

“中文+常识”在香港非华语小学生 中文教学中的应用研究*

梁慧敏 王 莎

提要 香港特区非华语学生在使用中文学习其他科目时面临着学科和语言的双重障碍。对非华语学生而言,中文是他们的第二语言或外语,如果中文欠佳,势必影响学科知识的学习。本研究采用“内容与语言整合学习”的 4Cs 模式,为香港的非华语小学三年级学生设计了一套融合常识科内容的中文学习材料和框架,聚焦于小学常识科的六大学习范畴,展开跨学科协作模式,统整学科与中文作为第二语言的学习内容。创新的“中文+常识”课程旨在融合学科教育来提升学生中文水平,同时透过针对性语言教学深化学科知识的掌握。本研究的意义在于,首先让香港非华语中文教学突破单一的语言课堂,平衡“目标语言”和“工具语言”的教学,增强学生通过中文学习常识等其他学科的能力;其次,亦希望本课题可以抛砖引玉,为国际中文教育中“中文+其他学科”的教学模式提供香港经验。

关键词 香港非华语小学生;中文+常识;内容与语言整合学习;4Cs 教学框架

一 引言

根据香港特区政府的统计数据,香港非华裔人口总数接近 62 万,占全港总人口的 8.4%,其中来自印度、巴基斯坦、尼泊尔等南亚国家的居民已超过 10 万人^①。他们的子弟通常在香港政府开办的中小学读书,教育局称他们为非华语(Non-Chinese Speaking,简称 NCS)学生^②。香港平等基金会主席朱敏健指出,虽然香港整体学生人数有所下降,但非华语生数目是

作者简介:梁慧敏,女,广东广州人,博士,香港理工大学中文及双语学系副教授,研究方向为香港少数民族中国语文学与教、语言政策与规划、粤方言研究,电邮:wai-mun.leung@polyu.edu.hk。王莎,女,四川茂县人,香港理工大学中文及双语学系博士研究生,研究方向为中文作为第二语言的教与学、社会语言学、少数民族语言学,电邮:sha-emma.wang@connect.polyu.hk。

* 本项目获香港理工大学中文及双语学系优配研究金资助,项目名称为“弱势中的弱势——香港新界乡村小学少数民族裔学童中文教与学研究”(2022—24 年,编号:P0046414)。本文承蒙《语言教学与研究》匿名审稿专家惠赐富有洞见的宝贵意见,谨致谢忱。文章的初步成果曾分别在第四届语言教学与研究国际学术研讨会和第一届粤港澳高校汉语言教育论坛上发表,谨此向给予文章建议的专家们致以诚挚的谢意。

^① 参见香港特区统计处《2021 人口普查简要报告》(<https://www.census2021.gov.hk/doc/pub/21c-summary-results.pdf>)。

^② 香港教育局第 8/2014 号通告《改善非华语学生的中文学与教》中定明:“规划教育支持措施时‘家庭常用语言不是中文’的学生均归纳为非华语学生。”(https://www.edb.gov.hk/attachment/en/student-parents/ncs-students/support-to-teacher/EDBC%208-2014%20_TC_to%20be%20read%20with%20EDBC%208-2020.pdf)

持续上升的^③。2020/21 学年,就读接受政府资助学校的非华语生较 5 年前增加了 11.6%,总数逾 2.6 万人。

非华语学生的成长受到了香港各界的关注,他们多数是在香港出生长大,是合法的香港永久居民,其教育水平决定了香港非华语族群的未来,也在一定程度上影响着香港将来的人力储备。据香港教育局家庭与学校合作事宜委员会的统计^④,2023/24 学年香港全日制 510 所小学中,以全英语授课的小学只有 28 所,仅占整体的 5.5%,其余皆是以中文(包括普通话)或中英双语为教学语言的。然而,由于缺乏汉语的各种元语言意识,加上几乎没有说中文的家庭环境,香港非华语学生不仅无法达到中文科的要求,而且难以在以中文授课的其他科目中取得较好的成绩,能否听懂和读懂学科知识是他们面临的最大障碍。

