣餐廳常見的大陸地方菜，讓其他同學猜猜看是什麼食材做的？以及取名的由來。這個提問討論的活動，可訓練同學介紹中文菜名的食材與烹調特色，並思悟中文菜名的聯想與比喻趣味。「情境扮演」類的「座位學問大」，請同學兩人一組扮演準備結婚的新郎與新娘，兩人須按照中式圓桌的座次禮儀，商量填寫出婚禮主桌的座位安排表。此情境扮演的活動，訓練同學將中式圓桌的座次安排應用到實際生活。以上「提問討論」與「情境扮演」兩類的搭配，既可兼顧知識說明與生活應用等兩方面的訓練，亦可藉由活動形式的變化而增添視訊課堂的樂趣。

4. 試教設計與評估方法

為驗證「提問討論」與「情境扮演」兩類活動搭配，是否確實具有理想成效，本研究以國立臺灣師範大學國際華語與文化學系 17 名國際學生為教學對象，透過 JoinNet 視訊軟體，進行視訊活動試教。由於本研究的重點為

課堂活動的設計，因此試教亦以課堂活動的實施為主，每次由 1 位教師對應 1 名到 3 名學生不等，以 1 次 1 小時的視訊課時，完成 1 課的兩個活動。視訊試教共計進行了 20 次，參與學生共計 38 人次（17 位學生每人參與 2 到 3 次試教），試教範圍涵蓋了 7 課的 14 個活動，平均每個活動皆曾對不同的學生實施 2 到 3 次，以期取得較為客觀的意見反饋與測驗結果。每次試教皆利用了 JoinNet 視訊軟體的側錄功能轉出教學側錄檔，以利後續進行教學觀察與逐字稿轉錄等研究工作。

由於本研究之視訊教學目的在於提供目標語的社會文化環境，並訓練口語溝通能力，教學型態遂以意見交流與口語互動為主，視訊過程並無課文講授與生詞解釋，同學因而必須於課前自行預習。預習的完整步驟包括：閱讀課文、認識生詞，並登入本整合計畫之學習平台（<http://vclm.ntit.edu.tw/eocc1>）聽錄音、觀看有關文化知識要點的圖片或短片等，教學平台會記錄每個學生登入預習的日期與時間。經此預習功夫，當學生進入視訊教室，與教師簡單寒暄之後，便可針對該次的文化主題展開交流，並進行活動。

試教期間，每課實施的兩個活動都進行了學生的主觀滿意度調查，以及活動前、後的測驗成績比較。研究之假設為，如果兩類活動搭配的成效確實理想，則其主觀的滿意度回饋應呈現較高的平均數，客觀的學習評量成績也應有顯著的進步幅度。

以學生為受訪對象的活動滿意度問卷內容，詳如附錄 2，其問項著重於視訊課堂活動所提供的口語表達機會與文化知識含量，如活動是否有意思？說話的機會多不多、是否對文化知識有了更多了解等。問卷採用李克特五等尺度量表（Likert Scale），分為「非常同意」、「同意」、「普通」、「不同意」和「非常不同意」等五種選項，五種選項在編碼錄入時的對應值依序為 5、4、3、2、1。

問卷調查實施的時間與方式，是在視訊進行中，每當一個活動結束，教師即請同學填寫手邊已由助理備妥的紙本問卷。每次問卷填答的時間約 3 分鐘，填答完畢，學生端之助理負責回收問卷，學生則繼續進行該次的視訊課堂。問卷經整理後所得的資料數值，則以統計軟體 SPSS v12 進行分析。

除了問卷調查以外，每個學生在每個課堂活動實施之前及之後，也都各進行了 5 題選擇題的紙筆測驗，其例題詳如附錄 3。試題內容著重於該活動所涉之文化知識及其於生活情境中之運用，目的在考察該活動是否確實增進了學生對於該主題文化知識的理解，以及能否在生活情境中得體應用。

前、後測實施的時間與方式，是在視訊進行中的每次活動前與活動後，各約以 5 分鐘完成。實施時，由學生端助理遞交學生紙本試卷，並負責於作答完成後回收試卷，而後將每位學生的答案 email 視訊教師，由教師進行批改與計分。施測過程中，為免學生因不認識的漢字而妨礙其文化知識的表現，視訊教師會朗讀題目，若遇試題中有學生不懂的生詞，教師也會略做說明，但避免引導作答。

5. 視訊活動成效分析

本節將詳析試教後以問卷調查方式所測得的活動滿意度，以及活動前、後測的成績進步情形，並針對滿意度與成績結果所反映的問題，探究其因。

5.1 滿意度：「提問討論」優於「情境扮演」

學生對於課堂活動的滿意度，經由問卷調查所得資料，使用統計軟體 SPSS v12 進行分析，結果如表 4 所列。

表 4 「提問討論」與「情境扮演」之學生滿意度比較

課堂活動滿意度問項	活動類別	平均數	標準差
1. 這個活動很有意思	提問討論	4.5	0.45
	情境扮演	4.4	0.48
2. 這個活動讓我有很多機會說話	提問討論	4.8	0.35
	情境扮演	4.3	0.38
3. 這個活動讓我對這課的文化知識有更多了解	提問討論	4.7	0.49
	情境扮演	4.1	0.63
4. 這個活動的過程簡單易懂 (我很快就聽懂老師叫我做什麼)	提問討論	4.6	0.56
	情境扮演	3.9	0.53
5. 這個活動進行的時間不會太長	提問討論	3.7	0.92
	情境扮演	3.5	0.85
6. 這個活動對我的中文口說能力很有幫助	提問討論	4.7	0.32
	情境扮演	4.5	0.34

比較表 4 中「提問討論」與「情境扮演」的滿意度平均數，可以看出學生對於前者的滿意度明顯優於後者，特別是其中有三個問題，兩類活動的滿意度差距最大，這三題分別是：第 2 題「這個活動讓我說話的機會很多」、

