

## 同步和非同步應急遠程中文教學：大學和中學教學實踐分享 (Effective Practices of Synchronous and Asynchronous Emergency Remote Chinese Language Teaching)

李怡慧  
(Lee, I-Huei)  
國立陽明交通大學  
(National Yang Ming Chiao Tung  
University)  
ihueilee@nycu.edu.tw

陳惠卿  
(Chen, Huiching)  
肯特丹佛學校  
(Kent Denver School)  
achen@kentdenver.org

**摘要：**本文是兩位於美國任教的中文教師<sup>1</sup>，分享為應對新冠疫情所實施的應急遠程教學。文章先簡介兩位老師在 2020 年春季學期所教課程以及在中文教學方法上共同遵循的幾項基本原則；然後將教學實踐分為（1）人際溝通為主的同步網課以及（2）理解詮釋和表達演示為主的非同步網課，說明如何規劃和進行遠程教學，並探討線上教學模式下語言測驗的挑戰且分享實例，文末提出對此次應急遠程教學的省思。筆者們強調，21 世紀的外語教學，應該打破傳統實體課程和線上課程的二元化思維，在實體課時就有效地融入線上教學工具，融入兩者優點，以提升語言學習的成效。

**Abstract:** This article reports how two Chinese language instructors, teaching at a private grades 6-12 school and a university respectively, transformed face-to-face courses into an online format Spring 2020 due to the global Covid-19 pandemic. First, both instructors' instructional contexts and pedagogical principles are briefly stated. Second, the instructors share their experience on how to conduct emergency remote teaching, categorized into a synchronous format with an emphasis on the interpersonal mode, and an asynchronous format with an emphasis on interpretive and presentational modes. Online testing is also discussed. The authors reflect on their experience of emergency remote teaching and argue that it is time to blur the traditional boundary between face-to-face teaching and online teaching and make the best use of the advantages each can offer in order to improve students' learning outcomes. It would also make smoother the transition between face-to-face and online teaching.

**關鍵詞：**應急遠程中文外語教學、科技融入外語教學、習得為導向的外語教學

**Keywords:** Emergency remote L2 Chinese teaching, technology integrated language teaching, acquisition-driven language instruction

<sup>1</sup> 本文出刊時，李怡慧已轉換至國立陽明交通大學任職。

## 1. 引言

2020 年的三月，美國因新冠狀病毒疫情逐漸嚴重，為了確保師生們的健康安全，並減緩疫情的發展，各地中小學和大學先後宣布暫停實體課。中文外語課和其他學科一樣，老師們必須在短時間內，將面授實體課轉換為百分之百的遠程學習（remote learning），讓教學能在疫情影響下繼續進行。

Hodges 等人（2020）稱此種因為危機或災害而暫時施行的遠程教學為應急遠程教學（emergency remote teaching）。此種教學模式難以設計出一個完善的線上教學環境，因為以一個大學的線上課而言，通常需要六到九個月的準備時間。然而，應急遠程教學突然實施，老師們必須快速將原本的面授實體課轉換成全線上教學模式，在有限的時間和資源下，老師們需要發揮問題解決的能力，讓教學得以繼續，因此，常態下的遠程教學和應急式遠程教學不可混為一談。

本文分享兩位於美國任教的中文教師為應對新冠疫情所實施的應急遠程教學，這兩位教師分別為執教於一所私立中學和一所公立大學。如上所述，應急遠程教學的規劃和實施過程倉促，因此，本文分享的教學內容和方法尚有進步空間，但透過經驗分享，希望能激發尚未善用線上教學工具的外語老師們，重新審視自己的課程規劃。

本文先概述兩位老師該學期所教課程，以及在中文外語教學方法上所遵循的幾項基本原則，來幫助讀者判斷本文分享的線上教學策略是否適用於自己的教學情境。再者，依美國外語教學協會（ACTFL）的溝通（communication）目標，分為以人際溝通（interpersonal）模式為主軸的同步網課，以及以理解詮釋（interpretive）模式和表達演示（presentational）模式為主軸的非同步網課，分享具體的應急遠程教學經驗，並探討網課下語言測驗的挑戰並分享實例。文末是針對此次應急遠程教學經驗的省思。

## 2. 所教課程和教學原則

本文作者之一的陳老師在私立中學任教，該學期所教授的中文課包括初中部的六年級中文、七年級中文、八年級中文，及高中部的中文一和中文二。班級人數從七名到十四名不等。六年級和七年級都是初學者，未完成的單元包括職業與生活作息；八年級中文及中文一尚有課堂用語單元；而中文二則還有飲食單元。因此，本文分享的教學內容主要限於學生語言水平在初級（Novice）到中級初等（Intermediate-low）範疇。實體課程的時候，每週一門課的課堂上課總時數是 210-280 分鐘，課後作業的練習時間為 90-120 分鐘，以鞏固上課所學。但是三月中旬網課開始後，學校為顧及學生的身心健康，每週每一門課的上課總時數降為 150 分鐘，分兩次上，作業的時間也縮短為 70 分鐘。為了能在縮減的上課時數內達到最佳的學習效果，教學內容就必須有所取捨，刪除了筆順練習等操練為主（drill-based）的教學活動，保留語言能力為主（proficiency-based）的教學內容。