学科学习时所使用的语言被称为“教学语言”(Medium of Instruction),与日常语言或社交语言相比,具有自身的特点,难以在日常生活中习得,第二语言学生的学习成绩在相当程度上受到这一因素的制约。只有熟练掌握学科语言,学习才可顺利进行,尤以学习科学类的学科为甚(陈秀清等 2020)。香港非华语学生在未能掌握教学语言的前提下便开始学习学科知识,长此以往,非华语学生面临的是极为严峻的升学压力。2021/22 学年成功考进获大学教育资助委员会资助的学位课程的非华语生共 382 人,只占同年录取学生总数(16,538 人)的 2%^⑤,他们入读大学的机会明显低于本地学生。

虽然香港政府已经注意到中文水平与少数族裔升学或就业的关系,并从政策层面加以支持,多个年度的《施政报告》都将语文政策的重点放在了非华裔中文教学的支援上。作为推行政府政策的重要部门之一,教育局多年来也着力于提升非华语学生中文教与学的能效,包括为学校提供额外的经常拨款、为教师提供专门的支持及培训、为基础阶段教育提供中文科校本支援服务等,投入力度不可谓不大,但取得的效果并不如预期,其中一个原因或在于将重点过多放在了单纯的语言教学上,而忽略了学科语言和日常语言的不同。香港乐施会等的调查指出,有 92.6%的受访校长认为教育局提供给非华语学生在其他学科(例如数学和常识)方面的支持是不足的;超过 95%的受访教师认为非中文科的支持是必要的。无论是教授中文科目还是非中文科目的老师都表示,在同时照顾华语生和非华语生的学习差异方面感到有压力。^⑥ 可见,单单依靠中文作为第二语言课程的输入,无法满足非华语学生在学科学习方面的需求,如何帮助中文水平较弱的非华语学生,在以中文为教学语言的课堂环境下掌握学科知识,成为香港教育界亟待解决的要务之一。

调查显示,香港非华语小学生在中文读写方面面临严峻挑战,普遍存在识字和词汇上的困难。尽管他们对汉字部首的掌握相对较好,但词汇量的积累仍然滞后;同时,因其语言使用局限于个别语境,学生无法在课堂之外灵活运用所学的中文(梁慧敏、王莎 2023)。此外,由于缺乏有利的家庭语言环境,以及符合其中文水平的阅读材料,学生的中文学习兴趣不高,且主要

^③ 参见其文章《支援非华语生学中文须以数据为基础》(<https://www.eoc.org.hk/zh-hk/Articles/Detail/634>)。

^④ 《小学概览 2023》(网络版),https://www.chsc.hk/psp2023/index.php?lang_id=2。

^⑤ 同注释^③。

^⑥ 参见香港乐施会、罗嘉怡、洪安盈 2020 年的研究报告:《香港主流学校教育少数族裔学生所面对的挑战之研究》(https://www.eoc.org.hk/eoc/upload/ResearchReport/researchreport_20200115_c.pdf)。

局限于学校的中文课堂中(梁慧敏等 2022)。这与李泉(2023)对国际低龄者中文教学的研究发现相似。教材、大纲、教学资源、汉语教学理念、教学方法和教学经验的不足,是普遍问题所在。由于没有足够的学科语言输入,非华语学生难以理解高难度的课程内容。尽管课堂的授课语言是中文,但对于提升非华语学生的中文能力帮助极为有限。要改变这种状况,需要从更新教学资源和教学模式入手,打破语言学习与学科学习之间的界限。实际上,“中文+X”已经成为了国际中文教育的一大发展趋势。李宇明(2023)指出,“中文+X”中“中文”有“目标语言”和“工具语言”的双重身份。这意味着学生不仅需要学会中文,还需具备用中文学习其他学科知识的能力。因此,如何在中文教学中平衡“目标语言”和“工具语言”的教学,是当前急需突破的问题。

“内容与语言整合学习”(Content and Language Integrated Learning,简称 CLIL)模式是借助外语来学习另一门学科的方式,为我们改进香港非华语学生中文学习固有模式提供了思路 and 方向。CLIL 在英语二语教学中成果颇丰,证明了其成效,但将其运用到中文国际教育中的研究仍非常有限,有很大的补充空间,也可为香港的中文二语教学所借鉴。根据已有的研究成果来看,若能采用 CLIL 模式为非华语学生设计中文融合各学科内容的教学资料和框架,不仅有可能改善非华语学生学习科学、历史等学科时所遇到的语言困境,还能帮助他们通过学科内容学习来提高中文语言能力,具有应用和现实意义。

