

汉语学习自主学习者特征初探

王丹萍

(香港高等科技教育学院, 中国 香港 999077)

摘要:本研究参考自主学习理论,调查了十位成年汉语学习者,描绘了他们在汉语作为第二语言学习中的自主学习能力和初步构建了汉语学习自主学习者的特征模型。本文以学习者的叙事为研究材料,分析结果发现研究对象在八个方面体现出了较强的自主学习特征:控制学习对象、控制学习目标、控制学习策略、控制元语言知识、控制反思行为、控制学习内容、控制学习材料和控制学习环境。本研究希望促进汉语作为第二语言教学中对自主学习研究的深入理解和发展,并为教师培养汉语学习者自主学习能力和提出若干建议。

关键词:自主学习;自主学习者特征;叙事研究;汉语作为第二语言教学

中图分类号:H195.4 **文献标志码:**A **文章编号:**2221-9056(2016)04-0489-09

DOI 编码:10.14095/j.cnki.oce.2016.04.007

一、引言

自主学习是一种以人本主义心理学为基础的现代学习理念,是第二语言习得领域研究的重要课题,世界上很多国家已明确地把培养学生的自主学习能力作为语言教学的重要目标之一。海外学者对学习者的自主学习能力研究十分丰富,国内近年来也开展了有关培养汉语学习者自主学习能力的探讨,然而在研究方向、研究对象、研究手段等方面尚且比较单一。为了进一步丰富和促进自主学习研究,本文尝试利用叙事研究方法,调查了十位在香港学习汉语的成年汉语学习者,初步描绘并讨论自主学习者的特征。

二、自主学习研究简述

二语习得领域关于自主学习的研究开始于上个世纪70年代初。联合国教科文组织(1996:219)在1972年提出了一份名为《学会生存—世界教育的今天和明天》的教育报告,第一次将学习能力提升到宏观的政策层面。1979年,Henry Holec发表了第一部自主学习研究的专著,并将自主

收稿日期:2015-07-16

作者简介:王丹萍,北京人,女,博士,香港高等科技教育学院助理教授,研究方向为汉语教学自主学习、媒介语与语言政策、课程与教学、教师职业发展等。Email:dpwang@vtc.edu.hk

基金项目:本项目受香港高等科技教育学院研究基金 THEi Seed Grant Scheme 资助。项目编号 1213201。

特别感谢华东师范大学丁安琪教授和中国人民大学李泉教授对文章初稿给予的指导意见,然而文中一切不妥之处均属作者本人责任。

学习概念真正引入外语教学领域。他在书中首次定义了自主学习的内涵,即“学习者控制自己学习的能力”,并进一步从六个方面解释了这种“控制能力”:确定学习目标、选择并发展可以达到这个目标的学习策略、制定学习计划、反思学习过程、选择相关的学习资源和协助以及评估学习效果。简言之,自主学习理论强调学生作为一个独立的学习者担负起自己学习的能力,对自己学习的各个方面能做出决策的能力。尽管自主学习作为一个新的理念,曾饱受质疑和曲解,但却迅速发展成为一个热门的研究领域。正如徐锦芬、朱茜(2013)指出,在过去的30多年里,国外对于自主学习的研究涉及面极其广泛,所采用的研究手段也丰富多样,积累了大量的研究成果。

国内关于自主学习的研究开始于90年代末,相对集中在英语教学领域。早期文章主要讨论自主学习理论在中国文化环境中是否适宜(李红,1998),自主学习的必要性和可行性等(魏玉燕,2002),以及自主学习理论对于教师角色的影响(乔铁军,2009)。然而,国内英语界对于自主学习研究的方向比较狭窄,研究对象也比较单一,研究手段更是集中在?“一般性理论探讨的思辨式研究”(高吉利,2005),虽然不乏以学生为研究对象的量化研究(宋扬,2014:57),但分析学习者叙述自主学习经验的定性研究却十分稀少,而忽略对单个学习者学习经验的关注和研究,则较难深入细致地了解学习主体发展学习能力的历程。

