

第一章 緒論

在本章中，筆者首先對本論文設計的發想過程作一闡述。第一節敘述研究背景與動機，第二節為研究問題，第三節敘述研究目的，第四節為研究的重要性，第五節探討研究範圍與名詞釋義。

第一節 研究背景與動機

二十世紀亞洲將成爲世界經濟文化的重地，中文在國際市場使用率的攀升，華語文教學儼然成爲熱門趨勢，全世界使用華語文的人口約十二億以上，加上中國華僑遍布全球，因此華語文學習的需求與日俱增。目前美國小、中學開設華語教學的學校共120餘所，爲了配合新的Scholastic Assessment Test (SAT, 學科能力測驗) 及Advanced Placement (AP, 高級選修科目) 測驗科目，各華校或中小學均加強第二語文教學，中文也在此種情況下，教學品質更受重視。美國大學中文教學情況發展神速，自1930年(哈佛大學Harvard University等)的六所大學開設中文課程，至2006年已有489所大學教授中國語文，根據CLTA一項統計，全美各級學校學習中文的人數是16,815人，若包括華僑學校中文班的人數160,000，中文也是相當強勢的第二語言。

近年來，華語教學的主要場所在於大學開設之中文課程，如今華語學習人口眾多，已經到達年齡層下降至中小學的階段。2007年8月15日中央社的報導指出¹：美國聯邦眾議員提出「美中語言交流法案」，要求政府於二〇〇八年撥款二千萬美元，二〇〇九年至二〇一二年每年撥款二千五百萬美元，補助中小學開辦中文教學課程。由高中生先修的情況看來，美國人的華語能力逐漸增強將是不變的事實，未來中小學生爲了提升競爭力，以應付大學中文課程的深度，所具備的條件將越來越多，因此，具有一定的中文程度、具備相關的中國文化知識等，將會是高中生的基本能力之一。

¹ <http://times.hinet.net/news/20070815/recreation/9ea65123b05a.htm>

學習中文的管道眾多，除了學校的語言課程之外，課餘時間的學習管道也不容忽視，中文學校或其他私人機構週末或課後也提供中文課程，華人聚集的地區更是盛行，外語營隊也是課外的學習管道之一。美國青少年利用假期參加營隊是其文化的一部分，每個假期也都有不同種類的營隊，長假尤為興盛，每年暑假有數以百萬計的美國青少年參加各式各樣的夏令營，青少年利用假期的休閒活動，可達到「寓教於樂」的效果，也能培養獨立精神與適應團體生活的能力。而家長也希冀孩子藉由營隊的參與，達到學習的目的，並獲得社交活動的管道，因此具教育意義的活動內容是家長主要的選擇項目，也就是說，家長大都希望透過營隊活動的功能性，幫助青少年培育智能（吳崇旗、謝智謀，2003）。Cornell（1994）也認為選擇合適的營隊，具有擴大視野、學習文化差異及建立友誼的機會，而且參與營隊的經驗是在學校教育外，另一種完全不同的生活體驗。青少年未來將面臨諸多國際之間的挑戰，參與國際性質的營隊，不僅能夠與世界接軌，增加競爭的實力，也可增廣見聞、提升語言能力，是培養國際觀的方法之一。

美國明尼蘇達州康克迪亞語言村Concordia Language Villages¹（以下簡稱CLV）就是一個能夠使學生浸淫於外國文化、培養國際觀、將所學應用於日常生活的外語營隊。由康克迪亞學院（Concordia College²）於1960年開始舉辦德語營，至今已發展出十四種不同語言的營隊，每一個語言營隊都是一個村落（village），中文也是其中之一，運用沉浸式教學法的概念，每天生活在模擬的情境中，通過語言課程來學習目的語言，並且在這些情境中得到實際練習應用的機會，使學生既能學習語言，又能體驗異國文化。

筆者自2006年開始參與授課，即對於這種教學方式感到興趣，沉浸式外語

¹ <http://clvweb.cord.edu/prweb/default.asp>

² <http://www.cord.edu/>

教學模式在亞洲越來越盛行。韓國從2004年開始辦理英語村¹，至今已有首爾、京畿道（Gyeonggi do）、安山（Ansan）三個村落供民眾參加，不僅如此，台灣也引進沉浸式外語營隊的概念，運用在中小學英語教育，例如桃園縣政府首先建造一個具有國際視野的英語環境²。

筆者將以康克迪亞語言村多年來的基礎，配合研究者分別在2006年及2007年7、8月參與該營隊之實務經驗，針對教學活動的設計，藉由論文質性研究個案分析的寫作程序，蒐集與回顧該營隊學生的學習狀況，歸納出有意義的結論並提出建議。

第二節 現況問題

華語教學日漸走向專業化，因此發展針對性高的相關研究，以供實際教學應用，實有其必要性。然而美國沉浸式外語營隊種類眾多，各地也採納這樣的觀念建造語言學習環境，但是針對華語營隊的研究仍需補強。

一、針對美國中學生的相關研究尚不足

在目前以中文為外語或第二語言的研究中，大部分的研究對象都以成人為主，許多教材也都以成人或兒童為教學對象，但是青少年的態度、心理、學習特質都和前兩者大不相同，缺乏針對性的研究下，若將這些研究和材料套用在青少年的學習上，對學習者的學習成效會產生問題。

二、針對語言課程的研究尚待加強

過去的研究著重在營隊整體的規劃與實施，學生的篩選或是工作人員的配置、招聘等問題，以探討營隊整體性的研究居多，並無針對語言課程的探討，語言課程方面尚無完整的設計。

¹ http://en.wikipedia.org/wiki/English_village

² <http://www.de-wey.com.tw/village/b-1.html>

三、缺乏針對美國中學生在華語營隊的研究

早期美國盛行的外語為德語、法語、西班牙語等，因此研究沉浸式外語營隊的文獻也都以這些外語為研究目標，儘管學習華語的潮流增加，卻沒有專以沉浸式「華語」營隊為目標的研究，要將中國文化獨有的特質融合在學習情境中，若以其他外語營隊的例子作為規範，教學內容和文化方面並不合適，因此有必要將沉浸式「華語」營隊獨立作為研究的主體。

四、需要適性的教學設計

不論在教材或教法上，都沒有專門以美國中學生為中心的適性設計，並將之用在沉浸式華語營隊中。特別是外語營隊具有獨特的性質和形式，其語言課程的目標和要求較為特殊，教學效果也可能無法和一般課室教學相比，因此設計華語營隊課程的確有其必要性。

第三節 研究議題與研究目的

透過對現況問題的闡述，我們了解到目前對沉浸式華語營隊這個領域的研究仍有許多不足之處，特別是在語言課程方面，更少有涉獵，因此本研究將針對美國中學生在營隊的語言學習情形進行探究。本論文將基於沉浸式語言環境對語言學習者增益效果，設計出一套可以實際應用於語言營隊的教學活動，以提升學習者的語言能力為目的，詳列如下：

- 1.分析華語營隊的華語課和一般華語課程的差異性。
- 2.沉浸式華語營隊的華語課之特色與限制，外語營隊中的語言課具有增益效果的原因。
- 3.探究沉浸式外語營隊的語言教學實施現況。

4.根據研究結果提出具體建議及華語營隊教學活動的設計原則，將之落實於實際的教學活動中。

論文中將探討以下幾項研究問題：

1. 沉浸式外語教學的原則與特性有哪些？
2. 密集華語課程實施的條件與成效為何？
3. 華語營隊課程有哪些特性？
4. 沉浸式華語營隊實際的教學情形為何？
5. 美國中學生對沉浸式華語營隊教學的需求為何？
6. 受訪教師與學生對沉浸式華語營隊的想法與感受為何？
7. 沉浸式華語營隊課程有哪些困難尚待解決？
8. 沉浸式華語營隊情境主題課程設計進行的原則有哪些？

第四節 研究的重要性

沉浸式華語營隊具有特殊的環境，從1980年代開始發展以來，吸引大批美國學生參與。封閉、模擬目標語情境的學習環境是一種具有經濟效益的活動，儘管隨著交通的發展，出國遊學不再難以實現，但是華語學習的熱潮逐漸加溫，沉浸式華語營隊不因此而沒落，並且仍具有一定的地位和影響力，也是青少年學習中文的趨勢，因此其課程越發受到重視。學習者藉由全天使用華語進行的語言學習和文化活動，除了增進語言能力，也能了解中國文化知識，或能激發其學習華語、深入探索中國文化的興趣。

經由本研究設計的實際教學活動範例，希望可以為對外華語教學做出以下貢獻：

- 1.提供華語營隊課程之設計原則及可行之教學活動。
- 2.探討美國青少年學習者的學習特徵及學習需求，可作為對美國青少年教學之參考。

- 3.提供新手教師在華語營隊進行華語教學時，所應注意的環境特性與限制。
- 4.本課程設計更能作為海外人士及華裔來台遊學或各種外語營隊的課程參考。

第五節 研究範圍與名詞釋義

一、研究範圍

本論文的研究範圍，並不在於如何落實沉浸式華語營隊，而是聚焦在沉浸式華語營隊的語言課，針對參加沉浸式華語營隊的中學生，提供一套可用的密集學習課程，提升華語文能力。主要的研究內容包括：

1. 沉浸式教學理論和課程設計理論探討。
2. 營隊與外語營隊理論與實施的探討。
3. 外語密集課程與華語密集課程的理論與實施。
4. 沉浸式華語營隊課程實施原則。
5. 教學的實際應用。

二、名詞釋義

本研究相關名詞之釋義如下：

1.華語

即Mandarin Chinese，通稱中文，也就是台灣的「國語」、中國大陸的「普通話」、香港的「普通話」、新加坡的「華文」。學習者將上述的語言視為外國語(Chinese as foreign language)或第二語言(Chinese as second language)來學習。

在台灣對外漢語教學領域通稱「華語教學」，因此本篇論文皆以「華語」稱之。

2.沉浸式教學

沉浸式教學是就1960年代加拿大的法語沉浸教學所歸納所得，Cummins（1984：152）認為，加拿大沉浸式教學，成功地教母語式英語的多數族群學法語，老師教學時，只使用一點點或甚至根本不使用英語，讓學生自然沉浸（immersed）在「法語」（L2）的情境之中。目標是學校創造出自然的第二語大環境，讓小孩習慣第二語的使用。

3.營隊（camp）

本文所指的營隊是有組織性的，而非與朋友自行前往的露營活動（camping）。根據美國露營協會（American Camping Association）的定義，營隊指的是運用自然環境與資源，在戶外提供教育休閒活動，達到心理、生理、社交和精神方面的成長。一般來說，暑假是營隊最熱門的季節，因此許多營隊統稱為「夏令營」（summer camp）。根據維基百科¹的定義，夏令營是暑假期間提供給兒童及青少年的一套受監管的活動，參加者可從活動中寓學習於娛樂，具有一定的教育意義。有學術性營隊、休閒營隊，也有專精某種技能或需求的營隊，不同性質的夏令營提供不同種類的休閒活動，例如有些提供戶外拓展訓練，以訓練體能和團隊精神；有些則提供語言、藝術、音樂等的訓練。

4.外語營隊

外語營隊是各種性質的營隊中，以增進外語能力為目的的營隊活動，在以營隊寓教於樂的前提下進行外語訓練，常見的外語種類有德語、西班牙語、法語等。

5.華語營隊

¹ <http://wikipedia.tw/>
http://en.wikipedia.org/wiki/Summer_camp

華語營隊是外語營隊之一，以組織性的營隊活動，提供增進華語能力的訓練。

6.教學設計

依照一定的步驟和方法，須經過評估和實驗，系統化地為學習者建構一套教學方法。

7.密集課程(intensive program)

密集課程又稱為強化教學，是指任何每天上課時數超過傳統教學時數的課程，以大學中文課為例，一個學年裡，每天上課時數為五十分鐘，學習者要修習四至六個學期，選修的課程也必須依照一定的順序，若將這幾個學期的時間縮短，並且增加每天上課的時數，在短時間內修完所有的課程，可稱之為密集課程。本論文的研究對象是參加華語營隊的美籍中學生，營隊期間所包含的華語課程，為期兩週至四週不等，每天至少上兩小時常規華語課程。

第二章 文獻探討

本章將分三個部分進行文獻探討，首先於第一節將針對沉浸式外語教學之相關文獻進行陳述，說明通過沉浸式教學原則進行語言教學之教學模式、特點、優缺點，並從其教學結果來看該教學法的成效與影響因素；由於本文討論的語言課程為短期密集課程，第二節則探討密集外語課程的相關研究，從課程設計各個因素分別探討，以作為華語營隊之語言課參考；第三節則蒐集外語營隊之相關研究，在此之前先從營隊的本質和成效來探討，接著討論外語營隊的性質、組成，最後討論語言課如何在外語營隊做有效的發揮，分別從教學方法、教學活動兩方面探討之。

第一節 沉浸式外語教學之探討

一、沉浸式外語教學的內涵

許多語言教學機構都提供沉浸式教學 (immersion program)，如「交換學生計畫」等，其「目的在於提供目標語質與量的投入，以發展更高的語言精熟度。」(Johnson & Swain, 1997, Xiii)，以藉此習得第二語言 (Second Language Acquisition, SLA)。因此，沉浸式教學已成為日漸普及的外語學習趨勢。

(一) 沉浸式外語教學的定義

所謂「沉浸式教學」，是雙語教育 (bilingual education) 的一種教學法 (Skurttab-Kangas, 1984; Cummins, 1984)，此時少數族群的社會權力較高，由於生活上的需要，多數族群開始學習少數族群的語言 (Skurttab-Kangas, 1984)。此教學法是就加拿大的法語沉浸教學所歸納所得，Genesee (1987) 定義沉浸式教學為「利用標的語言學習某種學科，進而學習此標的語言」，這樣的學習型態是以內容為主的教學方式 (Content-based Instruction) 之一，其目的在於學習該學科，語言只是學習該學科的工具，而不是教學的目標，