本文旨在探索针对香港非华语小学生中文学习的补充模式,采用 CLIL 的教学理念来设计辅助教材,优化教学模式,将学科内容与中文教学相结合。香港小学的常识科涵盖了许多与学生日常生活紧密相关的内容,如果能够将常识科与中文课程相结合,将有助于拓展学生的中文应用范围,促进语言学习和生活的衔接,特别是加深学生对语言背后的“中华文化”的认知,实现双赢。本研究根据香港课程发展议会编订的《小学常识科课程指引(小一至小六)》^⑦,从六大学习范畴——“健康与生活”“人与环境”“日常生活中的科学与科技”“社会与公民”“国民身份认同与中华文化”“了解世界与认识信息科技”中选取跨领域主题,设计与非华语校本课程相适应的教学材料,将“中文+常识”的理念贯穿其中。该教材既可以用于非华语小学的中文课堂,也可供常识科教师作为课程资源使用。本文接下来将从教学理念、设计特点、试教反馈等方面进行详细说明和分析。

二 “内容与语言整合学习”的教学理念和 4Cs 框架

CLIL 是以第二语言或外语为教学媒介来教授数学、科学、地理、历史、音乐、艺术等学科,兼顾学科知识与语言学习的双重学习模式(Coyle 2005)。其基本特点是从孤立而纯粹的语言教学转向通过学科知识学习来获得目标语言能力,同时通过运用目标语言来深化学科知识的掌握(黄雪萍、左璜 2013)。CLIL 自 20 世纪 90 年代开始于欧洲兴起,目的是鼓励欧盟境内众多国家的学生,可以使用各国语言进行学习及沟通。到 2004 年,约有 80% 的欧盟成员国在初等或中等教育阶段的学校中实施了不同程度的 CLIL 教学模式(Cenoz et al. 2014),取得了显著的教学效果。在 CLIL 教学中,学科主题是课程的主轴,是学生学习外语词汇的主要途径;外语是学习的工具,学生要从学科的角度来加以掌握和运用(Coyle 2005)。

^⑦ 参见 https://www.edb.gov.hk/attachment/tc/curriculum-development/cross-kla-studies/gs-primary/GSCG_2017_Chi.pdf。

至于如何将 CLIL 的教学理念具体化到课程中,Coyle(1999)提出了内容(content)、沟通(communication)、认知(cognition)和文化(culture)四个核心要素,即“4Cs”原则。在 CLIL 教学模式中,内容是核心要素,是必须首先考虑的因素。具体的学科内容决定了语言学习的需求,这意味着“语言”,包括必要的词汇和语境,都应根据不同学科的知识内容进行调整,以支持学习目标的实现。语言在此起到了沟通和学习的桥梁作用,它不仅是学科内容和知识的载体,也是完成任务的工具;通过教师的讲解和引导,学生使用学科语言来理解和表达相关信息或观点。CLIL 模式还关注学习者认知发展的各个层面,从简单到复杂,从具体到抽象,依次包括记忆、理解、应用、分析、评价和创造。文化是语言学习中不可或缺的一部分,CLIL 课堂中,学生学习用目标语言进行思考和表达观点,理解目标语社群的互动模式和知识传播方式。此外,在探索目标语所在地文化的基础上,帮助学生了解其他国家和地区的文化,培养学生的跨文化意识和多元视野,并学习包容不同的文化。

Coyle(1999)指出以上各原则既有一定的独立性,又相互联系,且都须在一定的情境(context)中展开。基于这样的前提,学习成果可以通过以下三个层面得到体现:首先,促进学生在知识和技能上的发展,并加深对内容的理解;其次,在互动交际的语境中,参与认知加工;最后,深化对自己和他人文化的认识和定位。如下图所示:

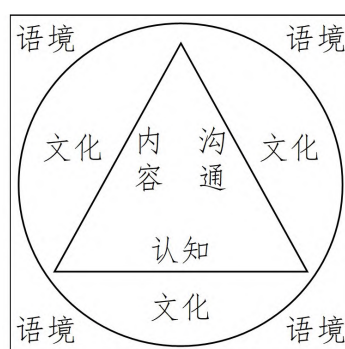


图1 4Cs 框架图^⑧

Coyle et al.(2010:35)在 4Cs 原则的基础上,进一步提出了 CLIL 模式中关键的“语言三元素”(Language Triptych)概念。首先是“学习的语言”(Language of Learning),指的是学习特定学科内容时必须掌握的,与特定主题相关的目标语言。其次是“沟通的语言”(Language for Learning),包括了在第二语言环境下学习者为了有效的学习和技能发展所需的语言,例如进行练习、小组活动、提问、辩论和反思时所用的语言(夏蓓蓓 2018)。最后是“学习到的语言”(Language through Learning),这种语言能力是通过学科内容的学习而逐步发展起来的。在 CLIL 模式下,语言不是学习的最终目标,而是作为学习的媒介;它为学习者提供了自然语言习得的环境,增加了接触和使用学科语言的机会,使学习者能够在学科内容和语言的互动中逐步发展出运用目标语言进行思考、分析、提问、回答和解决问题的能力(Coyle et al. 2010: 1-3;林素菁 2019)。Coyle(1999)指出,CLIL 应根据各地教育政策和教学环境进行调整,而非一成不变。本文将以此香港非华语小学课堂为例,分析 CLIL 模式下“中文+常识”课程的设计特点及其实际应用情况。

^⑧ 根据 Coyle et al.(2010:40)改绘。

三 CLIL 模式下香港非华语小学“中文+常识”教学设计示例

3.1 内容

如前文所述,在 CLIL 的 4Cs 模型中,内容是整个课程架构的基石。只有在明确了要教授的学科内容之后,才能确定并设计学生需要掌握的相关语言要点。根据香港教育局的指引,常识科设置的目的在于帮助学生全面理解自我、社会、国家和世界,并激发他们探究与科学、科技及社会相关课题和事件的兴趣,同时培养积极的价值观和态度^⑨。为了突出本地特色并强化与中华文化的联系,本研究在课程内容上进行了精心筛选,《从李郑屋汉墓看汉代文化》就是遵循这一原则优选出来的示例单元。

李郑屋汉墓是 1955 年香港政府在李郑屋村发现的一座东汉古墓,是香港最重要的汉代考古发现^⑩。香港小学第一学习阶段(小三)“历史与文化”范畴中,“李郑屋汉墓”是重点学习内容之一。通过这一单元的学习,学生们不仅有机会深化对香港在中国历史中地位的理解,而且能够增进对自身城市及国家的认识。得益于丰富的现有资源和可供参观的博物馆,学生们能够更加直观地探索历史。此外,这一单元的设计还旨在培养学生对历史和文化遗产的欣赏,同时帮助他们建立起尊重和关心国家及香港发展的价值观。综合这些考量,“从李郑屋汉墓看香港的过去和现在”被定为本课的主题。

为确保实际教学时的单元内容符合非华语小学生的语言水平,我们对教育局所提供的教材套^⑪进行了删减重组以降低难度,并按照主题将内容细分为四个具体的学习部分,如表 1 所示。

表 1 CLIL 内容阶段的教学设计

学习内容	教学目标	主要课堂活动
我们的文字	学科专门语言学习	与内容相关的汉字学习
石器与陶器	辅助内容语言学习	句型练习
李郑屋汉墓的陪葬品	语言的应用	理解并转述课文内容
齐来当考古学家	语言能力的拓展	就课文内容提问;组织个人故事

3.2 沟通

对于香港的非华语学生而言,学习中文的根本目的是为了适应以中文为教学语言的教育体系,并能够在以中文为主要语言的环境中生活和工作,这也是非华语教学设计的核心目标之一。确定学习内容之后,首先需要围绕“学习者在课堂中将使用到哪些语言元素来达成有效沟通?”这一问题从“学习的语言”和“沟通的语言”两个维度设计语言学习的要点,帮助学生将新学到的语言知识运用到课堂活动中。

CLIL 模式下,语言学习可分为“学科专门语言”(content-obligatory language)和“学科非专门语言”(content-compatible language)。前者包括特定学科领域的术语、语法结构和功能

^⑨ 参见教育局网站“小学常识科”专页(<https://www.edb.gov.hk/tc/curriculum-development/cross-kla-studies/gs-primary/index.html>)。

^⑩ 《从考古文物看汉代香港》(《明报月刊》2009.06. 02)。

^⑪ 参见教育局“小学常识科学与教资源套(历史与文化)”专页(https://www.edb.gov.hk/tc/curriculum-development/kla/general-studies-for-primary/lt_resource_pri_gs_hist_culture/index.html)。

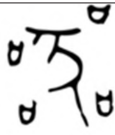
性表达方式,其中一些词汇在日常生活中出现频率较低;后者指的是课堂中会使用到但并非属于某一学科范围的语言,是较易从日常生活中或课堂中听到和使用到的语言,如表 2 所示。