汉语教学界对于自主学习研究的关注相对较晚。近年来,中国期刊网上可以检阅到的关于“对外汉语”或“国际汉语”中“自主学习”研究的文章虽有上升的趋势,而其中绝大部分文章都是一般性的理论介绍(例:金辉,2001;李文洁,2010;白文,2010;杨巍,2014)。值得注意的是,朱勇(2004)在研究学生学习词汇的过程中注意到学生的个体差异对于学习策略的影响,提出“授之以鱼不如授之以渔”的观点,恰恰代表了早期研究对于自主学习的高度总结。丁安琪(2011)则更进一步,利用问卷调查了184位汉语教师对留学生自主学习能力的培养状况。研究发现学生的自主学习普遍偏弱,缺乏有效指导,而教师的性别、年龄、专业等因素均会影响他们对培养学生自主学习所采用的措施。另外,在非目的语环境下,王丹萍(2013)通过访谈的方式调查了八位自主学习能力较强的汉语学习者对于目的语汉语、汉语教学方法和汉语学习环境的认识和态度。然而,除此之外,专门针对汉语学习者自主学习的理论探讨和独立研究仍然较少,对于汉语学习者自主学习特征尚未有系统地描述。

三、研究方法

叙事研究(narrative research)作为一种质性研究方法(Clandinin & Connelly, 2000)被介绍到对外汉语教学领域是近几年的事(孙德金,2010)。

理解他人与事件。叙事研究方法是诠释论观点下的一种研究取向,聚焦于研究对象个人经验的特殊性和主体性。这种研究方法通过研究对象的叙事来组织和构建个人的生活经验,并且研究这些叙事对于个人和社会的启示和影响。目前,叙事研究在二语教学领域应用极为广泛(Barkhuizen, Benson & Chik, 2013),海外已经有不少学者以叙事研究为手段对学习者的研究,例如英属哥伦比亚大学汉语语言文化教育研究中心的Patricia Duff(2013)及她的团队为如何利用叙事的方法对汉语学习者进行研究撰写了一本专著。目前,对外汉语教学研究对以学生叙述汉语学习经验为题材的研究尚未有充分的认识与实践。本文认为有两个主要原因导致叙事研究在国内汉语教学领域发展缓慢。

第一,研究范式的发展与演变需要时间。对外汉语教学研究受结构主义语言学传统的影响,长期以来研究的内容以汉语本体为主,以人(教师、学生)为对象的实证研究发展相对缓慢。叙事研究在汉语教学中的发展,说明汉语教学研究开始重视以人作为知识载体的主体性,以及个人差异、

社会环境等诸多因素对语言学习的影响,标志着汉语教学研究开始向后结构主义转向。自主学习涉及众多第二语言学习研究的核心问题,国外自主学习研究也曾单独针对自我效能感、动机、策略、元认知等方面的进行量化分析。然而,90年代后,国外学者开始认识到,自主学习能力是一个整体的能力表现,需要学习者综合发挥多种能力,而每个学生在自主学习过程中擅长发挥的能力各有不同,因而根据某个单项的量化研究对学习者的自主学习能力的高低进行评估并不科学(Benson, 2011: 65)。早期有关学习者的研究偏向采用量化分析(丁安琪、吴思娜, 2011),利用问卷测量并且评估某一群体的语言学习者自主学习能力的强弱。遗憾的是,学生在研究中的角色多为被动地填选答案,并未给予主动阐释所选答案的机会。

第二,研究者和汉语教师与学习者之间缺乏共同的媒介语工具。由于学生的汉语水平不高、英语水平亦十分有限,而汉语教师能使用熟练的英语与学生沟通的又比较少,掌握学生母语的更是凤毛麟角,因而汉语学习者与汉语教师之间几乎没有可供深度交谈的共同语言,叙事研究发展便缺少了必要的语言工具(Wang, 2014)。另外,在丹麦的一项关于在初级汉语课堂中使用任务型教学法的研究中,Ruan(2013)提出了教学媒介语重要性问题,她认为汉语教师如果不懂学生的母语,对国际通用语英文的掌握又不够灵活,与学生的沟通就会常常出现困难,最终导致教学法创新难以达到理想的效果。长期以来,汉语教学研究缺少学习者自己的声音,为此,本文以汉语学习者为研究对象,通过叙事研究方法对他们的自主学习能力进行描写,以期增进学生与教师、研究者之间的相互理解,提升教学效果和质量。