第 3 題「這個活動讓我對這課的文化知識有更多的了解」，以及第 4 題「這個活動的過程簡單易懂（我很快就聽懂老師叫我做什麼）」。在這三題中，「提問討論」的滿意度比「情境扮演」各高出了 0.5、0.6、0.7 之多，表示學生認為「提問討論」讓他們說話的機會較多、懂得較多的文化知識、步驟也較容易掌握，而「情境扮演」則在這三方面較不受學生肯定。

5.2 成績進步幅度：「提問討論」優於「情境扮演」

在前、後測評量方面，所有學生在每個活動前、後的施測成績平均值如表 5，平均進步幅度如圖 5。

表 5 「提問討論」與「情境扮演」之前、後測成績平均值比較

活動類型	前測平均成績（滿分 100）	後測平均成績（滿分 100）	平均進步幅度
提問討論	74.69	90.52	21.19%
情境扮演	75.21	84.78	12.72%

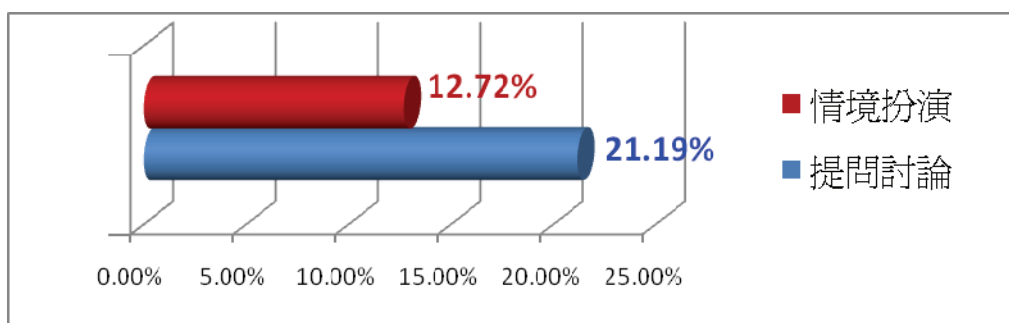


圖 5 「提問討論」與「情境扮演」之前、後測成績進步幅度比較

表 5 中，「提問討論」與「情境扮演」的前測成績相差不大，分別為 74.69 與 75.21 分；後測差距較大，「提問討論」的後測平均有 90.52 分，「情境扮演」為 84.78 分。據此成績換算為進步幅度，則「提問討論」的成績進步幅度達 21.19%，明顯優於「情境扮演」的 12.72%。繼之以獨立樣本 t-test 分析，「提問討論」活動的後測與前測平均數比較，t 檢定結果達顯著差異 $t = 2.371$ ($P < .05$)；而「情境扮演」活動的後測與前測平均數比較 t 檢定結果未達顯著差異 $t = 1.663$ ($P > .05$)。

根據以上結果發現，不論就學生的主觀滿意度，或客觀的前、後測成績進步幅度看來，「提問討論」類的活動都明顯優於「情境扮演」類。為深入

解析「情境扮演」類活動為何較不受學生歡迎？而且也較難提升學生的文化認知？本文隨後進行了教學側錄檔的觀察，以及對視訊教師與學生的深度訪談，兩項質性研究的結果分析如下。

5.3 教學側錄檔觀察

為細膩考察每個活動進行的狀況，有必要將教學側錄檔轉出為逐字稿。由於逐字稿極為費時費工，本研究因而從 20 次試教側錄檔中，選出了 10 次進行逐字稿轉錄，10 次的挑選是以參與的學生儘量不重複為原則。逐字稿完成後，主要從中觀察的兩項指標為：1.活動進行的順暢性；2.活動中的文化詞彙應用比率。之所以觀察這兩項指標並進行量化統計，目的在比較「提問討論」與「情境扮演」哪一類活動比較不會造成學生難以理解而導致活動中斷？哪一類的活動使學生應用文化詞彙的機會較多？

5.3.1 活動進行的順暢性：「提問討論」優於「情境扮演」

本研究觀察活動進行順暢性的方法，是在 10 次教學側錄檔的逐字稿中，統計每個活動進行過程中，因為學生誤解活動步驟、不明白活動中問題的意思，或不清楚角色的設定等問題而造成活動中斷的次數。活動中斷的指令發號者有兩種，一種是教師發現學生因為誤解而造成活動進行偏差時，由教師打斷活動，並進行說明；另一種則是學生在活動進行中自覺不太了解活動步驟或指令，因而自行中斷活動，轉向教師尋求說明或確認。

經由側錄檔的統計發現，「提問討論」類的活動，有 74%能從頭到尾順暢進行，毫無中斷；僅有 26%發生中斷。「情境扮演」類的活動，順暢進行的僅有 32%；發生中斷的比例則高達 68%。以上「提問討論」與「情境扮演」的順暢程度比較如圖 6。

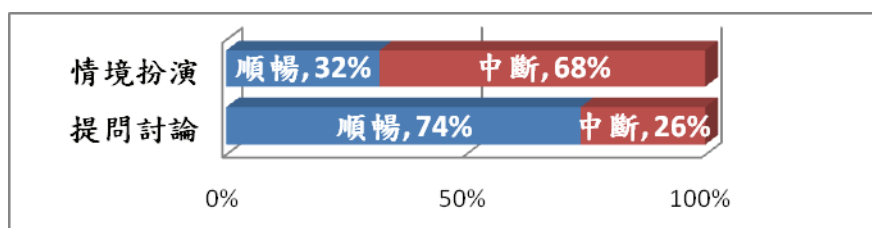


圖 6 「提問討論」與「情境扮演」之活動順暢程度比較

為探求兩類活動發生中斷的比率差距懸殊的原因，遂透過視訊側錄檔觀察，分析比較兩類活動的中斷原因如下：

(1)「提問討論」：74%的活動能從頭到尾順暢進行，學生一般來說都能針對教師之問題，立刻回答其所知 C2 知識、分析 C1 與 C2 之不同、或發表個人對 C1 與 C2 的評價。僅 26%的活動出現中斷，其原因包括不確定題意、不懂某個詞彙、不知道答案、想不起來某個詞彙等。