再者，由於私立學校的學生大多來自社經地位優勢的家庭，學生平時上實體課時，就時常使用個人的筆記型電腦或平板電腦，因此，當學校進入應急遠程教學時，學生在網絡和電腦等硬體設備上皆不成問題。此外，校方在大流行的初期，就已經著手應對。在情勢吃緊的三月初，學校立即集結各方資源，在最短的時間內訓練老師及學生如何使用 Zoom 此一視頻會議軟件，且明確列出簡單明瞭的網課課表及網課規章。由於有完善的軟、硬體設備及技術支援，加上家長及學生的高度配合，網課出席率高達百分之九十九以上。

本文另外一位作者李老師是在美國一所中型的公立大學任教，該校並無中文主修只有輔修項目。當學校進入應急遠程教學模式時，李老師的兩門中文課分別為初級對話課和中級中文課。兩門課皆為小班制，都只有六名學生。學校公布進入應急遠程教學模式時，正好是放春假前的星期五，除了春假一整週的緩衝期外，學校還將春假後的那一週停課，讓老師們有比較充足的時間準備進入遠程教學。應急遠程教學模式正式開始時，學期只剩下五週和一個期末考週，初級對話課正要進入學期的最後一個單元：旅遊單元，中級中文課則只剩下教科書裡的兩課。兩門課皆是每週三次五十分鐘的課，在應急遠程教學時，兩門課都是以每週同步（synchronous）或非同步（asynchronous）方式交替上課，若教學內容沒有一定需要和學生交流互動，就以非同步網課進行；同步網課時的教學安排則是強調人際溝通，並照著實體課時相同的時段進行。

兩位老師合著此文的原因之一，是因為在中文教學的教法、教學設計和教材安排上有相同之處。第一，最重要的教學原則皆以 Krashen（1982）的語言習得理論為依歸，強調提供大量且適合學生語言程度的可理解輸入（comprehensible input），學生透過聽懂所聽和讀懂所讀的過程，語言習得（acquisition）也就自然地逐漸發生。因此，兩位老師在各個班級都是依照美國外語教學協會（ACTFL, 2010）的建議，盡可能讓課堂 90% 以上的時間都是使用目標語（中文）進行溝通。並且借用詞彙表、提供背景知識、畫畫、手勢、臉部表情、動作、調整語速等方式提供有助於理解的增補（Comprehension-Aiding Supplementation），不但提高學生對語言輸入（input）的理解性，也能讓語言輸入更有趣（Krashen et al., 2018）。

第二，在單元設計的學習目標上，兩位老師都是使用能力描述（Can-Do Statements<sup>2</sup>）的概念，羅列出每個單元學生應該發展的語言表現（performance），讓每次上課都具有目標性（purposeful）。符合美國外語教學協會（ACTFL, 2015）所強調，發展學生功能性（functional）的語言能力（proficiency），教學和評量都以學生所具備的語言水平能夠完成什麼樣的任務（be able to do with language）為依歸。

在教材的組織上，兩位老師在實體教學時，都已善用學校的學習管理系統（learning management system），將許多教材都放在線上，除了手寫作業外，大部分的作業都是透過學校的學習管理系統，外加少數幾項線上教學工具。因此，當學

<sup>2</sup> 關於美國外語教學委員會 Can-Do Statements 的說明：<https://www.actfl.org/resources/ncssfl-actfl-can-do-statements>

校進入應急遠程教學模式時，除了 Zoom 以外，沒有要求學生學習新的線上教學工具。

即使在線上教學模式下，兩位老師仍然延續上述實體教學時的基本教學原則，並且都是以同步教學和非同步教學為基本架構，分類並安排自己的教學內容。在同步教學時，善用師生能即時互動且可以見到彼此的可貴時間，教學活動就以人際溝通模式為主軸；在非同步教學的網課或是線上作業時間，則是著重培養學生閱讀和聽力這兩方面的理解能力，或是寫作和口語表達的能力，也就分別是溝通標準下的理解詮釋模式和表達演示模式。無論是同步教學或是非同步教學，最重要的原則皆是盡可能提供大量可理解性語言輸入，並和學生做有意義、有目的的互動，教學內容是要適合學生語言程度並能提高學習動機和參與度，單向式的講課或是機械式練習，不論在線上教學或實體課中，都不是本文兩位老師所認為對語言習得有效的教學方式。