沉浸式教學就是具備這樣的特性，並且老師教學時，只使用一點點或甚至根本不使用學生的母語，讓學生自然沉浸(immersed)在第二語言的情境之中，而這樣的教學方式特別能夠建立學習者的語言知識和文化知識（Fortune & Tedick，2003）。

(二) 沉浸式外語教學的起源與發展

沉浸式外語教學起源於1960年代早期的加拿大，當時魁北克法語區爆發了所謂的寧靜革命（Quiet Revolution），帶動了教育制度結構的大變革以及語文價值的大扭轉。此區的法語區居民佔80%，絕大部分的居民只會說法語，但是英語是本區的主要用語。寧靜革命象徵的意義是法語取得官方用語的地位，1969年加拿大議會通過「官方語言法」（Official Language Act），該法明確規定：英語和法語具有同等的法律效力和地位，各級官方機構、司法機構、社會服務機構必須使用兩種語言，法語因此成為商業溝通的必備語言。根據這個法案，加拿大正式實施雙語教育政策，要求教育界大力促進第二語言的普及和教學，政府也做出了許多努力來促進兩種官方語言的教學（張海燕，Seigel，2004）。除此之外，寧靜革命對當地英語居民也產生語文價值的大衝擊，為回應法語的高社會地位，英語族群的家長關心法語教學，他們質疑小孩學了十二年的法語，語言能力卻普遍低落的事實，力促教育當局將「法語作為第二語言之教學」（teaching French as a second language）。因此1965年於聖蘭伯特（Saint Lambert School）實施第一所法語沉浸式教學，教以英語為母語的學生學法語。由於實施效果良好，除遍及加拿大其他地區外，更推廣至美國、西班牙、德國、希伯來、烏克蘭以及紐西蘭，學生年齡自幼稚園至大學不等。加拿大法語教學的成功案例，為沉浸式外語教學奠定了穩定的基礎，也在眾多語言教學法中提供一個良好的選擇。沉浸式教學在世界各地有不同的發展。

由於本論文探討的內容以美國中學生為例，因此有必要了解美國沉浸式教學的現狀。此教學法發展至美國以後，其面貌和原來加拿大沉浸式教學有些微不同。依黃小丹（2004）的看法，沉浸式教學進入美國，可以說是美國教育界對當時外語教育效果不滿意的結果，學習者普遍缺乏使用外語進行功能性交流的能力。Morel(1971)清楚地指出，由於當時美國高中生學習第二語言有將近三、四年，有的甚至長達五年，卻無法精通雙語（bilingual）。基於這樣的認知，以及沉浸式外語教學在加拿大的試驗，很快得到美國外語教育界的關注，為美國外語教學開拓了一個急需的模式。學者們認為一個理想的語言學習環境，應該是二十四小時接觸目標語和文化，既然這是無法在學校教育中達成的目標，那麼不如創造一個這樣的語言環境，沉浸式教學因此被美國的學校教育採用了。Genesee（1985）認為美國沉浸式教學的目的是提供學習者語言、文化和教育方面的知識，並且由於美國有許多學生的母語並非英語，為了解決這樣的語言不平衡現象，吸引不同背景的學生學習第二語言，以實踐雙向雙語教育，自此在美國不同地區以不同形式開始實驗和推廣。儘管這和加拿大沉浸式教學有些許不同的目的，但兩者都促進雙語教育的推行，並且促使孩童保留第一語言，又能提高第二語言的能力（Tang，1988）。

（三）沉浸式外語教學的分類

沉浸式外語教學經過時間和地域不同的發展和演變，產生了幾個不同的教學模式。就學習者的年齡和目標語的使用程度區分，有以下兩種：

1.以學習者的年齡來區分

由於各地區沉浸式教學的實施現況不同，對於各個類別的界定沒有嚴格的定論，不過就學習者開始進入沉浸式教學的年齡來區分，大致上有以下三種模式：

a. 早期沉浸 (early immersion)

Genesee (1985) 描述了在加拿大實驗成功的沉浸式教學，他認為早期沉浸為小學一至四年級完全使用目標語，接著逐漸混合使用第一語言至六年級，這兩種語言還是嚴格區分開來的；黃小丹 (2004) 則指出早期沉浸通常從學前班或一年級開始。

b. 延緩沉浸 (delayed immersion)

小學四年級或五年級開始接受沉浸式教學，在接下來的幾年裡，都將第一語言融合進正規的課程中。

c. 晚期沉浸 (late immersion)

指教師開始用目標語講授各門學科知識較晚，Genesee (1985) 認為七年級或八年級開始接受沉浸式教學是為晚期沉浸，黃小丹 (2004) 則認為是八年級才開始，其目標是希望先鞏固學生的第一語言知識，然後再強化第二語言的學習。

2. 以目標語的使用程度來區分

目標語的使用在沉浸式教學中是很重要的，學習者處在營造一個充滿大量目標語的環境中，其學習成效和目標語的使用程度有很大的關係，因此沉浸式教學環境可依照目標語的使用程度分為以下兩種：

a. 完全沉浸 (total immersion)

教學過程中，有80%以上的時間使用目標語，Fortune (2003) 指出，完全沉浸式教學的早期完全不使用英文（也就是第一語言），小學二至四年級時才用英文介紹一些語言藝術，或是每天介紹一點英文閱讀，使用英文的時間逐漸增加。

b. 部分沉浸 (partial immersion)

大約有一半的時間使用目標語，另一半時間使用學習者的第一語言。

3.以學生的背景來區分

a.單向沉浸（one-way immersion）

學生組成的背景單純，他們都使用同一種母語。

b.雙向沉浸（two-way immersion）

將兩個不同母語的學生群組合在一個教學班裡，人數各佔一半，使用這兩類學生的母語進行語言教育和學科知識教學，加強不同語種背景學生之間的社會交往。

二、沉浸式外語教學的原則

所謂沉浸式，除了全方位的管理之外，還要求學習者完全沉浸在良好的目的語言環境中，包括：封閉的教學區、生活區，使用目的語的嚴格規定等等，以利於教學的高質量進行和創造良好的目的語交際環境。

基於以內容為主的教學法，要達到習得第二語言的目標，關鍵在於如何使學習者暴露在一個沒有壓力的第二語言環境之中，使他們將注意力集中在所學習的專業課內容上，而不是第二語言的形式上，使專業課程教學與第二語言教學真正融為一個整體。

根據Richards & Rogers (2001)的看法，沉浸式教學的目標是讓學生發展高度的外語能力，對外語及文化持有正面的態度，期待學生在符合其年齡、能力的前提下，獲得跟母語同等的外語能力，最後希冀學生通過某學科的課程得到該學科內容的知識。Johnson & Swain (1997)提出典型的沉浸式教學主要特徵有：

1.第二語言是教學的媒介

這是區別其他教學模式的一大特點，大量的第二語言出現在課堂上，提供學習者可理解的語言輸入（comprehensible input），也讓學習者有目的地使用目標語。

2. 沉浸式的課程和第一語言的課程必須是平行並進的

即使課程用第二語言教授，其標準要等同於用第一語言教學，並且課程必須根據第一語言的需求、教學標準等。

3. 外在的支持第一語言（Overt support exists for the L1）

課程必須完全支持第一語言，不能荒廢，對第一語言的態度也必須是正面的，至少在第一語言被當成一門學科的某些階段。

4. 致力於雙語教育（The program aims for additive bilingualism）

第一語言能力要等同於其他通過第一語言教授的科目，此外，第二語言能力也要提高至高級階段，但不至於像母語者那樣流利。

5. 大量暴露在第二語言的環境，但侷限於課堂

典型的沉浸式教學雖提供大量第二語言的輸入，但是教室是學生接受第二語言的主要場所，一旦出了教室，接受第二語言的機會便大大減少。

6. 所有學習者都具有有限的第二語言能力

課程能夠迎合學習者的需求，增加學習的機會，使學習者有足夠的進步空間。

7. 老師具備雙語能力

和其他教學模式不同的是，老師的雙語能力既能聽懂學習者的話，又能維持第二語言的環境。

8. 課堂的文化像當地的第一語言環境一樣

雖說高度的第二語言能力是必須的，但是還不足以構成沉浸式教學。典型的沉浸式教學模式，無論在課程設計，還是教室氣氛、文化的營造，都必須以使用目標語地區的氣氛、文化為主，而不是依據學生所在的背景來選擇。

除了上述的主要特徵之外，許多沉浸式教學還具有其他不一樣的面貌，例如第一語言和第二語言使用的比例、第二語言的地位、學習者「沉浸」的

程度等等，但Swain & Johnson (1997) 指出這些並非用來區別沉浸式教學的特徵，只是能作為課程設計時的參考，典型的沉浸式外語教學的樣貌，還是必須參照上述的八個特性為標準。

三、沉浸式外語教學的發展結果

沉浸式外語教學從發跡、發展，並演變為多樣的形式，在不同的教學環境中，具有不一樣的面貌，因此在各地廣泛地被實踐，當然其教學的結果也能令人滿意，本節便探討其所以能為教學界接受的原因。

(一) 沉浸式外語教學的成效

從1965年開始，沉浸式教學經過十五年的試驗，在語言、心理和社交上產生許多成效，例如學習者增加第二語言的能力，母語能力沒有減退，此外，也能尊重、欣賞目的語言的母語者，Fortune (2003) 指出這樣的教學方式特別能夠建立學習者的語言知識和文化知識，Ingram (2005) 也提出相同的看法。沉浸式教學的目標就是讓學生能夠實際運用目標語言，讓他們獲取不致於太抽象的語言知識和文化知識，成效也在各個沉浸式教學環境中實現。回過頭來看當初美國沉浸式教學的起因，其首要目標就是語言的聽說讀寫方面，幫助高中生說流利的外語，同時具有正確的發音，能理解外語使用者的話，能寫得專精而沒有語法錯誤，還能具有閱讀理解能力；其次要目標則是帶領這些高中生欣賞、理解該目標語言的文化 (Morel, 1971)。因此，語言知識和文化知識是沉浸式教學的兩大目標，以下便就這兩方面加以探討，我們可以從學者紀錄的真實案例中看出教學成效。

一、語言知識方面的成效

學習外語的目的就是與人溝通，許多學習者面臨的問題就是，課堂上所

學習的內容若無法應用，沒有與人交流的機會；此外，另一個困難可能是課堂上的內容與課外的環境差異甚大，這也是導致無法交流的原因。沉浸式教學提供學習者即時使用語言的環境，即免除了以上的困擾，因此可以明顯地看出他們在語言知識方面的成效。

1966年，美國第一個實驗性的沉浸式外語教學便有良好的成效，以紐約 Commack High School 選修西班牙語課為對象，包括十、十一及十二年級的完全沉浸式語言課，經過教學試驗及標準測驗的評鑑，顯示學習者的聽說讀寫四方面能力，都比接受傳統課程的學習者較為傑出（Morel，1971）。

Sowers(1996)觀察了一個以英語為第二語言的課程後，指出沉浸式外語教學在課堂實踐上有很大的收穫，由於教師具有接近母語的的英語能力，帶給學習者可理解的語言輸入（comprehensible input），課內、課外都提供練習語言的機會，也因此通過聽力記憶的發展，提升學習者的聽力。

短期遊學項目也是沉浸式教學環境的一種。學習者全天候處在目標語言的環境中，許多和母語者交流的場合皆屬非正式的教學。Ingram（2005）敘述一個美國學生至法國亞維儂（Avignon）遊學的經歷，其中提到大量的非正式教學背景能讓學生與母語者交流，他們甚至可能具有相同的興趣，有機會一起參與各式各樣的活動，將學習者具備的語言能力融合在這些活動之中。

二、文化知識方面的成效

身處在目標語言環境，所有事物都不再是熟悉的一切，而是目標語言的文化，學習者在面對不熟悉的環境的同時會產生文化衝擊（culture shock），無論衝擊的程度大小，對學習者的正面影響是很大的，這些無形的影響並非能用肉眼察見，但確實是一個相當可貴的經驗，也可能是一輩子當中都不再有的。

Keating（1989）描述一個在加拿大所舉辦的法語沉浸式課程，這些學習

者說的是英文，每天在這個法語社區活動，參與社區內的藝文活動、與社區住戶接觸，對學習者的文化方面影響是相當正面的，他們開始對該文化持有正面的態度；也讓學習者有機會接觸其他省分的加拿大人，可以發現他們相同和相異之處，是一個很難得的經驗，後來這些學習者發現，其實他們有相異之處也不見得是件壞事；最重要的是，他們可能因此去除對這個文化的某些偏見，反而具有同理心，例如Ingram（2005）敘述美國學習者沉浸在法語環境中學習，並且有過因語言問題而產生的負面經驗，讓他們更具有同理心，了解移民美國者的處境。

（二）沉浸式外語教學的影響因素

事實上，並非所有沉浸式外語教學都能達到如上述的成效，學習者在第二語言的表現之所以有差異，「態度」和「動機」說明了原因（Larsen-Freeman & Long, 1991）。除此之外，學者們對於社會因素的探討範圍特別大，因此陳琦（2006）綜合了眾研究者的意見，提出沉浸式外語教學的學習影響因素包括接待家庭、接待學校、社會心理因素；除此之外，語言課程也是影響因素之一。在分析各家說法和案例之後，他認為若非常時間地浸淫在目標語環境中，要能迅速地習得第二語言，仍有賴於課室語言課程，因為它能藉由結構明確的教學目標、教學內容、教學模式，以及教學評量等方式，對學生產生解惑及評量的作用。