(2)「情境扮演」：僅 32%的活動能順暢進行，發生中斷的比率高達 68%，中斷的原因主要是當教師說明了活動設定的情境以後，甚至在活動展開以後，都還出現學生無法完全掌握情境，或搞不清自己所該扮演的角色，因而必須向教師提問以求確認；有時學生的言談明顯誤解了情境或活動規則，教師因而必須重新解說情境與活動規則，因此，這類活動的進行常有中斷，學生亦較常流露困惑不解的表情。

經由活動順暢性的指標觀察，可知「提問討論」較能順暢進行，而「情境扮演」則由於情境與角色的設定對視訊彼端的學生造成思緒上的負擔，因而較難順暢進行。

5.3.2 文化詞彙的應用率：「提問討論」優於「情境扮演」

所謂「文化詞彙」，是針對每一課的文化主題，從該課課文中挑選出在談論這個文化主題時常會用到的詞彙，做為逐字稿中統計文化詞彙的指標，例如，「禁忌」一課的文化詞彙即包括：禁忌、(犯)忌諱、化解、(不)吉利、好運、諧音、去世/過世、鬼月、鬼門關、水鬼、懷孕、胎神、乞丐、上香/拜拜、血光之災、破除、迷信、傳統、觀念、保守。

之所以計算學生在活動中的文化詞彙使用率，目的在考察每個活動在設計上提供學生應用文化詞彙的機會是否大致相同？文化詞彙使用率的計算方式，是在視訊教學側錄檔的逐字稿中，圈出每個活動進行中，學生們在未經教師指點下，主動提到的文化詞彙數量。如果在一個活動中，某個詞彙被一學生們提到一次以上，則僅以一個詞彙計算，以免重複計算而有失客觀。藉由計算每個活動中學生們主動使用的文化詞彙數量，可以比較不同類別活動的文化詞彙應用頻率是否有顯著差異？

經由比較發現，在「提問討論」類中，平均每個活動中的每個學生應用的文化詞彙量較高，有 4.2 個，而「情境扮演」類的活動則僅有 1.3 個。

(如圖 7)

學生在「提問討論」應用的文化詞彙多於「情境扮演」，分析其可能原因如下：

- (1)「提問討論」活動的主要言談功能為說明、分析與比較，因此學生使用文化詞彙的機會較多。
- (2)「情境扮演」活動主要是模擬生活中實際情境的互動與應對，不須解釋文化背景原因，因而使用文化詞彙的機會較少。

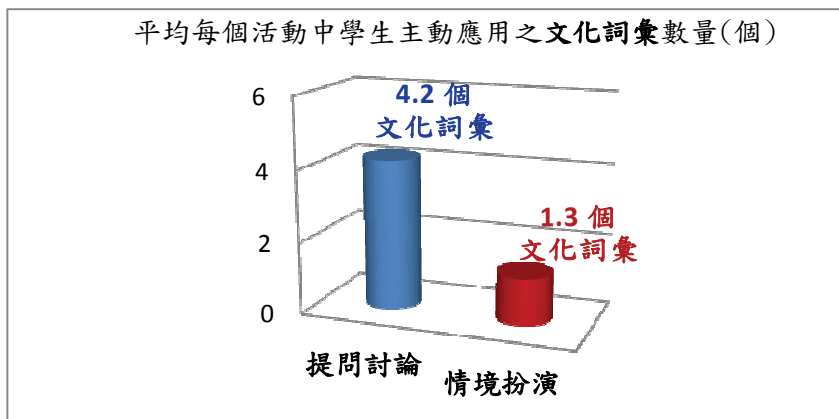


圖 7 「提問討論」與「情境扮演」之文化詞彙應用數量比較

以上就文化詞彙的使用頻率看來，學生在「提問討論」中，比「情境扮演」有更多機會應用所學文化詞彙。

5.4 深度訪談：

此項深度訪談的對象，是參加過視訊試教的學生 12 名與教師 1 名，以一對一的方式分別進行開放式（非結構式）訪談（Unstructured Interviews），訪談的目的在比較「提問討論」與「情境扮演」兩類活動的優、缺點。訪談所得要點整理如下：

5.4.1 學生觀點：「提問討論」較能發揮已學知識

學生們在訪談中普遍認為：「提問討論」的活動，比較知道要說什麼，也比較有機會把自己學到的文化知識發揮出來；而「情境扮演」有趣是有趣，但比較複雜難懂，也比較不好發揮，自己知道的知識不一定有機會表現出來。

5.4.2 教師觀點：學生覺得「情境扮演」不是正式學習

視訊教師在訪談中表示，參與視訊課的學生大多有一種心態，他們期待的是一種具體的學習，而「情境扮演」活動往往讓他們覺得好像只是演戲、玩玩而已，不是正式學習，因此他們主觀上認為這類活動有點浪費視訊時間。反之，「提問討論」才能讓他們覺得是比較有意義的交流或是知識的表達。

「情境扮演」須同時兼顧數項條件，比如華語的理解與表達、情境的掌握、角色的融入、文化知識的應用等，老師在視訊螢幕中無法充分利用肢體語言，解說的效果較不理想，學生在理解上往往也不能完全，因而實施起來較不順利。

綜合以上師生意見，「情境扮演」主要的問題有二：第一，給學生一種非正式學習的感覺；第二，視訊課堂的學生，與電腦視窗中遠距離的溝通對象進行角色扮演，既要理解指定情境，又要迅速轉換心理情境，還得思考如何以言語表達該角色之特色等等，凡此皆為極大的挑戰，如果學生個人的想像力不是那麼豐富，或學生的母語文化並不習慣在他人面前進行想像式的演出，則「情境扮演」的活動成效便不如預期。至於「提問討論」，由於是針對提問的直接思考與回答，學生的反應比較不會受到活動環境的牽制，因而能有較佳成效。