### 3. 應急遠程中文教學的具體教學設計

#### 3.1 以人際溝通模式為主軸的同步網課

##### 3.1.1 延續關懷型的學習共同體

本文的兩位老師在平時上實體課時，固定會透過活動來增加師生之間以及學生之間對彼此的了解，進而尊重彼此，以建立一個互信互愛的學習共同體（learning community）。比如說，開始上課後的首要活動，不是小考或是馬上進入課文，而是和學生交流，分享週末做的事情、學校最近舉辦的活動、或是新聞事件。單字和句型的學習即透過偶然學習（incidental learning）發生。以李老師的中文課為例，曾有一位學生在分享週末發生的事情時說到，開車超速被開了一張罰單。因為詞彙和句型的侷限，該學生用中英文穿插的方式描述，而老師作為一位語言輸入的提供者（input provider），此時就可以透過自然的互動溝通，協助學生說出他想描述的生活事件，並在白板上寫出新的詞彙，比如說「超速」、「罰單」。接著，老師會向全班做一個調查，問問誰平時也有開車，誰覺得自己開車有一點快、誰收過罰單，老師也分享自己是否有被開罰單的經驗。語言學習自然就能以學生自身生活經驗為起點，在這過程中，不使用直接糾正（explicit correction），而是藉由重述（recast）的方式提供語言輸入，讓學生聽到自己想傳達的想法或情緒感受怎麼用中文表達，學生的情意濾網（affective filter）（Krashen, 1982）降低了，語言習得的效果才能提高，學習共同體也就在這生活經驗自然地交流過程中建立起來。

同步網課依然強調學習共同體的維繫，這在應急遠程教學時尤其重要，因為日常的生活模式突然被打斷，師生們都承受著新的精神壓力。兩位老師不約而同地在應急遠程教學時進行的第一個活動都是和學生們彼此寒暄。實務的做法是，老師先真誠地分享自己生活中的「好消息，壞消息」，接著引導學生們輪流分享他們在疫情下的生活改變和學習方式，以及心理層面的情緒。比如說，有學生談及因無法外出而失眠的困擾、不少學生都表示不喜歡網課因為不能和朋友見面；但是，也有學

生分享因為居家隔離而嘗試了新的事物，比如說縫紉和做飯。這個活動不但凝聚學習共同體，且具體實踐人際溝通模式，因此非常適合在同步網課進行。



圖 1 用於「好消息，壞消息」活動的虛擬背景

若是班級人數比較多，則可以使用 Zoom 裡的投票 (poll) 或注釋 (annotate) 功能，使用適合學生的語言程度，收集學生的意見。比如說，在初級高等 (Novice high) 水平的班級裡，老師可以提問：「疫情對你的生活方式有什麼樣的影響？」確定學生理解題目後，提供數個選項：「對我的生活方式有好的影響」、「對我的生活方式沒有太多的影響」、「對我的生活方式有不好的影響」讓學生投票。收集投票結果後，請數個學生嘗試用短語或句子列舉是哪方面的影響，也可以請有同感的學生使用舉手功能表達。Mentimeter<sup>3</sup>裡的字雲圖功能也是另一個非常適合用於收集學生想法的線上工具，讓學生直接輸入詞彙成為一個字庫。

李老師上線上課時，會同時開啟一個可以全班共同編輯以及分享的班級 Google Docs 或 Google Slides，將上課提到的新詞彙、全班共同創作的故事，或是要每個學生打出來的句子，全都收集到一個共享檔案。學生課後需要複習時，可以很方便地直接到這個共享檔案找到資料。也可以用 Google Translate 做生詞表，將新詞彙做即時的翻譯並提供漢語拼音。但缺點是，有時翻譯出來的意思不是對話溝通裡所要傳達的意思，此時就是機會教育的最佳時機，讓學生知道翻譯軟件的侷限。

英國	yīngguó	United Kingdom
外國人	wàiguó rén	Foreigner
工作	gōngzuò	jobs
珍珠	zhēnzhū	pearl
奶	nǎi	milk
好喝	hǎo hē	Delicious
便宜	piányi	Cheap
方便	fāngbiàn	Convenience
樹	shù	tree
吃飯	chīfàn	eat
午餐	wǔcān	lunch
日本餐館	riběn cānguǎn	Japanese restaurant
可愛	kě'ài	lovely

圖 2 用 Google Translate 做的網課生詞表，放在班級 Google Slides 以供複習

<sup>3</sup> Mentimeter 的網址 <https://www.mentimeter.com/>

上同步網課的時候，為了想要達到實體課自然互動的效果，陳老師會要求每位學生都把手機或電腦上的麥克風打開，但是由於網絡速度的快慢不同等因素，學生們發言的連續性無法和實體課時一樣流暢，有時候會尷尬幾秒鐘。為了讓氣氛輕鬆和諧，陳老師的作法是請三位同學擔任小幫手的工作。他們得依據每位學生的回答，適時地說「真的嗎？」、「糟糕！」、「我的天啊！」，或者「太好了！」這樣一來，整個分享的過程瞬時間變得有趣許多，而且可以確保每位學生都專注聆聽同學的分享。