由此可看出語言課程對整個沉浸式教學的重要性，因此課程相關問題將留待下一節討論。

四、小結

沉浸式外語教學從加拿大法語教學的案例成功以後，在世界各地有長足的發展，依照學習者的年齡和沉浸程度等，沉浸式教學具有各種不同的面貌，尤其當時美國處在積極改善外語教學成效之際，在高中第二語言課程投

以實驗後，獲得教育界及師生高度的贊同。沉浸式教學的基本特點是使學習者處在大量的目標語言環境，通過目標語言而去學習課程內容，最終目的是幫助學習者成為雙語者，也因此特別注重師生目標語言的使用。沉浸式教學經過多方實施，顯示學習者的學習成效表現在語言知識和文化知識方面；語言課程則是影響教學成效的最大因素之一。

第二節 密集外語教學之相關研究

根據 Schulz(1979)的定義，一天的上課時數高於一般傳統課程時數的課程，可稱為密集教學。這樣的概念起源於二次大戰時期美國「海軍專業訓練計畫」(Army Specialized Training Program)，這個計畫提供較多的上課時數，並且以小組為單位作語言操練，從此這樣的教學概念就傳播開來。以下便探討華語密集教學的定義，以及華語密集教學實施的成效。

一、華語密集教學的定義

密集教學除了壓縮時間之外，還牽涉許多其他的因素。張美青（2003）指出，短期中文強化教學是一種特殊的教學組織方式和教學法，為實現在短時間內大幅度提高學生實際的語言交際能力而採用。它的實質是運用各種有效的教學手段，最大限度的把學生的語言學習潛能激活起來、集中起來、調動起來，使之在一個短的學習時間中顯現活躍、主動、興奮的語言學習能力，取得單科突進的明顯績效。楊惠元（1999）認為漢語速成教學是一種特殊的教學組織形式，可以視為是對外漢語教學的一個分支。它講究「充分挖掘和調動教與學各方面的潛能，使學生在規定的教學時間內獲得最多的語言技能和知識。」

密集教學雖然是在相對短時間內獲得相對多的語言技能和知識，但是並不僅是依靠增加學習時間或壓縮學習內容來實現的（崔永華，1997），光靠時間的減縮是無法達到密集課程的目標的，還有許多因素影響該課程成功與否。以下便就這一方面加以探討。

二、華語密集課程實施的條件

華語密集課程實施的條件為何呢？馬箭飛（1995）認為速成教學之所以不同於短期（普通）教學之處在於速成教學是一種最優化的教學，著重「強調教學的效果和教學時間的短期消耗」，在教學層面上是有其獨立性的，無

論在教學對象、教學過程、教學結構、教學環節、教學原則等方面，都可視為是一個獨立的教學系統。

陳賢純（2005）認為，強化教學並非不考慮學生的承受能力，片面的增加學習內容和時間，而應該具備以下三個條件：集中教學時間，有足夠的教學課時、將學習內容加以集中並且系統化、加大操練的強度。此觀點與崔永華（1997）的看法頗為一致，他認為密集教學強調有效率的密集練習，課堂教學必須嚴格掌握進度，而教學方法也應講練內容、比例及教學環節上做出規範。由此可知，實施密集教學必須考慮整體的運作，包含學生的天賦和性格、時間的安排、師資的調度等（崔永華，1997），因此密集課程具有其特殊的設計方向，在總體設計、具體課程、單元內容及教材量上有別於常態性的語言課程，應做出更密集緊湊的安排，以求能保證在短時間內達到高效率的學習。

教材也是影響教學的重要因素，密集課程的教材和傳統教材有相當大的差異，由於上課時數少，耗時的傳統教課書並不適用於密集學習之用，其要求在總體設計、具體課程上都針對其特殊性而有不同的教材，如音像材料、閱讀材料、練習材料、各種考卷和教師備課材料（崔永華，1998）。古川千春等（2005）指出密集課程為期較短，為了在最短的時間內引發學生興趣而達到高效率的學習，其教材內容除了比一般教材更為精簡之外，更須具有鮮明的主題以及更強的實用性。黃海蓉（2006）也認為短期化的教材要有自己的特色，依照學習對象、學習動機的不同而改變，最重要的就是具有實用性和針對性，才足以達到教學目標。

以教學者的角度來看，Schulz（1979）認為密集教學的教師必須比一般教師具有更高的熱忱、精力、幽默感和教學彈性，盡量避免過於堅持自己的學術自由或教學自主權，並且能和同事和樂相處，畢竟密集教學也說明著密集的日常生活，保有和諧的生活環境是很重要的；除此之外，Deveny（1979）

更提出母語者身為教師的角色，語言能力當然是無庸置疑的，其表情、手勢都能表現文化的一部分，都能讓學習者感到新鮮、有真實感，因此母語者與學習者接觸能夠為密集教學帶來意想不到的好處。

三、華語密集課程的結果與成效

究竟華語密集課程能帶來什麼具體的成效呢？Ke（1995）研究了一所美國大學實施的九週密集課程，幾乎所有學習者參加過後，進步表現在Chinese Proficiency Test的成績上，也有超過一半以上的學習者在口語方面（Oral Proficiency Interview）進步許多，可見有效的將時間壓縮，並且配合適當的整體設計，華語密集課程確實能帶來不少成效。

密集課程的效果不只表現在語言方面，郭芳君（2007）的研究中指出，語言教學不能脫離文化教學而單獨存在，真實文化的接觸有助於語言習得。小而精緻的課程對於語言學習能有正面的效果，實際的語言互動也能加速語言的內化。學習者除了短期語言能力的提升之外，對於標的文化認同也能相對加深，而文化認同是一股推動繼續學習的動力。語言學習、文化認同、語言能力提升是連動的效應，可以透過短期的課程促進三者發展的速度，促使學習者在短期課程後保持對標的語文化的好感，並繼續學習其語言，並與其文化保持關係。

將沉浸式教學法與華語密集教學兩個概念相結合，便是本研究所探討的範圍，配合語言習得的理論，把成人學習中文過程中自然習得的潛能最大限度的開發出來，建立起課堂學習與自然習得相結合、相促進的強化教學體系，張美青（2003）的研究指出，這樣的教學環境充滿豐富多彩的課外活動，並且全以中文進行，營造「全浸式」語言學習環境，充分的調動學生語言自然習得的潛能。此概念和崔永華（1997）相近，他認為速成教學的教學時間應該是一個動態開放的概念，它要求有限的課堂教學時間與大量的課外學習時

間的結合，盡可能讓學生每一項學習活動都納入速成教學的整體計畫中，強調時間的全方位利用。儘管許多研究的爭議都在自然的語言環境和強制營造的語言環境的優缺點，但是從某些語言程度和不同的學習目的來看，在強制營造的語言環境中學習，確實是除了自然語言環境之外最有成效的場所（Walker, 1989）。因此沉浸式教學結合華語密集班的課程，能體現兩者的長處，達到學習語言與文化的目標。

四、小結

由前述可知，密集語言課程是一種有效率的語言學習，在相對短的時間內有相對大的成效，但也並非單純地將教學時數減少就能稱為密集教學。事實上還得經過多方安排與配合，要能達到相對高的成效，必須先找出該課程的目標，有適合的教材與教師等，才能有所成效。學習者的成效表現在外在的語言能力，快速的達到目標，內在的影響在於對文化的興趣與認同，並且能加強其學習語言的動力。根據語言習得的理論，沉浸式教學讓學習者在一個全語言的環境中學習，與密集教學搭配起來，則在短時間內多方運用時間，從語言課和各種活動中學習，能有更高的學習效果。

第三節 營隊與外語營隊之理論與實踐

要探討外語營隊的內涵，必須先從營隊談起，而本論文所涉及之營隊和學習者都與美國有關，因此本節首先探討營隊在美國實施的情況，再分析外語營隊的形式與內容，為了研究教學設計的方向，最後則探討外語營隊中的語言課程，以作為本論文的參考。

一、有關美國營隊的探討

現今美國有超過一萬個屬於青少年的營隊，參加營隊是普遍的假期休閒活動之一，父母往往會為孩童尋找適合其參加的營隊，讓他們在戶外生活數個星期。究竟營隊追求什麼樣的目的？美國的營隊形式為何？具有什麼樣的特質吸引著數以百萬計的青少年？以下探討營隊的不同面向，以期對營隊的本質、目標和訴求有初步的了解。

（一）營隊的本質

營隊（camp）有幾種不同的形式，有別於露營（camping）這種只具有社交性的休閒娛樂，而本文所指的營隊是有組織性的活動。關於營隊具備獨特的條件，Rodney & Ford (1971)認為儘管各個營隊由於所在區域和活動的不同，或多或少呈現不一樣的面貌。以營隊日程來區分，有長期營隊、短期營隊、周末營隊；從營隊進行的時間來看，有日間營隊、住宿營隊和旅遊營隊；若就營隊的活動內容來看更是五花八門，有學術性、功能性、休閒性、體能性等。但是這些營隊至少在某種程度上具有共同的特性，為了概述美國有組織性的營隊的樣貌，他們提出以下六個共通的特質：

- 1.位在自然環境之中
- 2.周圍有植物或自然資源以茲利用
- 3.注重學員的健康和安全
- 4.有針對其營隊運作的政策

5.有計畫的營隊活動內容

6.有工作人員

從上述特質3-6可以看出，有組織性的營隊和單純娛樂的露營是不一樣的。也就是說，工作人員在營隊運作的政策下，確保學員的安全，並且有規劃性地執行營隊的活動內容。學員在這樣的安全環境下進行活動，才能達到營隊的目標，也達到學員參加營隊的目的，本研究所探討的語言營隊即屬該層次。

（二）營隊的目標

營隊的初衷是幫助學員在心靈或其他方面有所提升，因此一般來說，營隊的計畫一切都以學員為考量，最大的受惠者應該是學員，而不是籌辦營隊的單位。Rodney & Ford（1971）指出營隊應具備以下六大目標：

1. 讓學員在安全且受到監督的戶外環境中，有機會經歷探險且玩得愉快。
2. 強調日常的健康習慣、安全技能；增加實力、活力和忍耐力；促進心靈自由。
3. 在戶外環境中，授予對自然環境的理解和欣賞，培養人類對自然環境之依賴的認知，以對自然環境負責。
4. 通過營隊有組織的環境和人際關係，發展精神上的意義和價值，對他人的宗教、文化、國籍、種族的理解和欣賞。
5. 發展休閒活動的知識和技能，以期在往後幾年能夠受用。
6. 通過每個人在團體生活中扮演不同的角色，讓他們了解每個人的個別價值，發展同理心和責任心。

以上這些目標不是通過學員的努力而被動地實現，也就是說，營隊本身必須設計活動，主動地給予學員這些潛能。蕭紫菡（2005）採訪整理的文章中提到，孩子除了玩之外，也希望可以學到一些東西，但是每個營隊的效果

不太一樣，重要的是，營隊要有那樣的環境和氣氛讓孩子學習。比方說營隊主動「教導」，而非讓學員去「學習」；營隊設計的活動讓學員「發展」知能，而非學員「獲得」知能，這是營隊所追求的一大目標。

Henderson等（2006）的實驗也發現，營隊的成效之一就是讓參加的青少年在各方面有所成長，該研究指出，參加的營隊青少年的成長表現在正向的自我認同、獨立性、領導能力，並且在交朋友、同儕關係、探索能力、環境認知、正向的價值觀和決定等方面也成長不少。

（三） 營隊的內容

由於營隊具有獨特的形式，不僅是假期休閒娛樂的選擇之一，參加的學員還能在各方面有所成長。但是美國營隊之所以有數以萬種，是因為每個營隊在以上的基本樣貌之外，還具有某一特殊的主題和目的，也就是營隊要帶給學員的主要活動內容，家長可依照主題和目的來挑選適合其孩童的營隊，為的就是希望能帶給孩童快樂又能有所成長的假期。Sargent(1995)詳細敘述美國各種各類的營隊：有的作為青少年休閒娛樂，有的則為開學以後的學業做準備，或是為上學期的課業補強，有藝術方面的營隊，也有體育活動的營隊。他認為選擇營隊的活動內容時，最重要的是要符合孩童的需求，或者家長希望孩子在哪一方面求進步。

事實上不管營隊的內容為何，青少年利用假期的休閒活動，都可達到「寓教於樂」的效果。蕭紫菡（2005）也提到，孩子在營隊中可以做到平常沒有機會做的事。但是家長往往不希望孩子得到的只有娛樂，而是希冀孩子藉由營隊的參與，能達到學習的目的，並獲得社交活動的管道。依照「產品屬性」的觀點來看，具教育意義的活動內容是家長主要的選擇項目，也就是說，家長大都希望透過營隊活動的功能性，幫助青少年培育智能（吳崇旗、謝智謀，2003）。因此，具有學習內容的營隊特別受到家長歡迎。

二、外語營隊的原則與實踐

綜觀以上關於營隊所述，「外語營隊」(language camp)便是功能性營隊的最佳範例，毫無疑問地，它是基於休閒娛樂的本質來達到寓教於樂的效果，目前看來，外語營隊僅是一個具有功能性的營隊，事實上它的形式是十分獨特的，爲了更深入了解外語營隊的內涵，以下便敘述外語營隊所具有的獨特功能和性質。

(一) 外語營隊的內涵

1961年夏天，美國明尼蘇達州Concordia College首度舉辦德語營隊，誠如以上有關營隊的敘述，這是一個遵循營隊目標的外語課程，在密集的課程中，使用沉浸式外語教學的目標和方法，提供學習者沉浸在目標語言與文化中，外語營隊是這樣開始的。隨後Concordia College更舉辦其他不同語言的營隊。這個概念在美國傳播開來，不到十年的時間，經由州政府和學校的資助，已經有九個州舉辦非營利事業的外語營隊(統稱爲Concordia Language Villages)，而每個營隊至少持續一周以上。