6. 「情境扮演」之問題分析與改善方式

以上側錄檔觀察與師生訪談的結果，都顯示「情境扮演」活動在視訊教學中的成效不盡理想，然而，這類活動在一般教室中實施時，效果通常不錯，很受師生的歡迎；而且，情境式的文化認知是第二文化習得極為重要的途徑，也是檢測口說能力的重要方式，比如美國外語教學學會（ACTFL）口說能力面試（Oral Proficiency Interview, OPI）的最後一道題型即為角色扮演（role-play），用以再次確認受試者在前幾個題型中所被判定的口語能力等級是否確實反應其程度（Buck et. al. 1989）。對於口語訓練而言，如此重要的「情境扮演」，究竟在視訊環境中受到哪些因素的影響，以致成效不彰？其改善之道為何？茲分析如下。

6.1 視訊課堂「情境扮演」成效不佳之因素分析

6.1.1 舉止動作受限

在視訊環境中，為求維繫溝通，學生必須端坐電腦前，盯視電腦螢幕，頭戴耳機麥克風，活動範圍因而受限，舉止也較不靈便。而「情境扮演」活動常須做出許多真實生活中的舉止或動作，比如比較不同文化打招呼方式的活動，須要兩人迎面走來，做出舉手招呼，或握手，或擁抱吻頰，或彎腰敬禮，或遞上名片等連串動作，才能真實自然。這些動作，在實體教室上課時，前方講台有較為寬敞的空間可供發揮，因此能成功進行，但視訊環境則大幅限制了這類扮演活動的身段施展。

6.1.2 眼神不易示意

在面對面的溝通語境中，當我們眼神轉向某人，目光交接，而後開口說話，對方便知我是在對他說話，較容易建立對話的默契；但在視訊畫面中，如果有三人以上在場，當其中一位說話者將目光特定注視著兩位對方影像中的一人，而後說話，對方兩人卻完全無法從視訊畫面中看出發話人到底是在對哪一個人說話？除非他在說話前先叫出對方的名字，否則兩個聽話人往往不知該由誰回應。這雖然只是非常微細的溝通障礙，但對話式的「情境扮演」卻常因此而無法順暢對話與自然互動，遂造成師生的負面感受。

6.1.3 一對一授課限制

情境活動需要兩人以上的互動，當視訊學生只有一人，亦即一對一授課時，情境活動即由教師與學生扮演，但遠距師生往往互不熟悉，尤其教師由於具有鼓勵發言的責任，因而掌有話輪（turn-taking）的操控權，當師生共同角色扮演時，學生往往較為拘謹，無法自然扮演情境中的角色互動。此外，教師在視訊活動中同時也負有觀察學生發言的任務，如果與學生進行角色扮演，則無法兼顧評量之職。

6.1.4 情境轉換難度較高

情境式的活動由於必須抽離眼前，進入想像情境，尤其在前述活動空間與肢體語言受限的情況下，情境的轉換更為抽象。二語學生在語言疲於應付之際，又要進行抽象意識的轉換與假想，常會有模糊不解的反應。

6.1.5 情境扮演解說不易

「情境扮演」同時並用了多種行為，如情掌握境、融入角色、應用文化知識等，而教師透過視訊解說，因肢體語言施展受限，因此比教室的當面解說困難得多。而跨文化溝通特別須要依賴的大量的肢體語言協助，而不像同文化溝通時，如有聽不懂，只須重複特別的訊息即可會意（Cai and Rodriguez 1996-7）。此外，學生對目標語的語音或聲調掌握尚未成熟，加上遠距音訊的傳遞有時不甚清晰，以致在吸收訊息時，不如面對面溝通的效果，這也就是為何視訊教學過程中，雙方要求確認語意的話語比教室環境多出許多的原因。因此，當情境活動太過抽象（比如請學生假想自己是一封被偷看的信），或太過複雜（比如學生必須從人、事、時、地、物等 5 種欄位中各抽出一項敘述，然後總合為一種情境，在其中進行角色扮演），學生將更難融入所應扮演的情境。

6.2 改善「情境扮演」活動成效之途徑

「情境扮演」活動在視訊環境中常因如上限制而成效不佳，但情境式的文化認知又是第二文化極為重要的習得途徑，角色扮演也是口語能力測驗的重要題型，則視訊「情境扮演」活動究竟當如何改良，方能達致較好成效？本文認為途徑有二：第一，可將「情境扮演」的活動內涵融入「提問討論」的形式中；第二，以情境圖片輔助融入角色。如此則可儘量避免如上問題，而又實質上使學生接受了情境式文化認知的訓練。有關這兩種途徑的做法，詳述如下：

6.2.1 將「情境扮演」融入「提問討論」

既然在視訊環境中「提問討論」較具成效，則可借其形式包裝「情境扮演」的內涵，以求兼取二者之長。例如〈見面打招呼〉主題的活動「交換名片」，活動目標是希望學生能以得體禮儀與人互換名片，這個活動原本的「情境扮演」形式是，請兩位同學一組，分別扮演兩家公司的高級主管與低階業務員，在商品展售會的場合互換名片。結果在視訊的臨場表現中，同學在視訊鏡頭前彼此等待，互動不順暢。若將此情境練習改為「提問討論」形式，則可由視訊小老師先引導學生 A：「如果你是公司的業務員，在商品展售會見到 B，他是一家公司的高級主管，你想和他認識，向他推銷你們公司的產品，於是，你拿出自己的名片……現在，請問你要對 B 怎麼說，才能把名片交給他？同時也禮貌地向他要名片？」等兩人互動完成這個任務以

後，小老師轉而引導 B：「剛才 A 跟你交換名片，你認為哪些細節很有禮貌？」（如：他客氣地說「請問您可以給我一張名片嗎？」、用雙手接名片、眼睛看著對方、彎腰敬禮、接過名片以後認真地看名片等）