### 3.1.2 執行單元 Can-Do Statements 中的人際溝通模式

在進入教學單元前，老師需要釐清有哪些 Can-Do Statements 是著重在人際溝通模式，才能善用同步網課的寶貴時間。以李老師的初級對話課為例，因為學生的語言水平還在非常初級的階段，所以課程安排上，是先一週非同步網課，接著再一週同步網課。在非同步網課時，老師在 The Chairman's Bao<sup>4</sup>，從 HSK1 和 HSK2 的語言水平中，挑選和中國旅遊有關的新聞錄製教學影片，旅遊景點盡量挑選差異性比較大，或是比較有話題性的，有利於在下一週的同步教學時增加討論的參與度，同步網課時的 Can-Do Statements 就可能是：表達旅遊和飲食的偏好、討論決定是否要去某一旅遊景點或是餐館用餐，這些都是強調讓學生表達自己想法和意見的人際溝通模式。

比如，李老師挑選的一則新聞是希爾頓在西藏的林芝開了一家高級酒店。在為了非同步網課錄製的教學影片中，除了向學生介紹講解這則新聞外，也到該酒店的網站介紹飯店裡的基本設施和房型，也藉由 Google Maps 介紹西藏的地理位置，讓學生在聽和讀這則新聞時，能從中自然地學習詞彙和文化知識，並在學校的學習管理系統 Canvas 出幾題閱讀理解的小考題目，以確定學生有完成課前準備。學生的背景知識和語彙建立起來後，同步網課時就請學生分享討論，如果全班去西藏旅遊，大家想不想住在這一間酒店、住幾天、哪一天住可以節省費用。藉由屏幕分享功能，帶著學生們進入該酒店的網站，查看房型和費用，討論有多少人想去或不想去住、原因為何。當學生表達想法卻受限於中文的語言能力時，老師就能立即重述，提供語言輸入，協助學生表達想法，發揮同步溝通的正向功效。

### 3.1.3 持續行之已久的例行活動

如前文所述，陳老師在實體課裡有很多小幫手，有的是老師指派的，有的是學生們依照自己喜好選擇他們想擔任的角色。比方說「警察」負責維持上課秩序，得適時地用中文說「請安靜」；天使負責關心其他學生，有人打噴嚏的時候得用中文說「保佑你」。在網課時，這些小幫手依然執行他們的工作，例如，由班長領頭的開頭儀式，以及由小老師帶領天氣預報，這些例行活動有助於讓學生一上課就將思維轉換成中文模式，並輕鬆地建構起一個互助的學習環境。

<sup>4</sup> The Chairman's Bao 的網址 <https://www.thechairmansbao.com/>

具體的做法是，上課時間一到，班長準時帶領全班連說帶演地念「上課歌謠」，然後班長一聲令下：「站起來」，請全班起立後，班長帶頭說「老師好」，全體同學跟著說：「老師好」；接著，班長說「同學好」，全體同學跟著說「同學好」；接下來，班長說「大家好」，全體同學則說「班長好」，班長可以說他想說的任何問候語，包括「早上好」，「下午好」等，全班同學則依班長說出來的問候語做適當的回應。最後，班長請全體坐下，再由小老師向全班進行天氣預報的問答。

在天氣預報活動進行前，老師可以先打好例句及引導句，再配上不同天氣的圖片，截圖之後做為 Zoom 的虛擬背景，引導小老師問問題，並協助其他學生回答問題。例如，「今天是幾月幾號星期幾？」、「這週是第幾週的網課？」、「今天天氣怎麼樣？」、「現在溫度幾度？」等。依照每班學生的語言水平，陳老師還會設計不同的引導句型，從簡單的「今天早上\_\_\_（晴天/下雨/風很大等等）」到比較複雜的「明天雖然\_\_\_，但是\_\_\_。」，或者「明天不但\_\_\_，而且\_\_\_。」

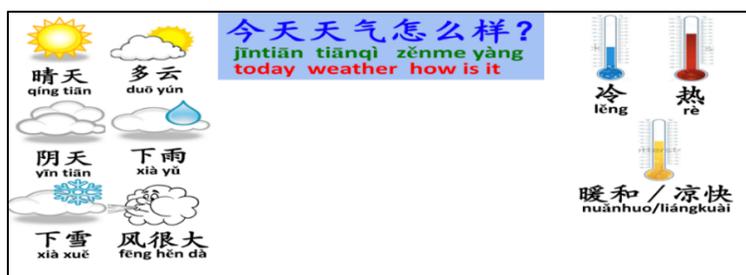


圖 3 老師自製用於 Zoom 的虛擬背景

上實體課時，班長和小老師是由玩「剪刀石頭布」活動勝出的兩位學生所擔任的，每兩個星期為一任。由於網課模式的侷限，可以改用網上免費的 Wheel of Names<sup>5</sup>，先輸入學生的名字，設定好之後，每次上課時就使用它來選出新的班長和小老師，方便又省時。