四、研究设计

随着中国经济的快速发展,香港吸引了大量外籍人士来港学习、工作和定居,他们对于汉语学习的热情和需求迅速增加。然而,就目前的情况来看,短期内香港难以提供理想的语言环境给普通话汉语学习者,课程设置、师资力量、教学资料等均暂时无法满足社会需求(Wang, Moloney & Li 2013; 施仲谋, 2008)。然而,在语言环境和学习资源有限的情况下,不少汉语学习者展示出了自主学习的特征。

本文的研究对象为十位在香港的成年外籍汉语学习者。甄选过程参考了以下五项标准:(1)研究对象须在香港修读汉语课程不少于六个月,以确保他们对汉语教学及语言环境有较深的了解;(2)无华裔背景,所属家庭及社群也少有汉语为母语的使用者;(3)任课教师推荐,研究对象须在修课期间能够展现出较强的反思和叙述学习经历的能力;(4)在修读课程期间,学生的汉语成绩达到优秀;(5)学生本人乐意分享他们学习汉语的经验和方法。这十位研究对象中的三位学生为非汉语及相关专业的学生,其他为在职人士和家庭主妇。十位研究对象包括五男五女,平均年龄为34岁。研究对象的基本信息请参见表1。

在观察和了解这十位学生在汉语课上的表现后,我们邀请他们参加半结构式的个人访谈,以便我们根据访谈对象提供的信息灵活处理访谈问题。我们要求研究对象携带汉语学习资料,访谈中我们拍摄了部分受访学生自制的学习材料,并且要求他们讲述了制作和使用这些材料的目的、方法和效果。访谈时间不少于一小时,不多于两小时。访谈使用的语言是英语,本文呈现的数据均由英文转录文稿翻译而来。经过第一轮访谈,我们得到近17个小时的访谈录音,转写后得到14万字的访谈文稿。在第二轮的访谈中,我们将录音文稿通过电邮分别发还给研究对象,与他们确认访谈内容并要求对一些问题进行解释和补充回答。随后,我们将全部访谈文稿放入专业定性数据分析软件(ATLAS.ti)进行编码和分析。由于篇幅有限,本文仅选择部分研究结果进行报告。

表1 研究对象基本信息

代号	性别	年龄	国籍	职业
S1	男	30-40	荷兰	教师
S2	男	30-40	美国	律师
S3	男	40-50	澳大利亚	记者
S4	男	20-30	挪威	学生
S5	男	20-30	德国	学生
S6	女	40-50	美国	主妇
S7	女	40-50	南非	主妇
S8	女	30-40	新西兰	主妇
S9	女	40-50	新西兰	职员
S10	女	20-30	比利时	学生

五、自主学习者的特征

自主学习是一种学习者控制自己学习的能力。为了进一步详细地阐释了这种抽象的自主学习能力,不少研究以自主学习者特征入手,为系统描绘自主学习者特征提供了参考标准。

Candy(1991)首先出了13组超过百余项标准描绘自主学习者的特征:(1)有方法、能自律;(2)有逻辑、擅分析;(3)会反思、有自我;(4)好奇、开放、有动机;(5)有灵活性;(6)能互助、擅交流;(7)有毅力、负责任;(8)敢冒险、有创意;(9)自信、能积极评价自我;(10)独立自主;(11)擅获取和复原技能;(12)了解学习所需要的知识和技能;(13)能发展和使用评估标准。这些指标不仅描绘了成功学习者的特征,而且勾勒出了完美人格的典范。具体到语言学习领域,Breen和Mann(1997)将自主学习者能力特征简化成了八大类:(1)能看到自己掌握的资源与所学目标和学习方式之间的关系;(2)有真正的学习该语言的意愿;(3)有强烈的自我观念,不会轻易受到负面评价的影响;(4)能够停下来回顾并反思,以决定下一步的安排;(5)对变化敏感、能随机应变;(6)有能力学习独立于当下教育过程之外的内容;(7)能够有策略地利用自己所处的环境;(8)能够在满足自己需要的和组员要求之间进行协商。随后,Wenden(1998)也提出六种自主学习者的特征,庞维国(2003:6)转述了另外两项对自主学习者特征的研究。篇幅有限,此不赘述。值得注意的是,Benson(2011:58-72)在总结前人研究的基础上,提出可以将学生控制自己学习的能力分成三个范畴来描述,即“控制学习管理”、“控制认知过程”和“控制学习内容”。控制学习管理指学生计划、组织和评估学习的行为;控制认知过程指学生进行学习管理过程中所需要的认知能力;控制学习内容是自主学习最基本的特征,指学生对“学什么”的控制。