以上在「提問討論」中進行「情境扮演」的方式，藉由老師的提問，引導學生進行片段式的情境練習，而且緊接著進行討論，可避免互相等待的冷場，而且讓學生覺得不是隨興扮演而已，還對文化知識進行了細膩的表述。

6.2.2 以多媒體資料輔助呈現情境

如果在視訊環境中仍欲實施「情境扮演」形式的活動，則應利用視訊軟體的電子白板功能呈現情境圖片，以協助學生儘快理解情境融入情境，展開角色對話。比如〈兩性關係〉，可引用漫畫家朱德庸的三格漫畫，呈現大男人丈夫與小女人妻子購物回家的視覺情境，以輔助學生兩人進行情境扮演（如圖 8）。類似的漫畫或多媒體情境影像，可發揮提示情境的功能。藉此可使「情境扮演」在視訊環境中進行較為順利。



圖 8 以朱德庸漫畫輔助融入「角色扮演」情境

7. 結語

本文探討視訊華語文化教學之理想活動型態，依據第二文化習得理論與視訊教學型態特色所規劃的「提問討論」與「情境扮演」兩類活動互相搭配方式，經實徵研究發現，「情境扮演」之成效明顯不如「提問討論」。為探究

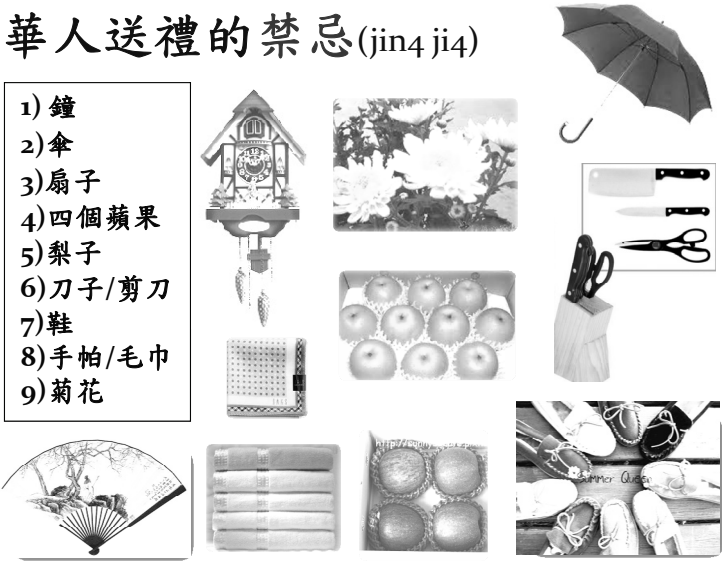
其因，本文透過視訊教學側錄檔觀察、逐字稿分析，與師生訪談，分析出「情境扮演」在視訊環境有五點不利因素，包括舉止動作受限、眼神不易示意、一對一授課限制、情境轉換難度較高、情境扮演解說不易等，因而其實施成效遠不如實體教室環境，而「提問討論」則較不受這些因素干擾。為改善視訊「情境扮演」活動的問題，應將「情境扮演」的活動內涵，融入「提問討論」的活動形式中，且應利用圖片或多媒體輔助呈現角色情境，則可使學生完整接受兩種重要型態的口語訓練，並彌補視訊課堂的環境限制。


附錄 1: 課堂活動例（以〈送禮〉的活動之一為例）

活動名稱：別送這個

文化主題 Topic	分組方式 Organization	活動時間 Time	活動難度 complicacy level	活動趣味性 interest level
送禮	<input checked="" type="checkbox"/> individuals <input checked="" type="checkbox"/> pairs <input type="checkbox"/> groups of 3-4	15 分鐘	<input type="checkbox"/> 低 <input checked="" type="checkbox"/> 中 <input type="checkbox"/> 高 <input type="checkbox"/> 太高	<input type="checkbox"/> 低 <input checked="" type="checkbox"/> 中 <input type="checkbox"/> 高

活動目標 Aims	能知道華人送禮的禁忌與原因，也能說明自己國家的送禮禁忌。
活動準備 Preparation	教師在課前先將附件的所有文字及圖片做成投影片（亦可自行補充更多圖片），並上傳至視訊教室的電子白板，以便視訊課時迅速點選展示。
活動步驟 Procedure	<p>※ 教師先問同學：</p> <ol style="list-style-type: none"> 華人在什麼情況常須要送禮？（答案可參考附件 1）（2 分鐘） 在你國家，什麼情況常會送禮？送什麼東西比較好？送什麼東西可能不禮貌？（5 分鐘） <p>※ 活動開始：</p> <ol style="list-style-type: none"> 教師先展示 5~10 種禮物圖片（附件 2、3），請學生說出那些物品的名稱。（1 分鐘） 學生 2 人一組，先由學生 A 選一件物品，說出它的名稱，然後學生 A 問學生 B：「為什麼不能送華人○○（東西的名稱）？」（1 分鐘） 學生 B 回答以後，換 B 另選一物品問 A。視時間許可，由教師決定互輪幾次。（5 分鐘） 教師最後總結：華人送禮常有諧音的禁忌，問學生，覺得哪一個諧音最有意思？（1 分鐘）
* 補充說明 Note	如果只有師生一對一，則由教師選物品，問學生：「這是什麼？為什麼不能送華人這個？」

<p>附件 1 Appendix 1</p>	<p>※ 華人送禮情況</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 華人三大節日：春節、中秋節、端午節 2. 朋友結婚 3. 朋友親人去世 4. 父親節/母親節 5. 朋友搬新家 6. 朋友生日 7. 朋友開店/開公司 8. 聖誕節，年輕人派對交換禮物 9. 西方情人節，男女朋友互送禮物 10. 朋友考上大學/大學畢業
<p>附件 2 Appendix 2</p>	<p>※ 華人送禮禁忌</p> <div data-bbox="459 1032 1315 1673"> <h3>華人送禮的禁忌(jīn4 jì4)</h3> <ol style="list-style-type: none"> 1) 鐘 2) 傘 3) 扇子 4) 四個蘋果 5) 梨子 6) 刀子/剪刀 7) 鞋 8) 手帕/毛巾 9) 菊花  </div>