此外，陳老師在平時實體課時，會穿插大腦休息（brain break）此一活動。網課開始後，每一節網課是 75 分鐘，對六、七年級的學生來說，要坐在電腦面前用高度的專注力持續這麼長的時間，更加容易感到疲倦。因此在課堂時間的安排上，會每 15-20 分鐘，就讓學生站起來動一動。依照上課內容，給予時間長度從 5 秒到 3 分鐘不等的任務。比如說：做十下開合跳的體操、比賽誰最快找到某種指定的物品、介紹家裡的寵物、找家人的照片、介紹家人給同學認識、到冰箱尋找某種食物。

另外，練習正念（Mindfulness）也是一個不錯的方式。正念就是指透過冥想和呼吸調節等方式，藉由讓身心平靜下來並從新回到當下，拉回學生的學習專注力。網絡上有很多有關正念的視頻<sup>6</sup>，取得方便。

<sup>5</sup> Wheel of Names 的網址：<https://wheelofnames.com/>

<sup>6</sup> 比如說方形呼吸法 <https://www.youtube.com/watch?v=n6RbW2LtdFs> · 或是放鬆呼吸練習 <https://www.youtube.com/watch?v=gLbK0o9Bk7Q>

### 3.2 以理解詮釋模式為主軸的非同步網課

非同步網課時間，李老師會使用 Zoom，根據課文內容錄製教學影片給學生觀看。以中級中文課為例，每兩週就要上完教科書裡的一課。進入新的一課時，第一週以上述的方式進行同步網課，重點在於學習目標中的人際互動模式，並引起學習動機，生詞和單字盡可能在自然互動中帶入。第二週的非同步網課時間，則是請學生觀看老師依據課文錄製好的教學影片，然後完成線上小考。

因為是每週三次五十分鐘的課，所以將課文分三次錄製。在錄製時，使用 Zoom 裡的屏幕分享功能，開啟電子版的課文，在解說課文時，不是以平鋪直敘或是逐字逐句翻譯的方式進行，而是先將與課文相關可加以延伸的視頻、圖片或地圖等真實材料 (authentic materials) 的視窗都準備好，以方便隨時切換。比如說，有一課的課文內容是雲南旅遊，在上課前，就先將 Google Maps 的視窗準備好，介紹雲南的地理位置和觀光景點時，就可以搜尋給學生看；也在 YouTube 將想要和學生分享的視頻準備好，播放時，可以使用 MovieTalk<sup>7</sup>此一教學技巧，將影片靜音後，藉由老師以類似旁白的方式，一邊播放和暫停影片，一邊描述，以提供大量的可理解輸入。如前所述，有新的詞彙時，建議切換到 Google Translate 或是 Google Docs 的視窗，做一個詞彙表分享給學生，以利學生複習。

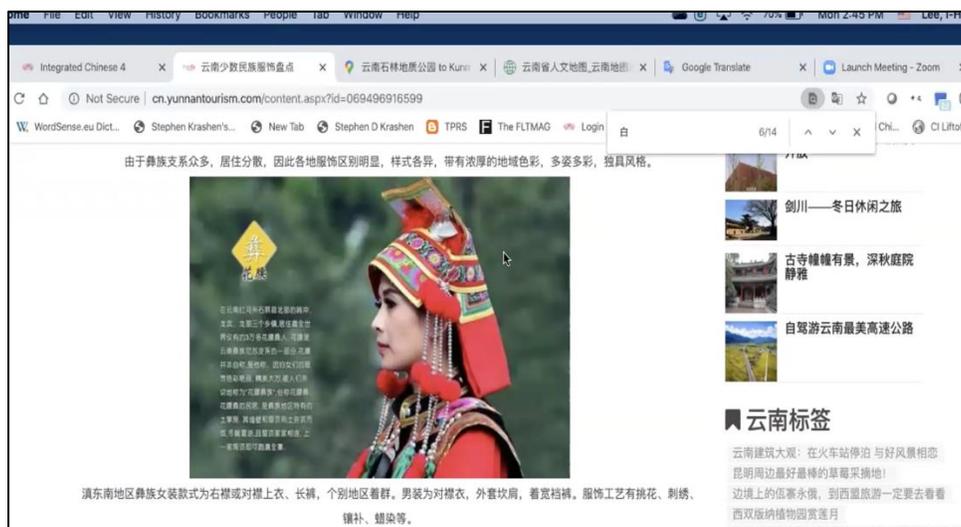


圖 4 錄製課文教學視頻時，切換視窗，帶入真實材料

每次錄製的教學視頻約 30 分鐘。為確保學生有看視頻，且認真聽懂老師所說的內容，學生在看完視頻後，還需要在 Canvas 回答老師針對每個視頻內容出的小考題目。這些題目，除了涵蓋對課文內容的理解，還會加入一兩題老師在視頻裡談及的事。比如說，老師在 YouTube 選的旅遊視頻裡，介紹到雲南料理通常偏辣的文化知識，在用 MovieTalk 此一教學技巧給這段視頻加旁白時，老師會刻意談及自己不喜歡吃辣的食物這件事情，這就成了一題測試學生是否真的有看視頻的小考題