本研究的目的在于以实证方式构建汉语作为第二语言学习中自主学习者的特征。基于Benson的自主学习控制理论框架,本文对十位学习者的访谈资料进行了分析和整理,并对访谈转录文稿进行资料登录和类属划分,根据频率确定主题,最后得出以下结论。十位汉语学习者不仅在控制学习管理(学习对象、学习目标、学习策略)、控制认知过程(元语言知识、反思行为)和控制学习内容(学习内容、语言材料)三个范畴表现出较强的自主学习能力,更在对“控制学习环境”这一范畴有突出表现,他们有意地在对非目的语学习环境下学习汉语进行反思和策略调整,同样体现了自主学习的特征(见表2)。

表2 汉语学习自主学习者特征

四大范畴		自主学习特征	学习者(S)	总计数
一、学习管理	1	对学习对象的控制 (例:汉语不是最难学的语言)	S1,2,3,4,5,7,9,10	8
	2	对学习目标的控制 (例:汉语学习是增值和投资)	S2,4,5,9,10	5
	3	对学习策略的控制 (例:学好汉语需要特殊策略)	S1,2,3,4,5,6,7,8,9,10	10
二、认知过程	4	对元语言知识的控制 (例:语言知识有利于掌握规律)	S1,3,6,7	4
	5	对反思行为的控制 (例:及时评估和调整学习策略)	S2,4,7,8	4
三、学习内容	6	对学习内容的控制 (例:主动选择和决策学习内容)	S1,2,3,4,6,7,10	7
	7	对学习材料的控制 (例:选择适合自己的学习材料)	S1,2,4,5,6,9	6
四、学习环境	8	对学习环境的控制 (例:积极创建汉语学习的环境)	S1,2,4,6,8,9	6

(一) 控制学习管理

控制学习管理的能力不能单纯从学习者如何成功完成一项学习任务的角度来衡量。Benson (2011: 92-93)认为可观测到的行为并不足以表现出学习者是否具备对学习管理的控制能力。因此在调查过程中,我们首先关注的是学习者在控制学习管理过程中的思维和态度,而不是某种单一的行为。

1.控制学习对象。八位学习者(S1,2,3,4,5,7,9,10)明确表示汉语与他们的母语确实有较大差别,但是并非是“最难学习”的语言。具体而言,学习者S4表示“汉语比较难掌握的是声调和汉字,语法相对我的母语来说比较简单”。S3谈到“学习汉语和学习一门技术也是一样的,我并没有觉得那么困难。”另外,S2说到“网上很多文章说汉语为什么难学,我觉得这是借口。有13亿中国人可以使用这个语言生活,中文不可能是最难学的语言。”S10也说到“我常常听我的老师这样说(汉语难学),这真让我感到焦虑。不过学了一年以后,我觉得越来越有趣。虽然学写汉字很花时间,但是这并不代表这个语言最难学。”这说明,学习者对于学习对象有较为正面的认知和积极的态度,并没有盲从社会上对“汉语难学”的评论,他们相信只有通过自己的实践才能真正了解汉语的特征,发掘自己学习汉语的能力,由此表现出了对学习对象的控制。