除此之外，科羅拉多州Jefferson County高中同樣接受資助，在1969年開始舉辦周末外語營隊。這樣的形的好處不但規模較小，還可以不受寒暑假的限制，在學期中的周末舉辦(Vines, 1980)。從此在美國各地也開始不斷發展。

外語營隊之所以能夠成功，最大的原因在於它是一個相當獨特的組織，除了營隊的基本形式吸引人之外，其更結合了沉浸式外語教學和短期密集課程的內涵。除了樹立完全目標語言的環境，更在這個環境中提供密集的語言學習機會，是一個隱含多元概念的學習環境。簡單來說，外語營隊是一個小型社會，模擬目標語言的環境，學習者進入該環境之後，就像是一個模擬出國旅遊、學習語言的過程，而這個環境中有各式各樣不同的情境，提供學習

者學習目標語之後，有機會在這些情境中使用。Platt等（1992）文中提到的德語營隊是一個典型的例子，在營隊期間德語不是目標語，而是唯一用來溝通的語言，也就是說，包括運動、遊戲、用餐時間都要說德語。儘管外語營隊一開始具有不同的面貌，但是一般來說，外語營隊一詞指的就是傳統課室外的沉浸式外語教學環境，有時根據不同單位而有不同的名稱，如”institute”、”villages”、”live-ins”，指的都是這一類的外語營隊。Vines（1980）認為外語營隊具有以下特徵：

1. 是一個充滿目標語言的環境，而且每天的活動都使用目標語言
2. 不像傳統的課室教學，外語營隊提供學習者參加與文化相關的活動
3. 學習者都在18歲以下
4. 不以營利為目的
5. 通常都在美國舉辦，但學術、競賽性質的營隊不在此類

誠如上一節中對於營隊目標的敘述，外語營隊的目標必定也是讓學員受惠，並且讓他們主動學習。除了一般營隊所必須達成的目標之外，外語營隊的另一個目標則是語言能力的提升。

外語營隊進行所有活動時都使用目標語言，宋如瑜（2005）認為全浸式的華語營隊是：教師、輔導員都住在宿舍裡，與學生同吃、同住，上課、日常互動、經驗分享，甚至在浴室打招呼都是以華語來進行，教師絕不使用華語以外的語言。文化課、旅遊參觀、團體活動（如：大地遊戲），也是以中文來說明。所有的活動，除了與程序、人身安全有關的事項，絕不使用外語。但是外語營隊訴求的是全語言的生活環境，以環境內化學習者隊語言與文化的認同和興趣，因此Griswold（1989）認為外語營隊的要求不是完全正確的語法或語音，溝通才是主要目的；讓學習者享受一次體驗性、探勘性的假期也是外語營隊的一大目標，學習者所體驗、探勘的目標就是目標語言和文化，追求的是較長時間的生活體驗（Lally，2000）。

由於外語營隊不要求十分精確的語言能力，因此完全沉浸在外語的環境中，即使學員學會抓住關鍵詞，生活環境中仍會接觸到許多聽不懂的目標語言。Trujillo(1982)認為學習者能了解自己要繼續學多少東西，知道自己有進步的空間，因此增加繼續學習外語的渴望；除此之外，如同一般沉浸式外語教學的結果，學習者能學會欣賞外國文化，從經濟面考量，外語營隊則是提供了無力負擔出國遊學的好機會。Peterson(1985)也認為外語營隊逐漸受到推廣，表示學習外語並非只是社會菁英份子的權利。

(二) 外語營隊的成效

外語營隊具有潛移默化的力量，它能鼓舞學習者，Schneider (1990)文中敘述的是為期一周的多語言營隊，學員每天學習一種語言，並且感受該文化的特色，儘管該營隊無法讓學生全面學習目標語，但是對語言學習的啟發是很大的，文中提到：

“The result was a brief, but intense, immersion in a foreign experience that could motivate the participants to go on to foreign language study in their middle and high school programs.”

事實上參加該營隊的學習者只有四至六年級，他們還在摸索自我的興趣，但是誠如沉浸式教學的成效，在每天都花一整天的時間沉浸某一種語言與文化之後，學習者會比較哪一個語言較有趣，找出其感興趣的語言，較能自我確定學習傾向，若往後能學習自己感興趣的外語，對學習成效會很有幫助。

Shrum (1983)認為成功的外語營隊有兩大因素，第一是工作人員說目標語言時，必須表現出輕鬆的態度，以感染、鼓勵學員達成此目標，若工作人員也是勉強地說出目標語，會使學習者有畏難情緒，那會是負面的影響；除此之外，第二個成功因素是良好的計劃與安排，外語營隊的課程包括語言課與活動，除了分別重視這兩者的內容之外，更要注意兩者的時間比例。

從學員的角度來看，外語營隊確實是個令他們獲益匪淺的經驗，而從另一方面來看，其實外語營隊對工作人員也是有正面增強的，Durdin& Strauber (1984)提到，外語營隊能讓教師和輔導員在個人和專業方面有所成長，例如：彼此之間的語言學習，母語者提供的語言和文化資訊，工作上的合作關係使多方意見能交流，都說明外語營隊所賦予的好處。

三、外語營隊之語言教學相關研究

在外語營隊方面的研究，Nieves-Squires (1978)針對康可迪亞語言村（Concordia Language Villages）六個外語營隊實施的評鑑，從學生和教師的問卷結果顯示，語言能力是他們重視的，也是其中最大的成效，由此看來，外語營隊首重語言能力的提升，接著才是藉著從事課外活動來學習外語¹，因此本節將探討提升語言能力的最佳途徑。儘管在沉浸式語言營隊中，整個環境都是學習語言的機會，但語言課才是正式的、主要的學習時間，課後學習者才能將學習到的運用在其他情境中。語言課必須每天密集的安排，每班學生的人數也應控管為小班制，Klink等(1980)記錄了一個法語營隊的實施狀況，文中認為每班三、四個人是最好的狀態，但是因為當時工作人員短缺，改為一組十個人，但是從最後的評鑑看來，教師說話占了一半的時間，學生說話的機會只有四分之一，事實上沉浸式外語營隊的目的就是要學習者多暴露在目標語的環境中，當上課時間人數一多，不僅減少說話機會，更減少語言的輸入，因此人數的控制是很重要的。

¹該營隊重視的項目之排序分別為：Speaking a Foreign Language；Speak Foreign Language- Acquire necessities；Acquainted- natives of foreign country；Activities conducted in foreign language；Evening programs in foreign language；Table customs/ habits/ manners；Foreign foods；Customs procedures；Visual simulation；Use of foreign currency；Foreign gestures；Observance of foreign holidays；Books/ magazines in foreign language；Being given a foreign name；International day；Imported candy/ snacks. Souvenirs Elements if clothing；architecture

即使外語營隊的上課時數和密集課程相同，但是教學方法和教學內容卻因營隊的性質而大異其趣，以下就兩方面來探討：

（一）外語營隊的教學方法

Chai (1996) 描述了一個由台灣僑委會 (OCAC) 舉辦的海外華語營隊，該營隊已有二十多年的歷史，專門針對美國的華裔青年所設計，文中提到華語營隊教師所面臨的挑戰：

“Teachers need to continue exploring innovative teaching methods in order to make classes interesting and informative.”

寓教於樂是外語營隊的指導方針，因此教學方法必須不斷推陳出新，才能讓學習者感興趣，提高學習意願。即使教師運用新穎的教學方法，也要懂得如何抓住學生的注意力，靈活地將之融合在課堂活動中，從Peterson (1985) 發表Augustana Language Days Camps實行十二年來的成功經驗可以清楚地看出，該營隊從德語營隊發跡，逐漸擴展至法語、西班牙語和挪威語，其語言教師重視教學內容 (content) 和教學法 (methodology)，而營隊最後一天的結業式，學員的成果讓家長十分滿意，其中文提到：

“These presentations give us a chance to show what is most important in our camp—effective and energetic language instruction.”

其語言教學的成功和活力表現在豐富的課室活動，教師善於將遊戲、歌曲和短劇 (skit) 融入在教學中，並且每15-20分鐘變換不同的教學活動，以增加學習者的注意力，例如先以動態活動做口語練習，並且複習詞彙，15分鐘後做靜態的寫作練習，可強化學習過的內容，接著再用使用遊戲或有趣的短劇，以學習新詞或文化知識，創造每日的新鮮感，是維持青少年學習動機的重要關鍵 (宋如瑜，2005)。

（二）外語營隊的教學內容

教學內容也是影響學習意願的因素之一，宋如瑜（2005）認為短期營隊教材著重點有二：快速提升語言表達能力、鞏固所學。在已知的句型、生詞上，設法使學生能將被動的理解化為主動的應用，教學時必須創造不同的情境以刺激學生活用，並且要將課內教學與課外生活密切結合。

Hamilton等（2004）認為”5C¹”雖然在美國外語教學界無法完全實踐，但是隨著外語營隊的普遍發展，5C的標準給予未來教學呈現一份藍圖。Lally（2000）也認為外語營隊也應該達到5C的標準，並且能融合在語言課程中：

1. 溝通（communication）

為了維繫師生及學員之間的感情，每個人需要寫短信給任何一個人，並且利用短短的時間念出來，彼此之間能互相學習，也達到信任。初級程度的學生則可以字典作為輔助。

2. 文化（culture）

將傳統歌曲、舞蹈融入在教學活動中，學員不僅有文化體驗，也可將上課的焦點放在語言本身。

3. 銜接（connection）

學習傳統藝術的過程中，學員從教師的語言指示中學到藝術的方法以及語言本身，藝術活動除了涵蓋文化層面，還能將歷史融入教學活動裡，這就是各個層面的銜接。

4. 比較（comparison）

沉浸式外語教學的目的之一就是培養學習者欣賞他國文化，而該「比較」的標準是讓他們比較各個文化的不同，進而能欣賞、接受；文中西班牙語

¹1996年美國外語教學學會（American Council on the Teaching of Foreign Languages，簡稱ACTFL）發表的國際語言學習標準（National Standards for Language Learning），受到美國外語教學界的重視，幼稚園至高中（K-12）的傳統外語教學致力於這些標準，可區分為五個領域，包含溝通（communication）、文化（culture）、銜接（connection）、比較（comparison）、社會（community），簡稱”5C”。

營隊的教學活動是以小短劇的方式呈現的，給學員幾個假想的情境，要如何應對來自不同文化的人，比較該文化與自己的文化有何異同，學習者能從中互相學習包容與接納。

5. 社會 (community)

沉浸式外語營隊本就是個小型社會，當學員進入營地的時候，就已經準備好在這個小型社會生活，學習者依照程度被分在不同的語言班級，這又是另一個小型社會，學習者必須學會在營隊的期間內，在各個不同的小型社會中與人相處。

值得注意的是，Klink等 (1980)也十分強調語言課中文化成分的重要性，其文中敘述了一個法語營隊的實施狀況，最後學習者增進了聽力和口說能力，詞彙量也增加了許多。但是爲了在各種情境中練習、使用目標語，光是詞彙量的進步並不足夠，因此語言課的教學活動可以超越詞彙的階段，更著重在有意義的討論、互動，與學習者自身相關的話題才能引起興趣。有意義的輸入能刺激學習者產出有意義的話語，這才是對他們有幫助的教學內容。除此之外，該營隊評鑑的結果顯示，語言課是文化知識量最少的階段，也就是說，除了語言課以外，學習者都還能接觸不少目標語的文化，但是一旦上了語言課，就只是單純的學習語言本身，反而與文化脫節，因此在語言課增加文化知識也是必須的。

四、小結

有組織性的營隊是本研究的範圍，基於休閒娛樂的本質達到寓教於樂的效果，沉浸式華語營隊便是將其目的設定在學習華語，並且在營造的沉浸式教學情境中生活、學習，不僅具有潛移默化的效果，學習者還能提升語言能力。

從教學的角度來看，沉浸式外語營隊應該致力於將學習內容和生活情境

結合，若學習的內容無法應用，則無法達到應有的學習成效，除此之外，也不應缺少5C的標準，尤其更要著重文化的成分在語言課中。

第四節 美國學習者中文學習之相關研究

一、美國學習者的學習特質

黃芳正（1980：40-44）指出了美國民族性的特徵如下：(1)在民主自由的環境中，美國人養成獨立、平等和自由的精神；(2)美國人相信人生是冒險的歷程，而生命是不斷的努力和創造。由於這種特點，美國人民大多是進取的、奮鬥的、樂觀的；(3)重實用，信功利主義；(4)心思急，具有試驗的精神；(5)個人主義以及相信透過機會均等的原則可達到個人成功的目的。

受到民族性的影響，表現出實驗主義的教育方法，具有試驗的精神，在教育上有下列主張：

1. 不承認有絕對的永久真理存在。他們以為一切只有暫時的可能性，一切結論只是假定的，有了新的證據，隨時有改變的可能。因此教師不能採用獨斷的態度和空談的方法，必須對自己的教材和教法，以實驗的態度虛心接受、隨時改進。
2. 教育的主要目標在指導學生如何了解事物、如何思考、如何生活，教師的教學應注重學生自行研究和發表。
3. 教育重視各個學生及其人格，教師應顧及各個學生的個別差異。
4. 教育雖然要重視個別差異，但學生不能遺世而孤立，因此也重視指導學生如何和其他人一同學習、工作，成為社會的一份子。