<sup>7</sup> 想多了解 MovieTalk 此一教學技巧，可參考 <https://comprehensibleclassroom.com/how-to/movietalk/>

目。也可以讓學生看完上課的視頻後，根據單元的 **Can-Do Statements** 延伸出任務型的 (task-based) 作業。比如說，請學生到影片錄製為主的學習社群網絡工具 **Flipgrid**，錄製一個簡短的視頻，根據課文和視頻裡介紹的景點，選一個自己最想去的地方，簡短描述該地點的特色並說明原因，並請學生回覆兩到三位同學錄的視頻，這就自然延伸出一個非同步的人際溝通模式作業。

此外，**EdPuzzle**<sup>8</sup>、**Playposit**<sup>9</sup>和 **Padlet**<sup>10</sup>等，都是兩位老師除了學校的學習管理系統之外，推薦使用的免費線上互動教學工具，非常適合用於非同步網課中以聽為主或是以閱讀為主的理解詮釋模式。以 **Playposit** 為例，老師先在網上搜尋符合學生語言水平且內容有趣的影片，在影片中除了穿插問題以確定學生理解所觀看的內容以外，也可以透過錄製旁白或是加上文字註釋，以提供鷹架 (scaffolding) 協助學生理解影片內容。除此之外，老師也可以透過報表，更了解學生的學習成效。

### 3.3 以表達演示模式為主軸的非同步網課

**Flipgrid** 是一個非常適用於非同步網課時指定學生完成表達演示任務的軟件，也適合用來評量學生的學習狀況。比如說，在初中部的同步網課裡，陳老師先透過個別化的問與答 (**Personalized Questions and Answers**) 活動，示範面試的情境，將生詞自然地帶入句子中。在提供充分的可理解輸入後，再將學生分組放在 **Zoom** 的分組討論室 (**Breakout Room**) 裡，讓學生彼此進行練習。為了引導學生如何問問題以及給予更多的可理解輸入，老師會事先在 **Flipgrid** 錄製示範影片，並將問句打在 **Flipgrid** 裡，這樣一來，學生在練習的時候，就可以一邊看著影片，一邊依據老師建議的問題面試同學。之後，學生的回家作業是用 **Flipgrid** 錄製一段影片，介紹自己在課堂裡所面試的同學，或者找一個自己最喜歡的布偶娃娃或毛絨動物做道具，一人分飾兩角。陳老師也在各個不同水平的班級裡，依照課程內容，給予不同展示與講述 (**Show and Tell**) 任務。比方說，中文一的學生在 **Flipgrid** 分享他們最喜歡的課，並解釋他們為什麼最喜歡這門課，以及上課的時候做些什麼活動；中文二的學生則是介紹自己最喜歡吃的中國菜，包括菜名及做法。

這些影片不僅是學生學習成果的展現，而且可以當作互相激勵學習的平台。在學生上傳影片之後，陳老師會要求學生觀看其他同學的視頻，給予其他同學正向的反饋。可以從簡短的「我喜歡你的視頻」到分享自己類似的經驗。這時候這項活動就從表達演示模式轉化成人際溝通模式，而且有助於建立一個關懷型的學習共同體。

由於這項活動是在非同步網課進行的，老師不能隨時從旁指導或立即回答問題，所以步驟和細節的交代及成果目標的釐清就非常重要。老師能以書面方式將步驟及疑難排解 (**troubleshooting**) 羅列清楚，甚至外加視頻示範，讓學生看到老師所期

<sup>8</sup> 網址：<https://edpuzzle.com/>

<sup>9</sup> 網址：<https://go.playposit.com/>

<sup>10</sup> 網址：<https://padlet.com/>

待的學習成果，Flipgrid 可以幫助老師同時做到這兩件事，建議老師們不妨好好利用這個免費的線上工具。

### 3.4 網課下語言測驗的挑戰與範例

對於此次的應急遠程教學，不少老師討論到線上測驗的困難度。比如說，要如何同步線上監考全班學生以防止作弊，或是要如何測出學生在沒有任何輔助工具下中文的手寫能力。其實這些問題的根本思維，依然是如何將傳統強調記憶和背誦的紙筆測驗原封不動的搬到線上進行。事實上，線上教學和測驗雖然有其挑戰，但是線上教學不但能打破實體課中時間和空間的侷限，也提供了善用線上教學工具的可貴機會，讓老師們能夠重新檢視自己語言測驗的方式和目的。比如說，是否應該加重學習過程中的形成性評量（formative assessment）而非總結性評量（summative assessment）；或是取消詞彙小考和填空題，取而代之的是任務導向測驗。