2.控制学习目标。五位学习者(S2,4,5,9,10)将学汉语看做是增加个人的“社会资本”(Bourdieu,1986: 241),把汉语学习的经历看做是为自己未来学习、职业和家庭进行的一种无形“投资”(Peirce,1995)。例如,学习者S9表示“能同时掌握汉语和英语两种语言,就可以在东西方世界通行。”由此可见,学习者认为汉语学习是对自己的知识储备进行增值的行为。同时,S10谈到“我的目标不是立刻成为汉学家。”他们了解自己学习汉语的目标,对学习汉语的过程有耐心也有信心,这决定了他们在学习过程中有切实可行的方案,能够更加灵活、主动地控制学习的过程和内容,不会轻易受到打击。

3.控制学习策略。本文中的十位研究对象均在学习策略上表现出了极强的控制能力,他们认

为汉语是一门特殊的语言,因此需要有特殊的策略。S2认为汉语最难学的是汉字,一开始接触汉字的时候,他曾经产生了非常强烈的挫败感,后来经过一番思考,他发明了一套他自己认为很有效的汉字学习方法。他介绍到“我们的语言(英语)是有声音的,我们要学好汉字也必须要让汉字成为有声音的文字。所以我会制作大量汉字卡片,不同声调的字用四种不同的颜色卡片,然后我会把他们组合起来,看着颜色来记忆汉字的声调。”另外,S7介绍了她提升汉语阅读水平的策略:“我每天都会看一个双语的经济类网站,鼠标滑过每个汉字的时候,都可以看到这个字的拼音和英文翻译。这种方式可以让我很放心地阅读中文,至少我很准确地知道我是否真正理解这篇文章。”在访谈中,十位学习者都向我们展示了不少切实能够提高各自汉语水平的学习策略,而这些策略很少来自汉语教师的介绍。

(二)控制认知过程

这十位成年汉语学习者具备较好的反思和叙述能力,并且对分享自己学习管理的经验表现出了较大的热情,他们能够简单地使用元语言对自己的学习过程进行分析和评论,并且能够不断探索适合自己学习风格的方法,不断丰富自己对汉语学习的体验和认识。

1.控制元语言知识。这十位学习者均在访谈过程中使用过与语言学习有关的专业术语,他们可以讲述自己学习某项语法或者表达方式的体验,也可以利用语言学习的专业词汇将汉语和他们母语的特点进行比较。四位学习者(S1,3,6,7)谈到系统而实用的语言知识十分有助于他们理解和记忆语言规律。其中S6说到“我从来没有学习过语法,但是在学汉语的时候,我发现它可以帮我记住一些复杂的语言规律。”可见,元语言知识对自主学习能力较强的学生来说是掌握语言规律的重要工具。然而,学生同时也表示,不希望教师过渡针对单项语法点进行反复讲解,而是给予他们时间来练习使用这些语法规则。例如S1表示“希望老师可以让我们用汉语的语法表达自己的生活经验,而不只是让我们背记书上的几个例句。如果我说错了,我希望老师可以从语言学的角度分析给我们听,到底问题出在哪里。”自主学习能力较高的学生对于教师的要求也相应较高,教师不仅要懂得给予学生时间和机会来内化知识,而且要能够简单、清楚地使用元语言分析学生的病句。

2.控制反思行为。四位学习者(S2,4,7,8)在访谈中提到了反思、自我评估、调整学习策略、改变学习行为的经历。例如,S8说到“起初,我认为制作卡片是一个很好的学习方法,后来,我发现我更善于边听边学,我想这和我喜欢音乐有关系,所以我后来就不再制作卡片了,而是去听英汉双语的节目,我感到很轻松。”另外,S2提到“我尝试过网络汉语学习,希望和汉语是母语的老师们一起练习,可惜我的老师们不太会说英语,我只能跟着她读课文和重复她的发音,我有问题但没有办法向她询问。经过一段时间的思考后,我放弃了。”这几位学习者在访谈过程中讲述了很多有关他们尝试各种学习方法、经过反思和评估、做出调整和改善的例子。可见,自主学习者善于将新知识与自己的经验和能力进行关联,他们善于发现新方法也善于主动调整学习策略,更乐于在学习过程中不断探索自己的学习特性和性格特点。除此以外,其他几位研究对象在访谈结束后表示通过参加这次研究反思了自己过去的学习行为,这个过程让他们有所收获。