<p>附件 3 Appendix 3</p>	<p>※ 白包、紅包</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>紅包</th><th>白包</th></tr> </thead> <tbody> <tr> <td> <p>➢ 喜事</p> <p>➢ 紅: 喜慶、祝福</p> <p>➢ 雙數</p> <ul style="list-style-type: none"> • 除了4以外 • 好事成雙 </td><td> <p>➢ 喪事</p> <p>➢ 白: 關心、慰問</p> <p>➢ 單數</p> <ul style="list-style-type: none"> • 1000元/2100元 • 倒楣(不幸)的事只發生1次 </td></tr> </tbody> </table> <p style="text-align: center;">喜事、喪事</p>  <p style="text-align: right;">13</p>	紅包	白包	<p>➢ 喜事</p> <p>➢ 紅: 喜慶、祝福</p> <p>➢ 雙數</p> <ul style="list-style-type: none"> • 除了4以外 • 好事成雙 	<p>➢ 喪事</p> <p>➢ 白: 關心、慰問</p> <p>➢ 單數</p> <ul style="list-style-type: none"> • 1000元/2100元 • 倒楣(不幸)的事只發生1次
紅包	白包				
<p>➢ 喜事</p> <p>➢ 紅: 喜慶、祝福</p> <p>➢ 雙數</p> <ul style="list-style-type: none"> • 除了4以外 • 好事成雙 	<p>➢ 喪事</p> <p>➢ 白: 關心、慰問</p> <p>➢ 單數</p> <ul style="list-style-type: none"> • 1000元/2100元 • 倒楣(不幸)的事只發生1次 				
<p>附件 4 Appendix 4</p>	<p>※ 送禮禁忌原因</p> <p>(供教師參考選用, 應考慮學生能否吸收, 並於活動中口頭輔助說明)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 傘: 「傘」和「散」諧音, 有散掉、分手的意思, 所以送傘給朋友時, 要說「借」、不要說「送」。 2. 扇: 「扇」和「散」諧音, 有散掉、分手的意思。可以向收禮的朋友收一塊錢, 化解不吉利。 3. 梨子: 「梨」和「離」諧音, 有「分離」的意思。 4. 鐘: 「送鐘」和「送終」諧音, 「送終」是給去世的人辦喪事。可以向收禮的朋友收一塊錢, 化解不吉利。 5. 手帕、毛巾: <ol style="list-style-type: none"> (1) 手帕在古代有「送巾、離恨」、「送巾、斷根」的含意, 也就是分手的意思。 (2) 現代人送手帕, 會讓對方有擦眼淚的聯想。 (3) 喪禮後會送毛巾給參加喪禮的朋友, 意思是去世的人和這些朋友不再來往。所以, 手帕、毛巾不適合當禮物給朋友, 有不吉利、喪事、永別的意思。 6. 鞋: 請對方離開, 或是對方有可能離開你。 7. 剪刀: 會讓對方想到一刀兩斷、血光之災、尋仇等意思。 8. 菊花: 喪禮上常用的花, 不適合用來送人。 9. 風鈴: 讀音像「分離」。 10. 鏡子: 暗示對方長得不好看。 				

附錄 2：視訊活動問卷（學生填答）

一、基本資料

教學主題 (朱老師填)	活動名稱 (朱老師填)	日期	你的 國籍	你學中文 幾年了?	參加的 學生人數	你的 視訊地點
	1. _____ 2. _____	2010 年 __月__日		<input type="checkbox"/> 不到半年 <input type="checkbox"/> 半年~一年 <input type="checkbox"/> 一年~兩年 <input type="checkbox"/> 兩年以上	共 ____ 人	

二、請選合適的答案

(一) 第 1 個活動

活動情形	非常 同意 strongly agree	同意 agree	普通 no answer	不 同意 disagree	非常 不同意 strongly disagree
1. 這個活動很有意思	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. 這個活動讓我有很多機會說話	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. 這個活動讓我對這課的文化知識有更多了解	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. 這個活動的過程簡單易懂 (我很快就聽懂老師叫我做什麼)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. 這個活動進行的時間不會太長	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. 這個活動對我的中文口說能力很有幫助	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

(二) 第 2 個活動

活動情形	非常 同意 strongly agree	同意 agree	普通 no answer	不 同意 disagree	非常 不同意 strongly disagree
1. 這個活動很有意思	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. 這個活動讓我有很多機會說話	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. 這個活動讓我對這課的文化知識有更多了解	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. 這個活動的过程簡單易懂 (我很快就聽懂老師叫我做什麼)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. 這個活動進行的時間不會太長	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. 這個活動對我的中文口說能力很有幫助	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

※ 感謝你參加這次視訊試教，並且認真回答了這份問卷！

附錄 3：測驗例題（以〈送禮〉一課為例）

活動名稱：「別送這個」（活動內容詳見附錄2）

※ 前測題（選擇題 5 題，每題 25%，滿分 100）

- () 1. 馬克的女朋友是臺灣人，今天是他第一次到女朋友的家，你建議馬克送哪一種禮物給女朋友的爸媽？
A. 一把雨傘 B. 兩瓶紅酒 C. 三個紅包 D. 四個蘋果
- () 2. 華人送「紅包」可能有什麼目的？
A. 希望小孩平安長大 B. 表示對父母的感謝
C. 祝福結婚的朋友 D. 以上三個答案都對
- () 3. 拜訪華人朋友時，送四個蘋果給他，你想他會覺得怎麼樣？
A. 很高興，因為蘋果有平安的意思
B. 不高興，因為四個蘋果太少了
C. 這是很好的禮物，因為蘋果是高級水果
D. 這個禮物不好，因為「四」會讓他想到「死」
- () 4. 「禮輕情意重」是什麼意思？
A. 送禮的心意比較重要
B. 禮物的重量越輕越好
C. 沒有包裝的禮物不受歡迎
D. 送太便宜的禮物不夠禮貌
- () 5. 送禮物給華人朋友時，下面哪一個說明是對的？
A. 在端午節前幾天，送月餅是最好的禮物
B. 朋友住院，送花是最好的禮物
C. 如果他喜歡你的禮物，就會馬上把禮物打開
D. 如果他說：「你怎麼那麼客氣」，你就應該把禮物帶回去