如前所述，當前語言教學應該重視學生的功能性語言，因此，語言測驗應該轉型為溝通式任務（communicative task）。根據 VanPatten（2017）的想法，任務可大可小，而且分成兩大類，分別是語言輸入導向（input-oriented）任務，也就是聽和閱讀這兩方面的詮釋理解能力；另一類是語言輸出導向（output-oriented）任務，也就是在說和寫上語言的產出。此外，任務的內容和難易度要依學生的語言水平而定，對於語言水平在初階的學生，給予的任務應該著重於詮釋理解模式，隨著學生語言水平的提升，給予的任務就適合增加以語言輸出為主的任務。不論任務為何，著重點要在意思（meaning）層次的詮釋或/和表達，而且要有溝通性目的（communicative purpose），任務的內容可能是聽一則天氣預報後決定明天要穿什麼，或是錄一段影片向新進的國際學生推薦該校。

以下是如何在線上進行期末口試的技術層面分享。在和學生的腦力激盪下，陳老師因為此次應急遠程教學而首次嘗試了結合 Zoom 和 Flipgrid 在線上對全班學生進行個別期末口試，這項新嘗試讓線上口試測驗能非常有效率地完成，因此在此做經驗分享。

在口試開始時，請學生先將 Zoom 靜音，這樣一來，學生只會聽到老師的對話題目，但是在回答問題時，同學之間不會聽到其他同學說的答案，因此不會互相干擾。接著，請學生開啟 Flipgrid 的錄影功能，但請學生不要戴耳機，這樣才能錄到老師的問題。接著，老師就同步向全班學生說出口試題目，依照答案的長短，留給學生適當的時間回答老師的問題。比如說，在初級中文班裡，老師在 Zoom 同步向學生問第一個問題是：「請問你叫什麼名字？」學生聽到題目後，就在 Flipgrid 錄下答案，老師在十秒後，接著問第二個問題：「你今年幾歲？」老師的問題和學生的答案都能在學生自己的 Flipgrid 完整錄下。對話考試結束後，老師就到 Flipgrid 聽每一位學生的回答。此人際溝通期末口試方式，不但全班同步進行，還能清楚錄到每位學生自己的答案，是非常有效率的方式。此外，這個方式體現人際溝通模式裡所強調在自然情境下發生（spontaneous）的，能夠實際測出學生在沒有事前背誦或照稿唸出情形下的語言表現。

#### 4. 應急遠程教學的省思

危機即是轉機。本文的兩位老師，都因為此次的應急遠程教學開始了全線上教學的新嘗試，雖然有些措手不及，但在挑戰中也獲得新的學習機會。以下分享對此次應急遠程教學經驗的省思。

首先，雖然這個世代的學生們被視為數位原生（digital native），而大部分的老師則被視為是數位移民（digital immigrant）(Prensky, 2001)，但是，不要過於高估學生們使用網絡進行學習的能力。Winke & Goertler (2008)的研究也顯示，學生的電腦識讀能力（computer literacy）在以個人使用為目的與在以學習或專業為目的是不同的。也就是說，學生可能善於使用手機和網絡來進行社交活動，但不一定熟悉如何透過網絡來學習。因此，學生和老師一樣，都需要時間來學習如何使用線上教學工具。我們建議除了提供清楚易懂的步驟外，最好還能帶著學生操作一次，讓學生能從做中學，並錄製示範短片，讓學生更具體清楚地知道要如何完成老師指定的作業。

此外，線上學習需要學生有更強的時間管理和自我學習的能力。應急遠程教學不僅給老師們帶來不少挑戰和挫折，學生們也因為面授實體課的突然取消，以及疫情所帶來生活和學習上突然的轉變和各種新的挑戰及壓力，學習的參與度和成果都可能下降。如 Hodges 等人（2020）所言，這些困境都是在應急遠程教學下可預見的。他們建議，非同步教學可能因此比同步教學合適，在作業提交的截止日期和課堂規定上也須提供彈性。

本文兩位老師認為同步教學與非同步教學在應急遠程教學時是同等重要，但是網課期間，確實由於沒有老師時時刻刻在身邊，就比較容易出現鬆散懈怠的現象，所以師生之間就更需要通過電子郵件溝通。可以先發給學生，提醒他們哪裡沒有做好，如果學生在限期內沒有改善，在中學任教的陳老師會再發一個郵件給學生並通知家長，因為學校裡的家長都很支持老師，是老師最好的盟友，只要他們知道自己的孩子學習出了問題，都會盡量配合老師。因為學校和家庭的緊密合作，陳老師在學期末收到不少家長的電子郵件，感謝她讓家長們從旁參與孩子的教育，協助學生們順利地度過了這個非常時期。也有不少學生表示，即使因為疫情而突然轉成線上課，中文課依然充滿樂趣。下面的截圖是一封陳老師的學生在應急遠程教學時的來信。