(三)控制学习内容

对学习内容的控制是自主学习能力最重要的能力,它标志着学生有能力对具体学习的内容和材料做出反思、评价和调整。学生有权力决策学习的内容。

1.控制学习内容。七位学习者(S1,2,3,4,6,7,10)表示他们清楚自己想要学到什么具体的技能,希望了解哪方面的知识,渴望得到什么样的学习体验。其中S2表示他迫切需要把学习内容首先集中到听说的训练上,因为他认为读写汉字会耗费大量时间,而日常生活中又很少有机会需要使用汉字,因此机会成本比较高;相反,S3作为记者,他认为读写是最重要的,尤其是汉字的认读与书

写,以方便他在工作中阅读稿件。学习者 S5 说到“我不是要成为语言学家,我只是想学一些基础的中文方便我去中国旅游。我需要学的是食物、交通、日常沟通用的对话,我还想学会用中文介绍德国。”可见,学习者的学习目的和动机不同,他们需要的学习内容也不同。自主学习能力强学习者,会有根据自己的目标和资源,有选择地集中精力攻克某一部分的内容,将自己的兴趣与学习内容连接起来,而非被动地学习老师和教材指定的学习内容。

2.控制学习材料。我们发现学习者通常使用两套以上的学习材料,同时还辅以多种类型的学习材料,例如:儿童识字卡片、小学生练字模板、报纸标题剪报、流行杂志、其他国家出版的汉语学习材料等等。除此以外,则是多种类型的网络和移动媒体学习资源,例如 Anki(供学习者制作自己的汉语卡片)、Quizlet(供学习者测试自己的汉语学习进展)、Skritter(供学习者选择不同教材里的汉字学习课程)等等。六位学习(S1,2,4,5,6,9)者对于学习材料表达了看法。其中,学习者 S6 提到“我会常常浏览汉语学习的网站,选择适合自己水平的下载到手机上。看书本学习太沉闷了,我喜欢有趣的学习材料。”S1 认为中文教科书常常都是非常厚的一本,不便携带,不利于他每天在通勤路上学习。S6 提出“很多新开发的应用程式很有趣,设计也很符合小孩子爱玩的心理。我在 iPad 上安装了不少汉语学习的程式,我的小孩都很喜欢玩写汉字的游戏。”可见,自主学习能力强较弱的学生,既不会被动地接受教师安排的学习内容,也不会不加辨别地选择学习材料。遗憾的是,这些学习材料也是来自学习者自己的选择,并非通过教师介绍和推荐,汉语教师对于科技产品更新换代的敏感度亟待提高。

(四)控制学习环境

语言学习与学习语言的环境的关系十分密切。目的语环境可以提供给语言学习者直接的、真实的、动态的语言材料,丰富的社会文化处境和大量、即刻的目的语使用机会,使目的语环境成为最理想的语言学习环境(黄慧,2011:41)。

1.控制学习环境。对于大多数汉语学习者来说,香港的语言环境并不理想。在访谈中,六位学习者(S1,2,4,6,8,9)谈及了如何积极主动创建汉语学习环境,坚持学习汉语的经历。S4 提到“在香港很难有说普通话的机会。我听说内地学生每周一有聚会,我就报名参加了,而且我决定每周一是我只说汉语的日子。”由于 S4 在大学学习,同住的有不少来自内地的学生,他这样的行为比较容易获得支持。但是,在公司工作的 S1 就很失望地说道“我告诉我的同事,要和我多说中文,但是每次我说中文,他们就用英语回答我。”另一位在职工作的 S9 也有类似的经历,他说:“我的同事都是香港人,他们的普通话不太好,我们听不懂对方说的普通话。我偶尔会去深圳试试我的中文,我觉得很有成就感。”另外,S6 提到“我的孩子都在国际学校学习汉语,我希望可以分享他们的学习过程,我觉得在家里创建一个学习汉语的氛围非常重要。我们每周日会一起做功课,我的孩子教我写汉字,他们的进步比我快。”尽管香港的社会语言环境不及中国内地方便汉语学习者练习使用普通话,但是自主学习者会努力想办法克服这些困难,创造语言使用的机会和环境,难能可贵。