從美國的教育方法來看，美國人的性格和學習特質可以鮮明地表現在學習上。以外語學習的課堂為例，李雲霞（2007）認為，基於「以學習者為中

心」的課堂理念，美國學生希望自己成為課堂教學的活動者和參與者，而不是被動的知識接受器，並且普遍對背誦比較反感，而是喜歡在教師給的場景中試著運用剛剛學到的詞彙和語法與別人交流。除此之外，美國學校教育強調激發學生的創造性，所以在課堂上教師非常注意培養學生的興趣、個性和創造性。美國教師還善於聯繫現實生活，刺激學生的求知慾，學生也表現得思維活躍，想像力豐富。對此，教師在教學過程中應該避免講述過多，而學生在自由組合和集體活動時的表現都很出色，能夠順利地進行分工、分角色到最後一起合作完成任務。只要是表演、分組活動和討論活動，都能提高美國學生學習語言的興趣。

美國的傳統文化強調個性、重視平等，因此在美國學生眼裡，教師是課堂活動中相互平等的組織者和參與者，師生關係並不如中國文化那樣的上下對立關係，他們習慣了與教師平等交流、對話，也因此有時候會打斷教師的講述，提出自己的問題，並且就一個問題在全班引發討論。魯州（2004）也認為美國學生很重要的一個特點就是比較活躍、膽子比較大，他們常常能主動發表自己的看法，提出問題。此外，一般新手教師面對美國學生時，最大的問題是如何能比較科學地把握好課堂教學的節奏，可見美國學生也十分重視課程環節的快慢、時間長短、教學進度等，若能抓住美國學生的群體特徵，並掌握課堂的節奏，就能較順利地達到教學目標。

美國教育重視個人，也因此學生擁有強烈的自主性，但是對於中學生來說，過度自主反而產生權力分配不均，造成他們產生不安全感，因此美國中學生需要教師的一點限制。無論在紀律上或是課業上，適當的限制能使他們的表現更為良好。美國人也喜歡團隊活動、務求群體性，若表現在語言課上，學生則習慣相互合作完成任務，或是小組競賽，若華語教師能充分掌握美國人的團隊性，組織課堂活動時則能得心應手。

二、美國學習者學習中文的表現

美國學習者學習中文時，會因母語遷移作用而產生習得上的困難與差異，孟慶明（2008）之研究中，歸納了包含柯傳仁、沈禾玲（2003）等學者所提的相關論述，研究者茲將其主要內容闡述如下：

（一）語音

華語聲調習得是首當其衝的難題，英語中聲調的主要變化是重音與非重音，而華語與除了基本聲調外，在實際語言交際中，聲調的具體調值乃取決於說話者聲調的調域。

（二）漢字、詞

英語以字母系統為主，因此漢字獨特的文字系統給美國學習者帶來很大的困難，教學時宜強調漢字部首知識與漢字學習之間的關係，重視漢字視字量對漢字構形意識發展的影響。

（三）語法

中文與印歐語系存在較大差異的語法現象為(1)「主題+評論」結構；(2)「零代詞」現象；(3)動態助詞；(4)「把」字句；(5)量詞；(6)語氣詞；(7)語序等。

（四）閱讀與寫作

學習者習慣於閱讀表音文字，學習華語時閱讀表意文字便為一大挑戰；詞與詞之間沒有空格，閱讀時的判斷造成很大的難度。寫作方面，讀與寫之間存在著一定的關聯，因此閱讀教學時便要提高學生詞彙的吸收能力。

三、美國中學生學習華語的目的與需求

首先，在討論美國中學生學習華語的目的以前，應該先了解中學生的學習態度，我們從Marsh（1995）的研究結果可得知美國中學生學習外語的傾向和態度，作者在美國俄亥俄州（Ohio）的Fassett Middle School針對六、七、八年級的學生發放問卷，從283份有效問卷中得出結論如下：

可能由於年紀、經驗、成熟度的影響，與六、七年級的學生比起來，八年級學生較清楚自己將來高中、甚至大學學習外語的傾向，並且了解學習外語能影響將來工作的選擇；女學生對外語學習較男學生有興趣，這點能夠從他們喜歡和排斥的學科發現，女學生普遍對語言藝術（Language Arts）感興趣，而多數男學生則認為語言藝術是他們最不感興趣的學科；外語課的學期成績也會影響他們對外語學習的態度，外語課成績好的學生對外語學習持有正面的態度，這方面顯然成績差的學生有所不同。因此較為成熟的學生能掌握自己的學習傾向，也就是說，跟低年級的學生比起來，他們學習外語出於自願，也能了解學習外語的目的和作用。

以往西班牙語、法語、德語等是美國中學較為普及的外語科目，在華語尚未普及地成為高中的外語科目之一時，為了順利地在高中推廣華語教學，Moore等（1992）針對正在學習華語的高中生發放問卷，調查他們學習華語的動機和目的，以便為學校的中文教學作安排。他們認為影響高中生學習華語的主要因素由高至低排列為下：

1.知識因素（Intellectual Reasons）

超過半數以上的學生選修華語是由於知識因素，學習者大致上都充滿對華語文和中華文化的好奇心，具有學習新奇事物的慾望，並了解中國或華語文的重要性。此調查中學習華語的高中生，無論是對語言本身或是文化，多半都是為了滿足求知的慾望。

2.工具因素（Instrumental Reasons）

部分學生將華語當作是一種工具，也就是說，他們看重的是學習華語所帶來的實質益處，除了能幫助他們申請較好的大學，另一方面，華語也替他們帶來較多的工作機會。

3.個人因素 (Personal Reasons)

有的學生受到父母給予的影響而選擇華語，有的學生學習中文則是因為朋友的關係，另外還有人是爲了將來能夠到中國旅行而學習的。

4.強迫性因素 (Compulsion)

受到特殊的壓力，或在特定的情況下，某些學生不得不學習華語。華裔子弟多數爲了知道更多先人的背景，在這樣的機會下學習華語。

5.其他 (Miscellaneous Reasons)

在這個選項中，某些學生無法指出特定的因素，而少數人因爲華語教師的關係而學習華語。

從以上的問卷調查結果中，我們能夠清楚地知道華語作爲高中生的第二語言，不僅是簡單的選修外語學分，而是背後有各種不同的因素促使他們學習。以知識因素和工具因素列居前兩大學習目的來看，中學生已有自由意志選擇外語學習的項目，而非全由家長決定，並且對學習的目標有所認知。

在了解高中生學習華語的動機之後，我們有必要探討學習華語的需求。在楊麗姣（2006）針對中學生學習華語之需求的調查中，有82.78%的學生希望教材有較多涉及自己的生活話題，85.14%的學生希望有較多涉及中西方文化差異的問題，由下表可見美國中學生對於漢語教材話題內容的基本傾向：

表4-1 美國中學生對於漢語教材話題內容的基本傾向¹（調查對象：276人²）

¹摘自楊麗姣. 2006. 〈面向美國中學生漢語學習的問卷調查分析與思考〉. 於《語言文字應用》. 頁83

² 調查對象包括：Lowell 高中、Lincoln 高中(San Francisco), Regis 高中、Saint Ann's 中學(New York),

希望教材所涵蓋的內容	是(%)	否(%)
有較多涉及自己的生活話題	82.78	17.22
有關於姚明的話題	57.78	42.22
有較多涉及中西方文化差異的話題	85.14	14.86
中國詩歌	67.64	32.36

根據楊麗姣（2006）歸納問卷調查的結果，美國中學生喜歡的話題主要是：1）娛樂生活，包括談論電影、電視、音樂以及購物、時裝等；2）人際關係，包括同學間的流言蜚語、小祕密、朋友關係、異性關係等；3）體育運動。其他還有學業問題、校園生活、升學、家庭作業、課堂活動、日常生活的煩惱和計畫等。這些話題是中學生所感興趣的，教師若能將這幾個方面作為教學題材，便能引起學生的興趣和共鳴。

第五節 小結

本章文獻探討對過去的研究做一回顧，首先筆者針對沉浸式外語教學的原則和應用兩方面的研究加以探討，指出沉浸式教學的各項特點，包括如何營造語言學習環境及實踐後的成效。接著探討華語密集教學的內涵、實施的限制，並從語言與文化兩方面來看學習的效果。

對於營隊的文獻也有所涉及，探討了營隊的本質和實踐，從基本的營隊延伸至外語營隊的研究，文獻更指出外語營隊的成果表現在其對學習者潛移默化的作用，並探討語言課程在外語營隊的角色，及其教學方法和內容。

最後探討美國學習者中文學習的特質與表現，以及美國中學生學習華語的動機與需求。美國學生學習華語的動機與目的多為知識因素，對他們來說，

Waterford 高中、Northwestern 高中、Ridgefield 高中（Connecticut）、Shawnee Mission 中學（Kansas）

東方文化是新奇而特別的，因此對華語或中華文化感到好奇，藉選修中文而一窺究竟，並了解中文在世界上的趨勢。語言與文化是高中生學習華語的主要因素，然而這些需求在高中裡的大班課程是無法完全達到的，口語練習的機會不多，課程上的文化內容也不夠充分，加上美國學生獨有的特質，以及「以學習者為中心」的課堂理念影響，導致學生語言能力無法提升。綜合學者的說法，筆者歸納出美國學生的學習方面有以下特質：

1. 參與課堂活動較為主動，積極發言，不怕說錯或說得不流利。樂於交流、接受他人的反對意見。
2. 尊重個別差異，不害怕他人的眼光，也不怕失面子，欣賞獨創性。
3. 對於死板的教材不感興趣，喜歡聯繫現實生活的內容。

第三章 研究方法

第一節 研究方法的選擇

本論文的研究方法係採「發展研究法」(developmental research)，目的在發展出一套華語營隊語言課的教學模式，其程序是基於已預設的教學目的，甚至是已經決定好使用何種教學方式或工具，從實務性的需求出發。進行之初筆者從前人的相關文獻資料、研究報告或理論中去歸納、分析，求出此方法或工具的優異之處，並發揮該方法的優點，以及最適宜的原則。根據這些原則設計出示範性的系統，加以修正。

因此本研究設定沉浸式華語營隊之教學活動有其存在的必要性，並且認為一個良好的華語營隊教學活動需要有周延的設計。基於以上設定，筆者參考沉浸式教學文獻，並對於現行的沉浸式華語營隊及其他外語之營隊，進行現況的探討、分析，最後對於美籍學習者的學習特色及中學生對沉浸式華語營隊的需求，進行華語營隊活動的規劃與設計，並提出具體的沉浸式華語營隊教學活動範例。

研究過程中的文獻蒐集與分析是依據下列方法進行內容的質化研究而得來的：

一、文獻分析法

「文獻分析法」又稱「內容分析法」或「資訊分析法」。由於在許多領域的研究中常需透過文獻獲得資料，因此內容分析研究法便有其價值與採用的必要。文獻分析法主要在解釋某特定時間某現象的狀態，或在某段期間內該現象的發展情形。(王文科，1998: 421-422)

研究者所蒐集參考分析的相關資料包含了：(1) 文獻資料—來自於圖書

館的專書、期刊以及論文集等；(2) 語言教材—來自 CLV 及師大華語營隊的內部語言教材。

二、問卷與訪談調查法

問卷和訪談的實施均為溝通的過程，具有溝通的目標，是一種客觀、有系統的科學方法，其目的在於蒐集所需的實證資料。

研究者在研究過程中，針對沉浸式密集課程教師、沉浸式華語營隊教師設計問卷，為了解青少年華語教學的需求、教學內容、教學進行方式、影響教學進行的因素以及在教學中所遇到的困難與問題，並在教師填寫完問卷後進行訪談。除此之外，更針對沉浸式華語營隊的學生進行訪談，以了解其學習的傾向與需求。

三、觀察法

本研究也使用觀察法，著重沉浸式華語營隊教師進行華語課程的情形、與學生的互動、影響課程實施的因素及課程改進之處等研究問題，研究者紀錄相關資料，以達到分析教師課程設計內容的研究目的。

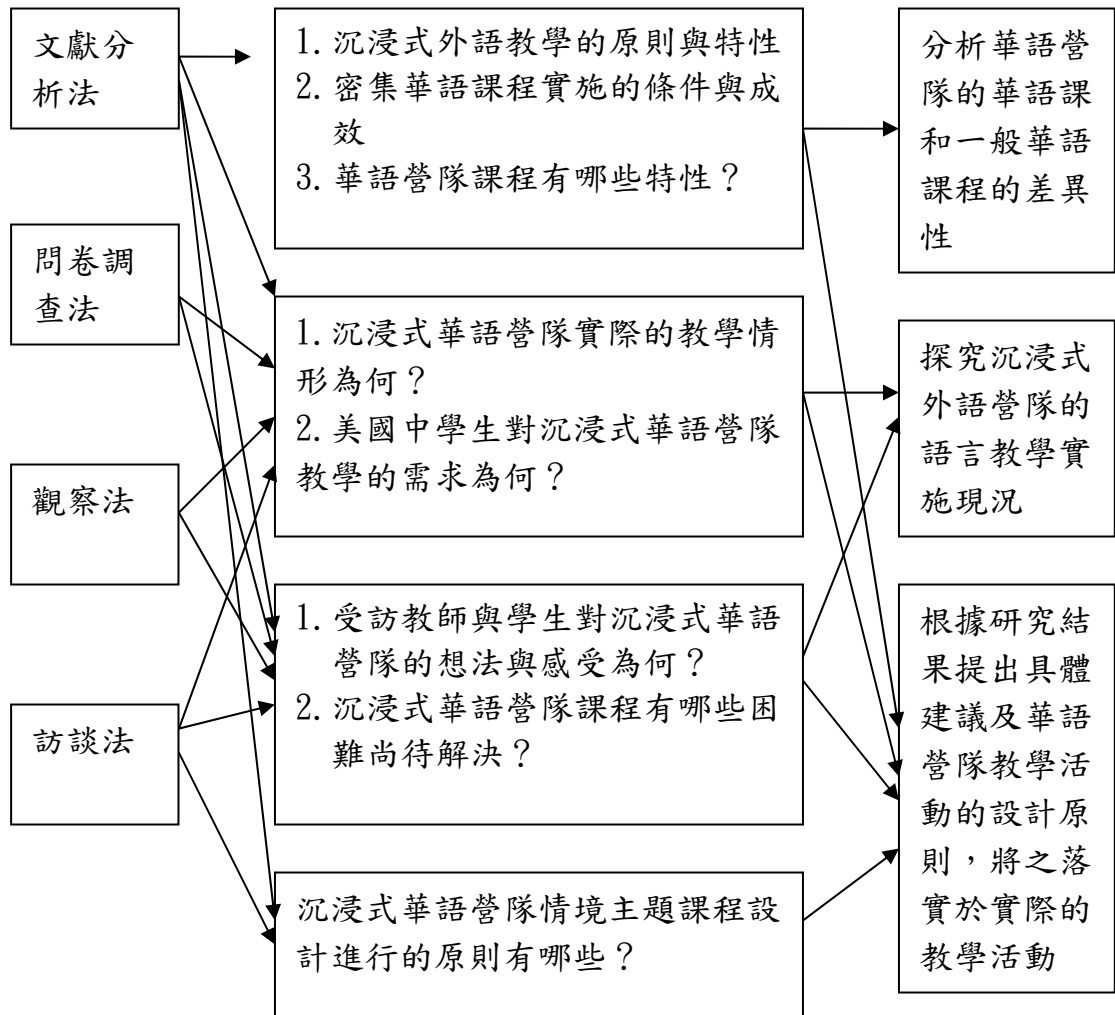
實施方式是實地進入課堂觀察教學。筆者除了觀察教師上課外，也使用錄影器材進行錄影，以彌補研究者紀錄資料之不足。