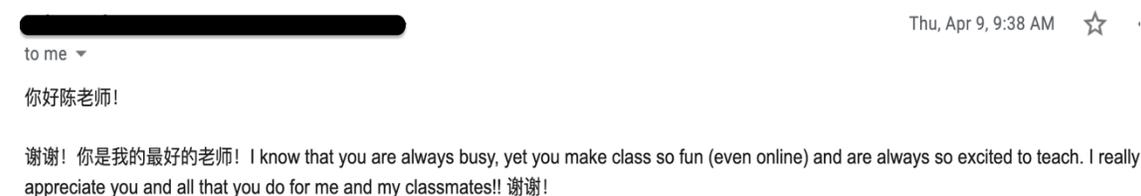


圖 5 線上中文外語學習仍然可能充滿樂趣

第三，老師要善用但不濫用科技。因為此次疫情，使得許多老師們不得不正視科技融入語言教學此一議題。本文的兩位老師在平時實體課時，就已經將許多教材和作業放在學校的線上管理系統，因此，當應急遠程教學開始時，就不會像不用線上管理系統或是只用線上管理系統登記成績的老師們那麼手忙腳亂。更重要的是，老師們在使用科技融入教學時，不該盲目地濫用科技，而是應該先檢視自己的教學目標和內容，釐清有什麼功能是學校的線上管理系統無法提供的，再去補充額外的線上教學工具，才能做到 Tochon & Black (2007) 所強調「適合教學的科技融入」(pedagogically appropriate technology integration)。

第四，老師平時就要建立自己的專業學習網絡 (professional learning network)，不斷進修、互相分享。在此次的應急遠程教學期間，在美國有許多外語教師團體都提供不少免費的資源和學習機會，協助外語老師們進行線上教學。在 Facebook 和 Twitter 等社交媒體平台上，也有許多外語教師無私地分享實用的線上教學技巧。在二十一世紀從事教學的老師們，不該孤軍奮戰，而是不斷地從自己的專業學習網絡中成長精進。

最後，本文分享的有效教學實例，不應該被視為一體適用於所有的教學情境中。比如說，在陳老師所任教的中學，由於學生的高社經地位背景，線上教學必要的電腦硬體和網絡資源，對該校的師生而言不成問題。但這些可能是在低社經社區學校任教的老師們首要克服的困境；李老師教授的對象是大學生，且班級人數少，因此班級管理上不需特別費心。此外，兩位老師的教學設計，皆是以美國外語教學協會的五大標準 (5C) 架構出標準本位 (standards-based) 課程，尤其強調溝通目標，並建基於更深層的外語習得理論。因此，當其他老師們在採用本文分享的教學範例時，不但應該要知其然，更應該知其所以然，知道這些教學設計背後的本質和原理原則，檢視自身所在的情境脈絡和教學目的，以及自己的教學信念和原則，如此一來，更可能延伸出符合自身教學情境和個人教學特質的創意性變化。

雖然 2020 年春季的應急遠程教學已經告一段落，但老師們應該從此次的經驗中，好好檢視自己的教學方式和內容。在實體課時，就應該以學校的線上管理系統為基礎，過濾並補充需要的線上教學工具，如此一來，當要網上教學時，許多教材就隨手可得；善用線上教學工具也可以讓平時實體課中沒有來上課或學習落後的學生有了自主學習的網上教材。

總結，本文兩位老師對此次應急遠程教學最大的省思是，在二十一世紀從事教學的教師，不應該再侷限於二元化思考，認為實體課和線上教學是兩種完全不同的教學方式，而是應該在實體課時就建立起完善的線上教材，融入兩者優點，以提升語言學習的效果，也能讓實體課和線上課之間的轉換更為順暢。

### 參考文獻

ACTFL. (2010). Facilitate target language use. <https://www.actfl.org/resources/guiding-principles-language-learning/use-target-language-language-learning>

- ACTFL. (2015). ACTFL performance descriptors for language learners.  
<https://www.actfl.org/resources/actfl-performance-descriptors-language-learners>
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. *EDUCAUSE Review*.  
<https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>
- Krashen, S. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford University Press.
- Krashen, S., Mason, B., & Smith, K. (2018). Some new terminology: Comprehension-aiding supplementation and form-focusing supplementation. *Language Learning and Teaching*, 60(6), 12–13.
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants part 1. *On the Horizon*, 9(5), 1–6.  
<https://doi.org/10.1108/10748120110424816>
- Tochon, F. V., & Black, N. J. (2007). Narrative analysis of electronic portfolios: Preservice teachers' struggles in researching pedagogically appropriate technology integration. In M. A. Kassen, R. Z. Lavine, K. Murphy-Judy, & M. Peters (Eds.), *Preparing and developing technology-proficient L2 teachers* (pp. 295-320). CALICO.
- VanPatten B. (2017). *While we're on the topic: BVP on language, acquisition, and classroom practice*. ACTFL.
- Winke, P., & Goertler, S. (2008). Did we forget someone? Students' computer access and literacy for CALL. *CALICO Journal*, 25(3), 482–509.  
<https://doi.org/10.1558/cj.v25i3.482-509>