六、结 论

本文通过叙事研究的方法,对十位在香港学习汉语的成年汉语学习者进行了调查,研究结果在某种程度上可以成为描述成功汉语学习自主学习者特征的参考,这些自主学习者的特征也可以为汉语学习者提高自己的自主学习能力提供一个清晰的目标。总括而言,与一般的汉语学习者不同,自主学习能力强较弱的学习者能对目的语汉语有正面的认知,设立合理的学习目标,钻研灵活多样的学习策略,了解并学习汉语学习必要的元语言知识,及时有效地反思并评估自己的学习方法,主动参与选择适合自己的学习的内容和学习材料,在语言环境不理想的情况下积极创造使用汉语的机会。

本研究强调,高质量的课堂教学与培养学生自主学习能力不是互相取代,而是互相依存的。根据本文的数据分析和调查结果,结合目前对外汉语教师在培养学习者自主学习能力方面的现状,本文提出如下几项建议:

(一)教师应进一步重视和加强对自主学习的研究。目前对外汉语教学界在自主学习的理论研究和教学实践上都还处于起步阶段。我们相信随着对汉语学习者自主学习能力的研究不断深入,成果不断丰富,汉语教师便可以结合汉语教学实际,更好地开展培养学习者自主学习能力的的工作,并为学习者提供理论和方法上的支持。在课程设计上,也应将培养汉语学习者的自主学习能力当做汉语作为第二语言教学的重要内容。另外,本文发现,通过叙述和反思的调查方法,可以使学生更加清楚地意识到自己控制学习的能力和办法,并且促进他们对自己的学习经验和效果进行评估。

(二)教师应加强与学习者的沟通。教师有责任了解学习者的学习背景与学习需求,并适当调整自己的教学目标和教学计划,对学习者的自主学习能力的训练和培养。在本研究中,通过研究对象的叙述,我们发现教师对于学生的自主学习能力的的发展并没有给予充分的指引,与学生的沟通不仅十分有限而且教师本身对于如何学习一门外语的了解也非常浅薄,对于课本以外的汉语学习材料知之甚少,对于学习者的了解仍然停留在单一的课堂接触上。如果教师可以通过与学生的良好沟通,了解优秀的学习材料,推广有效的学习策略,都将对汉语教学产生直接的帮助。未来的研究可以针对某几位较为成功的自主学习者进行长时间的跟踪调查,以便深入了解他们发展自主学习能力的过程。

(三)教师应该培养“终身学习”的观念。如果想要提高学习者自主学习汉语的能力,汉语教师首先应该提高自己的自主学习能力。培养学生的自主学习能力要靠教师与学生的通力合作,而并非意在削弱或取代老师的地位。不少教师在进入工作岗位后疏于学习新的语言或技能,加之较少接触现代外语学习的网络资源和材料,语言学习观念落后于学生,所掌握的语言学习资讯更是十分陈旧。因此,我们提倡教师实践终身学习,通过自己的经验和反思给予学生理论和实践上的指导,并为学生培养终身学习的观念树立榜样。

参考文献:

- 白文:《自主学习方式在大学汉语教学改革中的运用》,《和田师范专科学校学报》(汉文综合版),2010年第1期。
- 丁安琪、吴思娜:《汉语作为第二语言学习者实证研究》,北京:世界图书出版公司,2011年。
- 丁安琪:《教师对留学生自主学习能力培养状况的调查研究》,《语言文字应用》,2011年第4期。
- 高吉利:《国内外语自主学习研究状况分析综述》,《外语教学》,2005年第1期。
- 黄慧:《海外汉语课程设计的本地化和国际化》,洪历建主编《全球语境下的汉语教学》,上海:学林出版社,2011年。
- 金辉:《自主学习理论及对外汉语教学最佳模式的研究》,《山西财经大学学报》(高等教育版),2001年第2期。
- 李红:《学习自主性与中国英语教学》,《外语与外语教学》,1998年第1期。
- 李文洁:《谈汉语教学中自主学习能力的培养》,《科技信息》,2010年第7期。
- 联合国教科文组织:《学会生存——教育世界的今天和明天》,上海:教育科学出版社,1996年。
- 庞维国:《自主学习——学与教的原理与策略》,上海:华东师范大学出版,2005年。
- 乔铁军:《大学英语自主学习环境下的教师角色调整》,《外语教学与研究》,2009年第2期。
- 施仲谋:《普通话教学在香港》,《云南师范大学学报》(对外汉语教学与研究版),2008年第2期。
- 宋扬:《汉语作为第二语言习得研究述评》,《云南师范大学学报》(对外汉语教学与研究版),2014年第2期。
- 孙德金:《教育叙事研究与对外汉语教师发展——北京语言大学对外汉语教学名师访谈录编后》,《世界汉语教学》,2010年第3期。
- 王丹萍:《香港汉语学习者的叙事研究》,刊于《第十一届国际汉语教学学术研讨会论文集》,成都:巴蜀出版社,2011