※ 後測題（選擇題 5 題，每題 25%，滿分 100）

- () 1. 下面哪一種禮物對華人朋友來說是好的禮物？
A. 朋友的父親過世，我送他白包，裡面是 2000 元
B. 朋友結婚，我送他紅包，裡面是 700 元
C. 朋友過生日，我送他一本好書
D. 朋友的鬧鐘壞掉了，我送他一個新的

- () 2. 下面有關華人送禮文化的說明，哪一個是**不對**的？
- A. 紅包的錢是雙數才禮貌，是因為好事成雙
 - B. 白包的錢是單數才禮貌，是因為不幸的事發生一次就好
 - C. 送鐘和送終諧音，意思是這是我送你最後的一個禮物
 - D. 扇子和散諧音，可能讓朋友想到友情會散掉
- () 3. 以下哪一個**不是**「禮輕情意重」的做法？
- A. 孩子考上大學，爸媽送他一輛高級車
 - B. 太太生日時，先生做飯給她吃
 - C. 旅行回來，送給同事們一些國外買的巧克力
 - D. 同學過生日，送他一張生日卡片
- () 4. 下面有關華人送禮文化的說明，哪一個是**不對**的？
- A. 喜事的時候送紅包，有歡樂和祝福的意思
 - B. 過年送的紅包又叫壓歲錢
 - C. 喪事的時候送白包，表示用嚴肅的心情關心對方
 - D. 華人結婚時，喜歡收到鍋子、菜刀這一類的廚房用品
- () 5. 以下生詞的意思是**不對**的？
- A. 「伴手禮」是拜訪朋友時帶的禮物
 - B. 「禮金」是送黃金當成禮物
 - C. 「送終」的意思是給過世的人辦喪事
 - D. 「諧音」的意思是讀音相同或相近的字或詞

引用文獻

- Alvino E. Fantini (ed.). (1997). *New Ways in Teaching Culture (New Ways in TESOL Series II)*. Bloomington, IL: Teachers of English to Speakers of Other Lang.
- Bennett, Milton J. (1997). How not to be a fluent fool: Understanding the cultural dimension of language. *New Ways in Teaching Culture*, ed. by Alvino E. Fantini. From *New Ways in TESOL Series II: Innovative Classroom Techniques*. Bloomington, IL: Teachers of English to Speakers of Other Language, Inc, Series ed. by Jack C. Richards. Adapted from “How not to be a fluent fool: understanding the cultural of language” by Bennett, Milton J.. 1993. *The Language Teacher* 17.9: 3-5.
- Brown, H. Douglas (2000). *Principles of Language Learning and Teaching* (4th ed.). White Plains, New York: Pearson Education. °
- Brown, H. Douglas (2007a). *Principles of Language Learning and Teaching* (5th ed.). White Plains, New York: Pearson Education. °
- Brown, H. Douglas (2001). *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy* (2nd ed.) .White Plains, New York: Pearson Education.
- Brown, H. Douglas (2007b). *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy* (3rd ed.). White Plains, New York: Pearson Education.
- Buck, Kathryn et. al. (1989). *The ACTFL Oral Proficiency Interview: Tester Training Manual*. Yonkers, New York: The American Council on the Teaching of Foreign Languages.
- Byram M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Cai D. A., and Rodriguez , J. I.(1996-7). Adjusting to cultural differences: The intercultural adaptation model. *Intercultural Communication Studies*. VI: 2. <http://www.trinity.edu/org/ics/ICS%20Issues/ICS%20VI/ICS-VI-2-%20Cai.pdf>.
- Chen, G. M., and Starosta, W. J. (2005). *Foundations of Intercultural Communication*. Lanham, MD: University Press of America.
- Clark, Paul. (1999). Videoconferencing in education. *Videoconferencing for Teaching and Learning*, ed. by Wilma Alexander, pp.6. The Learning Technology Dissemination Initiative and TALiSMAN - Teaching and Learning in Scottish Metropolitan Area Networks were funded by the Scottish Higher Education

- Funding Council. <http://www.icbl.hw.ac.uk/lti/vcstudies/index.html#PublDetails>.
- Crookes, Graham, and Chaudron, Craig. (1991). Guidelines for classroom language teaching. *Teaching English as a Second or Foreign Language* (2nd ed.). ed. by Celce-Murcia, Marianne, pp.52-54. New York: Newbury House.
- Fantini, Alvino E. (1995). Language: Its cultural and intercultural dimensions. *New Ways in Teaching Culture(New Ways in Tesol Series II)*, ed. by Alvino E. Fantini. (1997). Bloomington, IL: Teachers of English to Speakers of Other Lang. Adapted from “Language: Its cultural and intercultural dimensions.” by Fantini, Alvino E. (1995). *International journal of Intercultural Relations* 19: 143-153. Printed with permission from Elsevier Science Ltd.
- Garner, L. C., and Hamlyn, H., and Liskin-Gasparro, J.(Revised 1999). *ACTFL Proficiency Guidelines C Speaking*. American Council on the Teaching of Foreign Languages. <http://www.actfl.org/files/public/Guidelinespeak.pdf>.
- Geisler, M., Kramsch, C., McGinnis, S., Patrikis, P., Pratt, M. L., and Ryding, K., et al. (2007). *Foreign Languages and Higher Education: New Structures for A Changed World*. New York: MLA Ad Hoc Committee on Foreign Languages.
- Gudykunst, W.B. (2004). *Bridging Differences: Effective Intergroup Communication* (4th ed). London: Sage.
- Hall, J. K. (1993). The role of oral practices in the accomplishment of our everyday lives: The sociocultural dimension of interaction with implications for the learning of another language. *Applied Linguistics* 14.2: 145-166.
- Hamers, J. F., and Blanc, M. H. (1989). *Bilingualism and Bilinguality*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Jefferson, Gail. (1974). Error correction as an interactional resource. *Language in Society* 3.2: 181-199.
- Jefferson, Gail. (2004). Glossary of transcript symbols with an Introduction. *Conversation Analysis: Studies from the first generation*, ed. by G. H. Lerner, pp.13-23. Philadelphia: John Benjamins.
- Klippel, Friederike. (1984). *Keep Talking: Communicative Fluency Activities for Language Teaching* (28th printing 2008). Cambridge: Cambridge University Press.