表 2 专门词汇与非专门词汇

专门词汇	非专门词汇
墓葬、石器、陪葬品、汉代	里、后、左、右、杯、碗

示例课程以“考古”为主题,因此选择以甲骨文和金文形式来介绍汉字,既巩固了学生的汉字学习,也加深了他们对汉字发展历史的理解。基于非华语学生课后复习的需求,教材中会根据授课语言加入音标。由于香港现时大部分学校的中文和常识科仍使用粤语授课(梁慧敏、李楚成 2020:210),表 3 提供了相应的示例^⑫。在设计 CLIL 课程时,教师应根据学生所处的学习阶段灵活调整字词教学的重点。

表 3 汉字教学示例

石 sek6	品 ban2	器 hei3
		

为了顺利完成课程,学生不仅需要掌握与内容相关的学科专业术语,还需要具备基本的语言表达能力,以便在课堂上有效地参与各项活动和任务。针对这一需求,本项目设计与课文内容紧密结合的词汇和句型学习及练习。例如,以下配词造句练习中,学生将在巩固新学词汇的同时训练使用“有”字句。

- (1) 教室(里、外)有(桌子、运动场)。
- (2) 古墓(中、里)有(石器、陪葬品)。

CLIL 模式鼓励学生以合作的方式学习语言。为了贯彻这一教学理念,我们设计了一系列小组合作任务,学生需要运用所学的语言技能与同伴沟通交流,共同完成学习任务。例如,教师在讲解完李郑屋汉墓的陪葬品一节后,将引导学生思考汉代的居民生活,学生将分成 2—3 人的小组,通过绘图来展示他们对于当时生活图景的想象。

在这一任务中,学生需要运用学习到的句型和表达方式交流讨论。这不仅为学生提供了实际使用语言的机会,还增强了他们的合作精神和沟通技巧。以下例句是一些在任务中可能会用到的,用于提出建议或表达意见的句型:

- (3) 我认为,房屋中应该有_____。
- (4) 我们可以把_____ (器具或家具名)画在这个位置。
- (5) 我觉得你说得很对。
- (6) 我不太同意你的看法。

通过这些活动,学生在协作的过程中不仅能够加深对所学语言知识的理解,还能够在真实情境中锻炼和提升自己的沟通能力。这种互动的学习方式也有利于培育学生的团队协作和创新能力。

^⑫文中的粤语音标采用的是香港语言学学会粤语拼音方案(Jyutping)。金文或甲骨文引自汉典 <https://www.zdic.net/>。

3.3 认知

采用 CLIL 模式组织教学时需要根据学生的个体差异和学习风格,在学生既有的知识、技能、态度、兴趣与经验基础上启动认知发展,尤其是高思维能力的发展,如分析、评估和解决问题的能力(林素菁 2019)。因此,还需留意在学科内容的范畴内整合思维训练,以促进非华语学生认知能力和语言能力之间的相互转化。教师可以通过设计由浅入深的一系列问题来培养学生的思维能力。这种渐进式的提问策略不仅能够唤起学生的好奇心,也能引导他们逐步提升思考的层次。下列例(7)和(8)为初级思维训练问题,例(9)和(10)用于高级思维训练。

(7)李郑屋汉墓是什么时候被发现的?

(8)李郑屋汉墓是哪个时代建造的?

(9)古墓中为什么有陪葬品?

(10)李郑屋汉墓对香港来说重要吗?为什么?

通过问与答,学生提取重要信息的能力、逻辑推理能力和语言表达能力将同时得到锻炼。例如,在答题过程中,学生可以练习运用被动语态,或者使用因果连接句型如“因为……所以……”来阐述自己的观点和理由。这样的练习有助于学生的认知发展和语言技能的协同提升。教师还可以通过多样化的活动来培养学生的认知技能,比如通过“古今器皿比较”的任务,让学生观察并对比古代与现代的碗、盘等日常用品的形状、图案和材料等方面的区别。这样不仅可以锻炼学生的观察力、对比力和分析力,还可以复习汉字构词的原理,并加深对以“石”为部首的基础词汇,如“碗、碟”等的理解。