根據以上說明，本研究之研究方法、研究問題與研究目的之間的關係圖示如下：

研究方法

研究問題

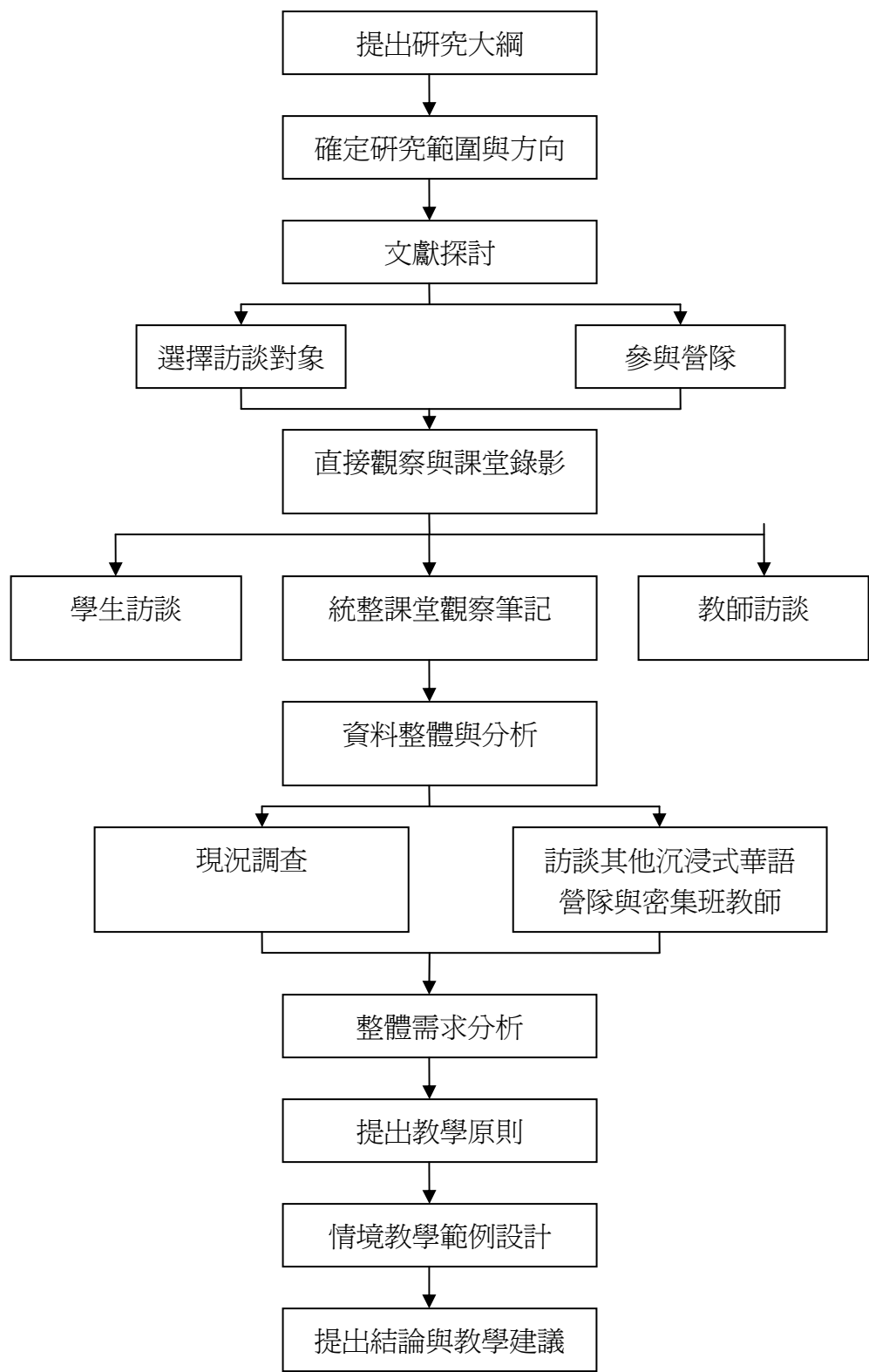
研究目的



圖三-1 研究方法、研究問題與研究目的的關係圖

第二節 研究過程與步驟

爲了達到預定的目標及結果，本研究的執行過程和步驟如下：



圖三-2 研究流程

本研究首先透過文獻的探討，界定問題後，即研擬資料蒐集計畫及沉浸式華語營隊教師與學生的訪談內容。經過多方考慮之後，篩選出六位教師及八位學生，之後即展開資料蒐集的工作。資料的蒐集分為兩個部分，分別是直接觀課、課堂錄影及教師訪談。首先與教師討論，訂定觀課時間，之後研究者攜帶錄影器材至教師授課的地點，一方面直接觀察並紀錄課堂進行的狀況，一方面進行錄影工作，錄影之後則再次觀看、進一步分析教學情形，將重點置於「教師教學的情形」和「學生學習的狀況」，課後則針對沉浸式華語營隊的語言教學，與教師、學生進行訪談，得出美國中學生對課程的需求。有關資料的蒐集與訪談的細節將在下兩節詳細討論。

其次在第四章現況調查的部分，將探討CLV及其他兩個沉浸式外語營隊之計畫與實施，希望藉由分析這兩個營隊的教學方式及教學活動等，作為教學活動設計之參考。

在進行理論與實際的綜合分析比較之後，針對沉浸式華語營隊的教師、學習者進行需求分析，得知實際教學的缺失與優勢，作為教學設計的重要參考。提出沉浸式華語營隊情境活動的教學原則，設計原則依循Richards & Rogers (2001) 所提出之課程發展過程模式，分別以七個項目進行陳述，包括教學理念 (theories of language learning)、教學目標 (objectives)、教與學的活動 (learning and teaching activities)、教學者的角色 (role of teachers)、學習者的角色 (role of learners)、教材的角色 (role of materials)，以及評量 (evaluation) 七項，以此來規劃沉浸式華語營隊課程之活動設計。另外也提出營隊教學活動中的輔助教學模式建議，為正式的華語營隊教學活動建立理想的認知基礎與高度動機。並且以這些原則來設計教學活動，提出沉浸式華語營隊情境教學的範例。

最後為本研究提出結論，並回溯研究的過程，提出其所受到的限制，除此之外，希冀此研究未盡之處能為未來的研究給予借鏡，並提出建議與解決

之道。

第三節 資料的蒐集與分析

關於文獻資料蒐集的範疇，筆者將資料蒐集的方式分為以下四種：

一、文獻的閱讀分析與文件的內容分析

沉浸式教學與外語營隊之相關文獻，係蒐集國內外所發展、實施之資料，筆者利用師大圖書館¹、華研所圖書館、師大英語系圖書館、美國 Wake Forest University 圖書館²，以關鍵字的方式搜尋中文和英文的資料，並逐一仔細過濾篩選，除去使用系統不同，或者為非外語營隊的資料。

二、現況分析

CLV之沉浸式華語營隊是筆者2006年和2007年暑假親身參與所蒐集的資料，由於筆者在2006參與華語營隊授課，2007年擔任教務行政（Curriculum Coordinator），對整個教學過程的安排、教學活動都有第一手的實務經驗，因此筆者對於美國青少年學生的特色都較為了解。這些寶貴的經驗，對於筆者的研究將會給予許多啟發。

其次從文獻中找出四個美國頗具代表性的外語營隊，統整其共通的特

¹ 師大總圖中文期刊目次系統：

<http://www.lib.ntnu.edu.tw/libweb/index/index.php>

ERIC（教育資源情報中心）Search Page：

<http://www.eric.ed.gov/>

² Z. Smith Reynoldas Library, Wake Forest University

<http://catalog.zsr.wfu.edu/cgi-bin/Pwebrecon.cgi?DB=local&PAGE=hbSearch>

性，分析其不同之處，以利本研究在統合教學設計原則時參考。最後是美國各地為華裔子弟舉辦的華語營隊，同樣從過去的經驗中找出適合沉浸式營隊情境教學的特點，以茲參考。

三、訪談

本研究訪談的對象包含 CLV 的教學者、學習者以及營隊負責人，除此之外，其他沉浸式密集班、沉浸式華語營隊的教師也是受訪對象，希冀從具有類似經驗的教師身上，為本研究的設計帶來更多可參考的意見。為深入了解教學活動的進行，以及教師、學生所期待的教學活動，研究者在 2007 年參與營隊的期間，針對 CLV 教師和學習者進行正式與非正式的訪談，其他人員進行正式訪談。

1. 正式訪談

本研究的需求分析採開放式提問法¹，讓受訪者自由回答自己的立場與經驗，也可以隨機深入問題的內涵，進一步獲得所要的資訊；必要時也可提供受訪者可能的選項，以釐清受訪者的看法。

2. 非正式訪談

非正式訪談通常是屬於隨機性。有時現場觀察後，詢問教師該堂課的心得、感想，藉此得知教師對於某個教學活動的用意；有時在用餐時與教師閒談教學進度、教學成果，有時在辦公室一同準備教學材料等等，或在學生做功課時主動協助，能從中得知多方的看法，這些都是學習需求與教學設計的有效資源。

¹ 開放式提問法是由被調查者自己填寫答案，調查者不對問題提供任何具體答案，此法具有很強的靈活性和適應性，適合於調查者想深入了解被調查者的意見與建議，也可用於音限定答案而出現誘導的錯誤情況。

(一) CLV 教師

研究者訪談了六位 CLV 的教師，以下為受訪教師的背景資料：

教師代號	性別	教學單位	教學地點	參加CLV華語營隊的次數
A	女	專科學校英文教師	中國	2
B	男	高中中文教師	美國	2
C	男	專科學校英文教師	中國	2
D	女	小學教師，兼職華語教師	台灣	1
E	男	大學對外漢語教師	中國	3
F	女	大學英文教師	中國	1

表三-1 CLV 受訪教師背景資料表

(二) 沉浸式華語營隊教師

除了 CLV 的教師以外，本研究還參考了其他沉浸式華語營隊教師的經驗，這幾位教師參與過的沉浸式華語營隊分別是文化大學華語夏令營¹（以下簡稱文化）以及師範大學華語夏令營²（以下簡稱師大），這兩個夏令營是在台灣最早發展的，其規模與經驗都值得作為借鑑，根據他們的看法來作為課程設計的理論支持，以下為四位教師的基本資料：

教師代號	性別	教學單位	參與過的營隊
G	女	華語教師	師大

¹ <http://mlc.sce.pccu.edu.tw/temp/2004/default.asp>

² <http://chinese.mtc.ntnu.edu.tw:8080/culture/culture02/culture02-5/summer%20camp.html>

H	女	小學英語教師	文化、師大
I	女	小學教師	文化、師大
J	女	小學教師	師大

表三-2 其他沉浸式華語營隊受訪教師背景資料表

(三) 沉浸式密集班教師

本研究選擇了五位參與過沉浸式密集班教學的教師，包括兩位美國明德大學（Middlebury College，以下簡稱 Middlebury）的暑期班教師，以及三位哈佛北京書院（Harvard Beijing Academy，以下簡稱 HBA）的教師，選擇這兩所課程的第一個考量是課程進行的地點，分別有非華語社會的美國以及華語社會的北京。第二個考量則為學生的背景，均以美國學生為主，與本研究的對象符合。第三個考量是這兩個課程均頗具代表性的地位，都是在美國享有盛名的華語沉浸式密集課程，因此值得引之為借鑑。以下為受訪教師的資料：

教師代號	性別	參與過的密集班	參加沉浸式密集班的次數
L	男	Middlebury	1
M	女	Middlebury	1
N	女	HBA	2
O	女	HBA	1