年, 816-825 页。

魏玉燕:《促进学习者自主性:外语教学新概念》,《外语界》,2002年第3期。

徐锦芬,朱 茜:《国外语言自主学习研究30年——回顾与展望》,《外语电化教学》,2013年第1期。

杨 巍:《试论对外汉语教学中的自主学习》,《学习月刊》,2014年第2期。

朱 勇:《汉语第二语言词汇学习问题刍议》,《云南师范大学学报》(对外汉语教学与研究版),2004年第1期。

Barkhuizen, G., Benson, P., & Chik, A. *Narrative Inquiry in Language Teaching and Learning Research*. London: Routledge, 2013.

Benson, P. *Teaching and Researching Autonomy in Language Learning*. Harlow: Longman, 2011.

Bourdieu, P. The forms of capital. In J. Richardson (ed.), *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*. London: Greenwood Press, 1986. 241-258.

Breen, M. & Mann, S. Shooting arrows at the sun: Perspectives on a pedagogy for autonomy. In P. Benson & P. Voller (eds.), *Autonomy and Independence in Language Learning*. London: Longman, 1997. 132-149.

Candy, P. *Self-direction for Lifelong Learning*. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 1991.

Clandinin, J. & Connelly, M. *Narrative Inquiry: Experience and Story in Qualitative Research*. San Francisco: Jossey-Bass, 2000.

Duff, P. *Learning Chinese: Linguistic, Sociocultural, and Narrative Perspectives*. Boston: Walter de Gruyter, 2013.

Holec, H. *Autonomy and Foreign Language Learning*. Oxford: Pergamon, 1979.

Peirce, B. Social Identity, Investment, and Language Learning. *TESOL Quarterly*, 1995, 29(1).

Ruan, Y. Can tasks be used to teach Chinese culture at the beginner level? In X. Du & M. J. Kirkebeak (eds.), *Exploring Task-based PBL in Chinese Teaching and Learning*. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing, 2013. 78-98.

Wang, D. *English in the Chinese Foreign Language Classroom*. Frankfurt: Peter Lang, 2014.

Wang, D., Moloney, R., & Li, Z. Towards internationalising the curriculum: A case study of Chinese language teacher education in China and Australia. *Australian Journal of Teacher Education*, 2013, 38(9).

Wenden, A. Metacognitive knowledge and language learning. *Applied Linguistics*, 1998, 19(4).

A Narrative Research on the Characteristics of Autonomous Learners of Chinese as a Foreign Language

WANG Danping

(Technological and Higher Education Institute of Hong Kong, Hong Kong 999077 China)

Abstract: Drawing on theories of learning autonomy, the study investigated ten adult learners of Chinese in Hong Kong in order to describe the characteristics of autonomous learners and develop a profile for successful learners of Chinese as a foreign language. Data were collected through semi-structured interviews, analysed and presented in this paper. Eight characteristics were identified from narrative data. Findings show that autonomous learners demonstrated strong control abilities over learning objects, learning targets, learning strategies, metalanguages, reflections, learning content, learning materials and learning environment. The paper ends with suggestions to promote research on learning autonomy and also to offer suggestions to teachers who hope to foster learning autonomy with their students.

Key words: learning autonomy; characteristics of autonomous learners; narrative research; teaching and learning of Chinese as a foreign language