3.4 文化

《从李郑屋汉墓看汉代文化》一课属于“历史与文化”范畴,作为香港的重要考古发现,李郑屋汉墓承载了丰富的文化元素供学生探究学习。本研究通过一系列精心设计的教学活动贯彻 CLIL 的“文化”原则,一方面帮助学生了解汉代文化,认识汉字的历史,并增强他们对香港与内地关系的认识;另一方面,在文化讲解中深化学生对“石”字部及其他与课程紧密相关的汉字的学习。具体的教学流程包括以下方面:

1)了解汉代文化

展示汉墓中出土文物的图片和影片,让学生对汉代人民的生活方式有一个直观的认识。简要介绍汉代的历史,引导学生思考“汉字”“汉语”“汉族”等词中“汉”一字的来源,加深学生对这一组词的理解和认识。

2)象形文字与现代汉字

展示李郑屋汉墓中带有铭文的墓砖图片,引导他们识别砖上的文字。在此基础上,解释汉字从最初的象形文字发展到汉代的文字,再到现代汉字的演变过程。通过对比不同时期的文字,让学生理解汉字不仅是交流的工具,更是中华文化传承的重要媒介。

3)香港与中华文化

请学生思考香港为什么会发现汉代的墓,讨论这一发现如何证明香港自古便是中国领土的一部分。通过这一环节,加深学生对香港历史地位的了解,以及他们对香港与国家关系的认识。

综上所述,按照 4Cs 原则,《从李郑屋汉墓看汉代文化》一课的“我们的汉字”单元可以概括为表 4 所示的基本框架结构。

表 4 “我们的汉字”4Cs 教学框架示例(单元一)

4Cs	教学目标	教学内容	教学策略
内容	主题 上古文明	课文—从李郑屋汉墓看汉代文化	1. 图片展示 2. 汉字字形识记 3. 专门词汇学习 4. 基本句型学习 5. 字图配对练习 6. 虚拟博物馆参观
沟通	教与学的语言 部件/部首、字词、句型学习	部件 “石”字部 字词 器具的名称 句型 石器是用石头制成的器物。 ____是用____制成的____。	
认知	理解与思考 判断、比较分析能力	工作纸练习 墓中的陪葬品是汉代人民使用过的日用品,试想想它们与哪些现代日用品相似? 	
文化	本地与中华文化	汉代的香港;中华文化的传承	

四 思考与讨论

在课程设计过程中,伙伴学校的教师也受邀参与了集体备课。教学示范之后我们通过问卷和访谈,征询了教师们的看法,他们普遍认为结合常识科内容的非华语中文教学“很有帮助”,并给出了以下意见:

教师参与:集体备课调适后的常识科内容,更贴合非华语学生的中文程度,一定程度上解决了教师在教授非华语学生时遇到的困难,对提高教学效果有显著帮助。对于一些篇幅较长的课文,采取交替进行词语教学和课文教学的方式,可能更适合非华语学生的学习需求。

教师发展:在配合教育局“第二语言学习框架”的原则下,采用内容与语言整合教学方式,教师们掌握了更多中文作为第二语言的教学技巧。他们也能够将这些方法与其他传统教学策略相结合,如部件教学、词语结构教学等,这有助于他们循序渐进地提升非华语小学生的词汇量、构词以及造句能力,从而有效提高学生中文学习的成效。通过课堂观察和教学反馈,教师能够识别并解决教学过程中的问题,并适当调整适用于非华语学生的教学材料。通过重整字词和语法教学的重点,改进了教学方法,并且更深入地理解了非华语学生的学习特性,这些都有助于提升他们教授非华语学生的专业能力。

学生发展:学习不再局限于生活会话,学生语言学习范畴得以扩大,认知能力在学科知识的学习中得到了提高。通过多样和有趣的教学活动,学生课中和课后中文的输入量和输出量

^⑬参考香港康乐及文化事务署博物馆资源中心资料(<https://www.lcsd.gov.hk/CE/Museum/History/documents/54401/54619/leil.pdf>)改绘,绘者为 Julitte Merlot。

都有所增加,这不仅提升了他们学习中文的兴趣和动力,也增强了他们的中文表达信心。学校教师反映,大多数非华语学生能够积极地回应提问,也认为通过这种方式传播中国文化知识更加有效。