表三-3 沉浸式密集課程受訪教師背景資料表

(四) 學習者

本研究選擇了八位在 CLV 學習華語的學生，選擇這八位學生的原因是考量其不同的性別、學習經驗、學習華語的單位，如學校中文課、假日中文學

校、自學等方法，對營隊教學可能具有不同看法，也能帶給本研究多樣性的參考資料，以下則為學生的背景資料：

學生代號	性別	華語學習經驗	學習華語的單位	參加森林湖的次數
A	女	三年	學校中文課	1
B	女	一年	假日中文學校	1
C	男	一年半	假日中文學校	1
D	男	三年	自學、森林湖	3
E	女	三年	森林湖、假日中文學校	3
F	男	一年	學校中文課	1
G	男	三年	學校中文課、森林湖	3
H	女	四年	學校中文課、森林湖	3

表三-4 CLV 受訪學生背景資料表

四、課室觀察

課室觀察於 2007 年 7-8 月進行，首先，就每位教師在沉浸式華語營隊教學的理念進行訪談，接著觀察教師如何於課堂中實施教學，以及針對如何促進學生學習成效等問題進行訪談，以分析教師的課程設計。最後，針對影響課堂實施因素、學生對課程的感受、課程待改進之處等方面進行了解。

實施面談與課室觀察後的訪談目的在於了解教師的教學

流程、教學目的、活動選擇的標準以及教學建議與需求，另一方面也可得知實際教學進行中所碰到的困難，及其尋求解決與改善的方式。訪談完成後，歸納與分析訪談的內容，作為實際教學範例設計的原則與大綱參考。

此外，由於筆者於 2006 年及 2007 年暑假實際投入沉浸式華語營隊的工作，因此除了對整個教學過程的安排、教學活動的引導和設計都有第一手的實務經驗外，也在和其他授課教師的經驗分享與交流中，獲得許多寶貴的經驗和啟發。

第四章 沉浸式外語營隊實施現況與需求分析

第一節 現有課程教學介紹

本節將介紹三種沉浸式外語營隊，分別是：一、美國明尼蘇達州康克迪亞語言村之華語營隊。二、美國其他沉浸式外語營隊之簡介，包含維吉尼亞理工學院的法語、德語和西班牙語營隊、維吉尼亞州政府德語協會德語營隊、俄亥俄州中部St. Louisville教師與俄亥俄州立大學合辦的俄語營隊、俄亥俄州東北部Akron基金會辦理之法語和西班牙語營隊。三、美東中文學校協會所舉辦之華裔子弟的中文營隊。這三類外語營隊分別在語言、參加對象和活動內容方面都有其獨特的風格，從語言教學與文化方面來看，都有長足的發展。

本研究希望藉由分析這三個營隊的教學方式及教學活動等，做為教學活動設計之參考。

一、康克迪亞語言村之華語營隊

(一) 營隊簡介¹

康克迪亞語言村起源於1961年的德語營隊，從75個學員發展至今，成為全美最有歷史的沉浸式語言營隊，目前已有十五個²不同的語言項目，而華語為其中一種，稱之為「中文村」(Chinese Village)，由於每個語言村的營地都鄰近森林和湖，因此稱中文村為「森林湖」以區別其他語言村。中文村自1984

¹ 此部分參考自：Hamilton, Heidi E. & Crane, Cori & Bartoshesky, Abigail (2004). *Doing Foreign Language: Bringing Concordia Language Villages into Language*. Prentice Hall 及筆者親身經驗

² 2008年六月起，葡萄牙語成為第十五種語言項目。

年成立以來，每年夏天都有不少青少年參與，以2007年為最，至少有兩百名學生報名參加。營隊分別為期一周、兩周及四周，或有家長隨行一同參加的一周營隊。參加為期四周的營隊後，可抵免高中外語選修課之一年的學分，其中的規定和細節必須為學生所屬的高中所承認，也因此學生對語言課的要求較高。每年暑假都有不同梯次的營隊，除此之外，學年期間也不定期有周末的營隊。

事實上該營隊不僅培養、訓練外語人才，其最終目標是培養學員成為地球村的一員，營隊的基本方針為“prepare young people for responsible citizenship in our global community”，更使學員發展健全的、寬闊的世界觀，並且能夠更關懷這個世界。

（二） 語言課以外的教學環境和活動

營隊所塑造的環境與教學內容緊緊相扣，學生除了每天固定的語言課外，不僅長時間生活在這些環境中，更要在語言課上學習如何在這個環境生存，以達學以致用的目的，森林湖中具有特點的環境和活動有：

1. 銀行

每位學員有自己的銀行帳戶，在提款的過程中只能使用中文，在營隊裡只能使用中國錢，因此數字與匯率轉換是學員必須了解的。

2. 販賣部

販賣部有各式中國零食以及日用品、紀念品，學員必須使用中文才能買到物品。

3. 郵箱

營隊裡有一個內部的郵箱，每個人都能用中文寫信給營隊裡的人，每天晚餐時間在全體人員面前公佈信件的內容，此活動不僅能增加人與人之間的

感情，對中文聽力和寫作能力也很有幫助。

4. 湖邊

水上活動在森林湖是很重要的休閒，例如：游泳、划船等，學員甚至每天早上在湖邊沐浴，該營隊也在湖邊舉辦兩週一次的端午節活動，因此爲了能夠安全地進行水上活動，教師用中文指導學員，同時救生員也用中文教導如何作好防範措施。

5. 國際日

國際日是所有康克迪亞語言村一同參與的活動，每年夏天舉辦兩次，若學員所參與的營隊期間恰好遇上國際日，則全體人員皆必須參加。這是一個所有語言共同集合的嘉年華會，大會每年選擇一首不同語言的歌曲爲該年的主打歌，讓學員們在嘉年華會一同跳這支舞來慶祝，每個語言村也得準備表演和歡呼，一般來說，中文村會訓練學生表演舞龍舞獅及功夫，以表現中華文化；除此之外，各語言村販賣具有其文化特色的衣服與紀念品等，全程熱鬧非凡，是集合各種語言與文化的場所，也展現語言村「培養學員健全、寬闊的世界觀」的宗旨。

6. 世界和平的展望

該營隊除了讓學員學習語言和文化本身，更希望學員參加營隊的期間，尤其參加了「國際日」、體驗過不同的文化之後，能夠具有關懷世界、關懷地球的心，因此在營隊結束前，讓學員分組腦力激盪，寫下他們對世界和平的願景，或是寫出他們心目中世界和平的樣貌，當全體人員聚在一起時，分別分享各組的內容，藉此培養學員思考學習外語的真諦。

上述不同的教學環境與活動是領導學生進入目的語言的重要場所，也是會話訓練中具有教學指導的方向，和語言課有很大的關聯，爲了讓學員在這些場所能夠無往不利，語言課顯得更爲重要。

(三) 語言課的教學情況

語言課是學生在營隊中使用目的語言的基本場所，才能在上述的各種不同環境中練習。一般來說，語言課一個班有 6~8 位學生，學生可能在學校已選修中文課，或是過去曾經參加該營隊，也有學生完全沒有基礎，因此事先依照能力來分班。每年暑假皆有此課程，有為期兩週或四週的課程，每一期約有 9~13 個班，每個暑假有四~六期。

1.教材¹：

華語營隊有一套自編教材，提供為期一周及兩周的營隊使用，分為初、中、高三個程度，內容都圍繞著營隊的環境，包括餐桌上、購物、銀行取款的用語，每一課的主題都和營隊生活息息相關，只是根據程度的不同做難易的調整；每課內容有生詞、常用詞句、語法、練習及歌曲等五個部分，共有十課，以兩個星期的營隊來說，每天能上一課。除此之外，若學習者的能力已經超越該教材的範圍，教師可自行選擇適合學生能力的教材。

2.教學情況：

以語言課來說，每天上、下午的上課時間各為50分鐘²，每個班級有一位教師，除了必須遵照上述教材的教學內容外，教師有充分的教學自由，可依據學生的學習情況和能力調整教學內容和方法，因此每位教師的上課流程或有差異，一般來說，其教學流程大致如下：

- (1) 複習：為了確認學生是否學會了，教師會重覆先前的上課內容，以問答的方式讓學生口頭回答。
- (2) 準備活動：由於學分學生每天必須寫日記，遇到問題或困難時，教師利用

¹ 此部分參考自康可迪亞語言村中文教材之教師手冊，由該語言村工作人員所編輯（未出版，內部文件），參考附錄四

² 為期四周的學分學生下午還有一個小時自習的時間，可用來完成作業或復習。

上課時間回答，或輪流讓學生讀出日記的內容，增加學習者的聽力，學生之間也能互相提出關於日記內容的疑問。

- (3) 生詞：以詞卡或圖片展示、念讀，教師以實體或以表演的方式呈現生詞，必要時用學過的詞彙來解釋，並請學生用生詞造句。
- (4) 句法：此步驟視學生的程度不同而選擇性地出現，教師以簡單的詞彙和句法來解釋，並且造句。
- (5) 課文：教材並沒有該課文內容，但是教師通常會依據較高程度的學生來編課文；教師請學生一人讀一句，或兩人對話，最後以問答的方式檢視學生是否理解課文。
- (6) 活動：教師利用遊戲或比賽來強化以上的教學內容，有時也讓學生將課文內容表演出來。
- (7) 總結練習：以歌曲總結學習的主題，最後讓學生把上課時提到的生詞寫在筆記本上，以便記憶、復習之用。
- (8) 指派作業：指定學生以該日所學之生詞或語法，造出幾個句子；或利用課外時間與其他教師、輔導員對話，內容通常是用新的生詞及語法問幾個問題，教師、輔導員回答後必須簽名。
- (9) 預習：提醒學生預習下一個主題。
- (10) 歌曲：教師示範演唱歌曲，或播放以錄製好的版本，接著學生合唱。

二、其他沉浸式外語營隊介紹

美國各地舉辦的沉浸式外語營隊不勝枚舉，以下就四個成效的外語營隊作論述，分別為：

1. 維吉尼亞理工學院的法語、德語和西班牙語營隊¹（以下簡稱Virginia Tech）

Department of Foreign Languages and Literatures at Virginia Tech

2. 維吉尼亞州政府德語協會德語營隊²。（以下簡稱German Academy）
Virginia Governor's German Academy

3. 俄亥俄州中部St. Louisville教師與俄亥俄州立大學合辦的俄語營隊³
（以下簡稱OSU）

Ohio State University

4. 俄亥俄州東北部Akron基金會辦理之法語和西班牙語營隊⁴（以下簡稱Akron）

Martha Holden Jennings Foundation and Akron Community Foundation

選擇這四個營隊的第一個考量是舉辦單位，Virginia Tech是大學辦理的；German Academy由政府機構組織；OSU由高中教師與大學合辦；Akron由民間

¹ 此部分主要參考Judith Shrum, 1983 “Foreign Language Camps: A Success Story”；Judith Shrum, 1985 “Curricular Teams: A New Wrinkle in Foreign Language Camps” 發表於Foreign Language Annals, 18, No.3為次要參考資料。

² 此部分主要參考Platt, Bernard P. & Reed, Kenneth W. & Walsh, Charles R.(1992). The Virginia Governor's German Academy: A Model for Extended Summer Immersion Programs. *Unterrichtspraxis/Teaching German*, v25 n1 p79-85 Spring 1992

³ 此部分主要參考Ervin, Gerald, 1976 “So You're Going to Have a Language Camp? Some Suggestions for Making It Work.”發表於 Foreign Language Annals. V9, n2, April 1976.

⁴ 此部分主要參考Durdin, John D. & Strauber, Sandra K. ,1984 “The Akron Story Part I: Summer Foreign Language Camps.” *The OMTA Journal*. Pp. 23-24

基金會辦理，四者的組成大不相同。第二個考量則是語言種類的廣泛性，包含法語、德語、西班牙語及俄語。第三個考量是營隊為期的長短，OSU是週末期間舉辦，其餘營隊都持續一個星期。最後一個考量是營隊的成效，這四個都是沉浸式外語營隊成功的例子，擁有多年的歷史，值得引之為借鑑。

儘管上述四個營隊的組成細節各有不同，在營隊運作及語言環境的建造上仍有許多共通之處，筆者將針對各項特點作論述：

(一) 沉浸式外語營隊的人員組成

外語營隊中，每個人所扮演的角色不同，所肩負的責任也大異其趣，以下就學員和工作人員兩部分作探討。

a. 學員

根據營隊的基本概念，參加外語營隊的學習者大都是青少年，也有年紀更小的學員。Virginia Tech學員的申請資格，除了必須具備一年以上的的外語學習經驗以外，還要取得其外語教師的推薦函以及父母的同意書，學員若是每年持續參與該營隊，並且有興趣成為營隊的輔導員，只要具備足夠的外語能力和訓練，就能成為工作人員，協助學員生活上起居的問題。German Academy接受十年級及十一年級的學生，必須學了三年以上的德語。OSU和Akron都是七至九年級的學生，沒有其他限制。

b. 工作人員

Shrum (1985)提出工作人員分工合作最有效的組合後，紛紛為其他營隊所採用，有以下三類：

(1)教師：主要負責語言課的教學活動，必須具有青少年教學經驗或語言教學經驗，一般來說都是高中教師。主要負責語言教學的所有事項，包括課程教材準備、課堂教學等，根據學生語言程度的不同，和營隊主任一起為每天的課程作計畫，構思每天的教學主題，設計教學流程，除此之外，他們還會

分享自己語言學習的經驗給學生，教師專注於組織活動、製造用語言互動的機會、帶領學生完成任務，而藉由大學生或母語者的協助，這些活動都能進行地更為順利。

(2)輔導員：在語言課以外的所有活動，輔導員負責領導、教學和學員的安全，一般來說都是由大學生擔任，在每個分組活動中當助理，其語言能力必須具備大學三、四年級以上的水準，也必須和營隊主任、教師、母語者合作，設計一套活動的教學計畫。通常這些大學生的語言能力都接近母語者的程度，他們對學校的環境很了解，不僅能提供各式各樣的教學資源給教師，還能當做學員和教師間的橋樑，解決兩者之間的問題，他們對目的語言和文化所展現出來的熱情，也是學員所學習的榜樣和目標。