- Krafft, U., and Dausendschön-Gay, U. (1994). Analyse conversationnelle et recherche sur l'acquisition [Conversation analysis and research on acquisition]. *Bulletin VALS/ASLA* 59: 127-158.
- Lantolf, J. P.(Ed.). (2000). *Sociocultural theory and second language learning*. Oxford: Oxford University Press.
- Lantolf, J. P., and Appel, G. (eds.) (1994). *Vygotskian Approaches to Second Language Research*. Norwood, NJ: Ablex.
- Lantolf, J. P., and Pavlenko, A. (1995). Sociocultural theory and second language acquisition. *Annual Review of Applied Linguistics* 15: 108-124.
- Mondada, L., and Doehler, S. P. (2004). Second language acquisition as situated practice: Task accomplishment in the French second language classroom. *The Modern Language Journal* 88: 501-518.
- Moor, Michael G. (1989). Three Types of Interaction. *The American Journal of Distance Education* 3.2. http://www.ajde.com/Contents/vol3_2.htm#editorial.
- Poley, J. K. (1998). Distance education for American universities and the world. *American Journal of Agricultural Economics* 80.5: 973-978.
- Robinson-Stuart, Gail, and Nocon, Honorine (1996). Second culture acquisition: Ethnography in the foreign language classroom. *Modern Language Journal* 80: 431-449.
- Roblyer, M. D., and Doering, Aaron H. (2009). *Integrating Educational Technology into Teaching: International Edition* (5th ed.) Upper Saddle River, NJ: Allyn & Bacon.
- Schumann, John H. (1978). *The Pidginization Process: A Model for Second Language Acquisition*. Rowley, MA: Newbury House.
- Schumann, John H. (1978). The acculturation model for second language acquisition. *Second language acquisition and foreign language teaching*, ed. by R. Gingras. Arlington, Va.: Center for Applied Linguistics.
- Scollon, Ron, and Scollon, Suzanne Wong. (1995). *Intercultural Communication: A Discourse Approach*. Cambridge, MA: Blackwell.
- Spencer-Oatey, Helen, and Franklin, Peter (2009). *Intercultural Interaction: A Multidisciplinary Approach to Intercultural Communication*. New York, NY: Palgrave Macmillan.

- Ting-Toomey, S. (1999). *Communicating Across Cultures*. New York: The Guilford Press.
- Walker, Galal, and Mari Noda. (2000). Remembering the future: Compiling knowledge of another culture. *Reflecting on the Past to Shape the Future*, ed. by Diane W. Birckbichler, and Robert M. Terry, pp.187-212. Lincolnwood, IL: National Textbook Company.
- Walker, Galal. (2000). Performed culture: Learning to participate in another culture. *Language and Pedagogy: Essays in honor of A Ronald Walton*, ed. by Richard D. Lambert, and Elana Shohamy, pp.221-236. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Ware, S. K., Olesinski, R. L., Cole, C. M., and Pray, M. L. (1998). Teaching at a distance using interactive video. *Journal of Allied Health* 27.3: 137-41.
- 朱我芯、王兆華 (2008), 〈對外漢語之古典詩歌多媒體教學設計〉,《第五屆國際漢語電腦教學研討會大會論文集》,許德寶、謝天蔚等主編, 366-373。 [Chu, W.H. and Wang, C.H. (2008). Instructional Design in Teaching Classical Chinese Poetry to L2 Students via Multimedia. *Proceedings of TCLT 5*, ed. by De-Boa Xu and Tian-Wei Xie, pp.366-373.]

朱我芯

Wo-Hsin Chu

臺北市106大安區和平東路一段162號

162, Hoping E. Rd., Sec. 1, Taipei, Taiwan 106

Taipei 106, Taiwan, R.O.C.

chuw@ntnu.edu.tw

The Study on the Types of Classroom Activities for Teaching Chinese Traditions and the Culture of Daily life via Synchronous Videoconferencing

Wo-Hsin Chu

**Department of Chinese Language and Culture for International Students,
National Taiwan Normal University**

Abstract

Synchronous videoconferencing (VC) has become a significant method for teaching foreign language in a lot of countries. Despite the growing popularity of VC in FL teaching, little research has emerged in the context of Chinese as a Second Language (CSL). The focus of this article is on the principles of designing classroom activities in a videoconferencing setting based on the teaching themes of Chinese traditions and culture in daily life with the aim of promoting Second Culture Acquisition and the development of speaking skills. Essential principles to consider include space for the body to stretch no more than one meter, avoidance of complicated procedures, frequent oral interaction, application to daily life situations, cross-cultural comparisons, mastery of cultural vocabulary, and descriptions of the features of culture. Through experimental teaching and quantitative data analysis, student's levels of satisfaction were measured via a pre-and post-test. Findings suggest that "discussion and comment" activities result in increased learning in comparison to "situational role-plays". By modifying the activities of the "situational role-play" in order to fit the VC setting better, this article concludes with two practical suggestions which are using the form of "discussions and comments" to represent the content of "situational role-plays" and using visual representations to take on their assigned character in the role play.

Keywords: synchronous videoconferencing; classroom activities; Chinese traditions and the culture of daily life; second culture acquisition