家长发展:部分非华语学生中文学习表现未如理想,教师虽然尝试联系家长进行督促,但效果仍有限。这反映出部分家长自身的中文水平不足,难以提供直接辅导,或者对子女在校学习中文的重要性认识不足。解决方案之一是建立非华语学生家长学习社群,创造亲子中文学习机会。常识科中的一些课文有发展成为实地参访课的可能性,通过实地观摩的形式促进学生语言和常识知识的学习。条件许可下,可以邀请学生家长参与其中,例如共同参观李郑屋汉墓博物馆,这种“可触可及”的学习资源,不仅能提供“真实性”的输入,也有助于实现“真实性”的输出。

影响因素:有的学校仅有中文科使用中文授课,其他科目均采用英语教学。这种情况导致非华语学生缺少使用中文的机会,不利于他们养成使用中文的习惯,也有学生因此出现畏难或抵触情绪。此外,学生的中文水平存在较大差异,有的学生在香港出生并长大,具备基本的中文听说能力;而有的学生则刚从南亚国家移民到香港,中文水平相对较差。尽管学校已经采取分组教学的策略,但在实际教学过程中,非华语学生中文能力的差异仍然是影响教学效果的一个主要因素。如何更有效地进行分级教学,是目前香港非华语教育实践中面临的一个重大挑战。

总体而言,采用 CLIL 教学法设计的“中文+常识”课程在我们的实验中取得了积极的成效,并显示出进一步推广的潜力。如果能提供系统化的教材、配套的教师用书,以及全面的教师培训,相信香港的非华语学生能够从中显著受益。若“中文+常识”的教学成果符合预期,我们可以进一步将其他学科纳入这一教学模式,促进中文教学在跨学科、跨领域上的发展。例如,开发“中文+数学”和“中文+物理”课程,帮助学生在学习中文的同时融会贯通其他学科的核心知识。此外,在不同科目和班级中重复使用同一套材料进行听、读和再现,可能会产生倍增的教学效果。这种方法还将促进“中文+X”和“X+中文”双向教学模式的发展,使得学生在学习一门学科知识的同时,也能够语言应用上得到加强,从而实现跨学科和跨领域教育的深入发展。

不过,实现这一目标仍需跨越多个阶段。教材的普及是基础,激励教师改变他们的教学理念是关键。在此基础上协助他们接受并适应这种新型的,语言学习与学科内容相结合的教学模式。培养能够胜任“中文+其他科目”教学的人才,也是当前国际中文教育学科建设面临的紧迫挑战(冯丽萍 2023)。当然,CLIL 模式的“中文+”教学的推广还依赖于多方面的支持和配合。教育政策的制定者需要积极参与,确保政策支持这种教学模式的推广和实施。同时,持续的专业培训对于教师而言至关重要,这有助于他们熟悉并掌握 CLIL 教学法,并在实际教学中不断提升自己的教学技能,以更好地执行这一教学模式。

五 结语

CLIL 模式是将学科内容和语言学习结合的教学方法,具有以下两大特色:与传统第二语言教学在低仿真度的语境中进行片段式词汇练习不同,CLIL 课堂上的语言学习更加重视在真实语境中进行(Coyle et al. 2010:4)。在 CLIL 课堂中,所有的语言素材、词汇、语法和句型教学、以及语言输入与输出活动都围绕学科主题内容展开,让学生得以在模拟度高的语境中学

习。这种教学法增加了学生在特定学科领域内语言输入和输出的机会,促进了学生在学科内容知识、思维能力和语言技能上的平衡发展,并在真实情境中运用目标语言,通过特定学科主题内容与语言的结合来提高学习效率(Meyer et al. 2015)。二是即学即用性,CLIL 将外语或第二语言当作学习学科知识的语言媒介,在课堂上为学生提供了即时使用所学语言进行表达和沟通的机会(Coyle et al. 2010:5)。CLIL 课堂中,学科知识内容和语言表达是同步搭建的,即学即用的模式让学生可以立刻将语言应用出来。其着眼点并非“内容”和“语言”的表层学习,而是追求多元持续发展的认知学习,激发学生高层次的思维技能。

CLIL 模式为提升香港非华语学生的中文水平开辟了新的途径。在这种模式下,非华语学生的中文学习不再局限于单一的语言课堂。学科内容和中文学习的结合为非华语学生使用中文提供了具体的“场景”,有助于学生发展更高层次的认知能力。本文依据 CLIL 教学法的四个核心要素,探讨了如何设计适用于香港非华语小学生的“中文+常识”课程。我们的目标首先是拓展非华语学生中文学习的宽度和深度。其次,亦希望为国际中文教育中“中文+其他学科”模式的实践提供香港经验,并促进更多专家和学者参与到这一领域的研究中,共同推动国际中文教育的发展。

参考文献

- 陈秀清、马少云、张诗雅 2020 建立少数民族学生国家通用语言学业语言促进机制——课语整合视阈下的探索,《中国民族教育》第 4 期。
- 冯丽萍 2023 国际中文教育学科建设中亟待解决的问题,“国家中文教育”多人谈,《语言战略研究》第 6 期。
- 黄雪萍、左璜 2013 课目与语言整合式学习模式的兴起、课程建构与启示,《外国教育研究》第 11 期。
- 李 泉 2023 国际中文教育低龄化:现状与问题、目标与对策,“新时代国际中文教育高质量发展与创新”多人谈,《云南师范大学学报(对外汉语教学与研究版)》第 4 期。
- 李宇明 2023 国际中文教育的“中文+X”问题,“新时代国际中文教育高质量发展与创新”多人谈,《云南师范大学学报(对外汉语教学与研究版)》第 4 期。
- 梁慧敏、李楚成 2020 《两文三语——香港语文教育政策研究》,香港:香港城市大学出版社。
- 梁慧敏、马克芸、王莎 2022 新冠疫情下香港非华语初小学生中文读写之教学效能,《华文学刊》第 2 期。
- 梁慧敏、王莎 2023 香港少数族裔小学生中文写作能力现状,载国家语言文字工作委员会组编《中国语言生活状况报告(2023)》,北京:商务印书馆。
- 林素菁 2019 内容与语言整合学习模式之古典文学教学示例,《台湾华语教学研究》第 6 期。
- 夏蓓蓓 2018 国家级高校双语教学示范课程中的交际分析——CLIL 4Cs 教学框架在课堂中的应用,《江西师范大学学报(哲学社会科学版)》第 2 期。
- Cenoz, Jasone, Fred Genesee & Durk Gorter 2014 Critical analysis of CLIL: Taking stock and looking forward. *Applied Linguistics* 35(3): 243–262.
- Coyle, Do 1999 Supporting students in content and language integrated learning contexts: Planning for effective classrooms. In John Masih (ed.) *Learning through a Foreign Language: Models, Methods and Outcome*, 46–62. London: CILT Publications.
- Coyle, Do 2005 *CLIL planning tools for teachers*. Nottingham, UK: University of Nottingham, School of Education.
- Coyle, Do, Philip Hood & David Marsh 2010 *CLIL: Content and Language Integrated Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Meyer, Oliver, Do Coyle, Ana Halbach, Kevin Schuck & Teresa Ting 2015 A pluriliteracies approach to

content and language integrated learning-mapping learner progressions in knowledge construction and meaning-making. *Language, Culture and Curriculum* 28(1): 41–57.

A study on the application of “Chinese+General Studies” in Chinese Language Teaching for non-Chinese-speaking primary students in Hong Kong

LEUNG Wai Mun and WANG Sha

Abstract Non-Chinese-speaking (NCS) students in the Hong Kong SAR face both academic and language barriers in subjects where the medium of instruction is Chinese. Given that Chinese is not their first language, their limited proficiency can considerably hinder their academic performance. By adopting the “Content and Language Integrated Learning” (CLIL) model, this study develops Chinese language materials and learning strategies for Primary Three NCS students in Hong Kong. Focusing on the six key domains of the primary General Studies (GS) curriculum, the research promotes an interdisciplinary method that intertwines Chinese language learning with GS content. The innovative “Chinese+GS” classes will improve students’ Chinese proficiency through subject learning and deepen their understanding of subject-related knowledge via targeted language input. This study serves a dual purpose: firstly, it seeks to challenge the traditional, prevailing language-only teaching approach for NCS students in Hong Kong by striking an equilibrium between the instruction of Chinese as both a “target language” and an “instrumental language,” which can nurture both language and cognitive development of students. Secondly, the study aims to make a meaningful contribution to the global discourse on Chinese as an international language, sharing insights and practical implications from Hong Kong’s “Chinese+Other Subjects” instructional model.

Keywords non-Chinese-speaking primary students in Hong Kong; Chinese + general studies; content and language integrated learning; 4Cs framework

(梁慧敏 王 莎 999077 香港理工大学中文及双语学系)
(责任编辑 郝美玲)