(3)母語者：母語者的職務像是助理，偕同教師策劃語言教學，在熟悉語言的基礎上，提供教學資源給教師，如教學主題、遊戲等，每天與職員和學生相處，產生大量的互動和對話，讓學生如同進入一個外國的世界般。這些母語者偶爾也會帶同為母語者的朋友一同參與營隊的活動，為營隊增加置身外國的真實感和新鮮感。

以上合作團隊對語言營隊是一大創新，自此之後，許多營隊也跟進了，每個工作人員有各自的專長，負責各自領域的工作，分工的結果就是能讓營隊的運作更加完善。

(二) 時程安排

沉浸式外語營隊必定包含語言課程，除此之外，還有一般營隊都具備的休閒活動，大致上可參考以下的時間表：

	Virginia Tech	German Academy	OSU	Akron
早餐				
上午	會話小組 活動小組(一)	語言課	會話小組	早操 會話小組(一)
午餐、午休				
下午	活動小組(二) 活動小組(三)	體育項目 專題討論	活動小組	活動小組 會話小組(二)
晚餐				
晚上	晚間活動	晚間活動 娛樂活動	晚間活動	晚間活動
就寢				

表四-1 沉浸式外語營隊活動時間表

由上表可知，沉浸式外語營隊的語言課主要排在上午，下午則進行文化活動，晚餐後有全體一同參加的活動，值得注意的是German Academy在晚餐之前有一個自由參加的專題討論，提供學生在課外和教師討論有關目標語言或文化的主题。Akron則將會話小組分為上午和下午兩部分，不過總體上的安排相差不遠。

(三) 活動情況

密集課程是一天的上課時數高於一般傳統課程時數的課程（Schulz，1979），沉浸式外語營隊的課程主要分為語言課和休閒活動課，以下就這兩方面來論述：

一、語言課

語言課是外語營隊中，學習外語較為正式的場所。Virginia Tech的會話小組每天有一個小時；German Academy的語言課每週有十二個小時，每天專題討論一小時；OSU和Akron的會話小組每天各為半個小時。

會話小組是語言學習中最重要的一環，根據學生的語言能力分組，每組有五至八位學員，分別由一位教師指導，負責選擇每天不同的討論主題，並且找尋相關的題材和情境。以下為一例：

語言程度	主題
初級	你最喜歡你朋友（或營隊中的人）的哪三點？為什麼？
進階	在法國（或德國、西班牙）你所租賃的車子沒有汽油了，當你走到四英哩外的加油站時，發現當時太沮喪而把錢包留在車上，你要如何說服加油站的人，相信你取走汽油後會再開車回來付錢？或者請你敘述曾經發生過類似有趣的經驗。

表四-2 沉浸式華語營隊會話小組討論主題之範例

該會話小組主要由教師的指引，母語者和輔導員在旁協助，負責帶領學員進入討論的主題和情境，以下為會話小組進行的步驟：

- (1) 介紹主題
- (2) 幫助學員複習已知的辭彙
- (3) 用圖片呈現新詞彙，以目標語呈現該詞彙的定義
- (4) 母語者介紹同義詞或是該國家所使用的相同用法
- (5) 在學生發表意見時，母語者在旁幫助他們詳細說明
- (6) 爲了讓學生發表更深入的意見，輔導員會提出問題給學生，或在旁角色扮演，幫助他們作更多的會話。

爲了鼓勵學生多參與、多說話，教師的責任也包括製造會話小組歡娛的氣氛，學生會話的內容有以下三個方向：

- (1) 傳達與主題相關但不顯而易見的資訊
- (2) 說出自己的經驗或他們所知道的經驗
- (3) 表達自己的意見

教師在會話過程中，應該重視學生是否能用目標語表達自己的想法，更甚於重視他們語言上的錯誤。

二、休閒活動課

沉浸式華語營隊的休閒活動課程是接觸目標文化的機會，其目的是讓學員接受目標文化的薰陶，並且從活動中學習目標語言，外語營隊通常提供藝術與手工藝、戲劇、歷史、烹飪、習俗等活動，透過學員親自參與的過程，體驗文化差異的新鮮感與樂趣。如Virginia Tech有民族舞蹈和民族歌曲，讓學生體驗傳統服飾；OSU有傳統俄羅斯木偶秀及東正教的祭典；German Academy；Akron則製作Mardi Gras嘉年華會的面具。此外還有一般的體育活動，如健行、網球、足球等。

除了以上的休閒活動以外，營隊期間每個晚上都有活動，由於白天的會話小組和活動小組將學生分為不同組別，晚間活動則是適合每一位學生參加的活動，包含電影播放、演講、足球比賽等。

三、其他活動

每天除了語言課和休閒活動的固定時程外，週末也會安排特別的項目，例如：嘉年華會，營隊結束前一天，集合所有表演和展覽，全體人員一同欣賞、慶祝成果；閉幕式則在家長的參與下，學員展現營隊學習的成果，並由營隊頒發各種獎項。

(四) 環境與設備¹

沉浸式外語營隊中，所有設備都要以目標語言的環境為依歸，因此課程內容不管是語言課或活動課，課程所需的器材、工具、地點，都必須遵照目標語言的環境來布置，去除母語文化的影子，不能留有學員所熟悉的面貌，也就是讓學員完全置身在該目標語言的國家，而創造一個栩栩如生的環境，爲了如此逼真的效果，對環境與設備的要求必須相當高，以下爲：

a. 護照

爲了使營隊像出國旅行一樣，每位學員都領有一本營隊用的美國護照，與真實的護照差異不大，有照片、姓名、出入境紀錄等，以供學員在營隊期間使用。

b. 海關

進入營地前，必須出示護照、經過海關檢查，查出非關目標語的娛樂用品，也就是說，所有與母語相關的書籍、玩具都必須由舉辦單位代爲保管，待離開營隊時才能帶走。此一舉的目的是要學員了解，他們已經進入一個另一個語言的世界，其新生活即將展開。

c. 銀行

營地裡設有銀行，學員或家長得事先存款入帳入，進入營地後，通用的貨幣是目標語國家的貨幣，首先要讓學員了解兩國的匯率，而護照是取款時的必備品，當然取款的過程也必須使用目標語。

d. 商店

取款的目的是爲了在商店消費，商店中的食物和紀念品都是目標語國家的，消費的過程也用目標語，爲的都是讓學員有身在異國之感。

由此可知，外語營隊不僅對語言使用的要求極高，工作人員的分配也要

¹ 此部分也參考 Nyhus & Maiwald (1980)所敘述的沉浸式營隊，其建構的環境十分逼真，往後爲其他營隊所延用

重視，其硬體設備更是十分講究，每個環節都要以學習外語為目標。

三、美國華裔中文營隊¹綜述

(一) 營隊簡介

全美中文學校聯合總會²是美國最大的中文學校組織，旗下的美東中文學校協會³所舉辦的中文營隊，自從1976年以來，每年都有五百至七百位學生參加，該營隊在美國各地一共有三十三個營地，十四個在美國東岸，七個在西岸，十二個在中西部，也就是說，這些營隊在不同營地同時進行中文營隊。營隊進行的方式有兩種，一種是電腦遠距教學（computer program），另一種則是符合本論文所探討的在營地住宿之營隊（live-in program），其中規模最大的是由休士頓中文學校協會（Houston Chinese Schools Association）贊助的 Chinese Youth Live-in營隊，1976年時有一百三十位學生參加，到了1995年已有四百五十位學生。在一個星期的營隊期間，提供華裔青少年培養獨立自主的性格，學會團體生活的相處之道，並且能夠欣賞中華文化與藝術，藉由參與各種文化活動，進而學習中文。除此之外，2008年開始接受美國政府推動的 startalk計畫，暑期舉辦了為期五週的語言課程，最後以一日營隊的形式作為

¹ 此部分參考自Chai, Cathy E-Ling, (1996). Chinese Language Summer Camps for Students, 發表於由 National Foreign Language Center所出版的A View from Within: A Case Study of Chinese Heritage Community Schools in the United States, p. 39-45。以及2008年Startalk Camp內部輔導員之資料文件，未出版。

² <http://www.ncacls.org/index.html>

³ 英文原名為 The United States East Coast Association of Chinese Schools, 參見網址 <http://www.acsusa.org/>

該計畫的總結，此營隊也是本節的參考資料之一。

學生方面，所有國籍的學員都能參加，年齡從八歲至十八歲不等，但由於課程皆以中文教學，因此報名的學生都是華裔青少年，大部分的學生對中文都有基礎。教師方面，由營隊主任遴選當地合格的教師，或由中華民國僑務委員會（OAOC）甄選台灣地區專業且具有教學經驗的教師。

（二）課程安排

爲了讓學生在密集課程中不感到貧乏，又能增加課程的趣味性和知識性，因此將學術性與非學術性課程混雜在每天的行程中，以下爲典型的時間表：

時間	活動
7-9 A.M.	早飯、田野調查、文化社交活動
9-12 P.M.	語言課
12-1 P.M.	午飯、個別活動
1-5 P.M.	語言課
5 -7 P.M.	晚飯
7 -9 P.M.	課外活動

表四-3 美國華裔中文營隊活動時間表

非學術性的活動則包括中國文化、民俗藝術、歌曲與舞蹈、田野調查、娛樂活動和演講。

除此之外，設計實際生活上的語言使用機會也是重點，以Startalk計畫的營隊來說，主題爲「台灣探索之旅」，分爲三個部分：台灣各地的介紹、台灣夜市及新年，用活潑生動的團隊競賽讓學生主動參與，即使學習者不在目標語言地區，仍有許多使用語言的機會，並且從中認識台灣。

（三）教學目標

口語溝通是該營隊的教學傾向，教學的總目標是讓具有華語基礎的華裔青少年有更多機會作口語練習，用中文作交際活動。另一方面，活動以團隊競賽的方式進行，激發學習者對於獲勝的渴望，使他們積極參與，是針對美國學習者的有效方法。

（四） 教學情況

每天有七個小時的語言課，爲了增加課堂上歡娛的氣氛，使上課情緒不至於低落，並提高學生之間的互動，上課的形式十分多樣化，包括辯論、演講比賽、口語表達技術。

四、小結

在教學活動方面，由於康克迪亞語言村已有固定教材，因此課程大致依照課本的步驟進行，而其以不同主題作爲教學內容的做法，結合日常生活以及環境，能讓學員適應環境、探索環境，又達到語言學習的目標，爲本論文的方向之一。其他沉浸式外語營隊教學著重在會話方面，所以多爲增加學生的興趣而產生討論的話題，注重話題的實用性，從學生發表的言論內容的三個方向來看，給予筆者許多啓發和靈感，也提供教師增進提問的技巧。美東中文學校協會所舉辦的中文營隊針對華裔學員的一致性，語言課也傾向口語交際，其增進口語交際的課堂活動也是本論文的參考方向之一。

第二節 訪談結果與需求分析

在CLV中文村2007年7~8月所實施的訪談中，學生及教師針對沉浸式華語營隊的優缺點，以及在教學上的一些需求，筆者將訪談結果作一整理，以下分別敘述綜合性的優點、教師的看法、學生的看法以及待改進之處：

一、綜合性的優點

以教師和學生的觀點來看，以下各方面，皆能作為課程設計時的參考方向：

（一）主題式的課程

郭芳君（2007）也提到，短期課程講求針對性高與個別性高，課程設計要能達到預定的效果必須與學習者的學習目標相符，因此在短期課程中置入合適的學習主題是課程設計的首要工作。康克迪亞語言村之營隊有一套既定的教材，所有教師一致認為整體性教學操作得很好，從教材出發，到每天課後活動都有相關性，E教師認為：「每個環節都一直在注意整體的連接，每天設定同一個教學主題，便於程度不同的學生交流，每天也有相關活動，使學生能用得上新詞彙，即使有些環節做得不是很到位，可是至少有這個趨勢就很好。」對於主題式的課程安排，N教師也有相同的看法：「教材當中，生活化的主題是最重要的，上課內容需要活化一點，活動內容就是提供語境，我個人喜歡主題串聯來教學，而非讓學生就課學習。」因此主題式是值得採用的方法。

（二）小班制

小班制教學增加了學生說話的機會，由於某些學校的中文班有20個學生，教師無法照顧到每個學生；某些高中學習中文的人數則又太少，以致於沒有練習說中文的機會，學生人數過多或過少的情況之下，都減少了實際運

用目標語的可能，因此當許多學生同時參加沉浸式課程，且在小班制的狀況下，便能和同學之間相互學習；

（三）模擬的語言環境

H學生表示，他在學校學了兩年的中文，學了一些單詞，卻不知道怎麼用它，在沉浸式營隊的學習環境中，能夠大量地使用已學過的內容，將之組成句子，開始覺得自己可以用中文說話了，終於能將中文視為溝通的工具，而不是課本上的東西。還有學生提到學校中文課老師雖然是中國人，上課時卻使用很多英文，有經常爲了讓學生了解字字句句，放慢說話的速度，而沉浸式營隊裡的人是正常的說話速度，使用真實的語言。

二、教師的看法

如第三章所述，本研究的受訪教師包含康克迪亞中文村的教師，其背景如下：

教師代號	性別	教學單位	教學地點	參加CLV華語營隊的次數
A	女	專科學校英文教師	中國	2
B	男	高中中文教師	美國	2
C	男	專科學校英文教師	中國	2
D	女	小學教師，兼職華語教師	台灣	1
E	男	大學對外漢語教師	中國	3
F	女	大學英文教師	中國	1

研究者在參與康克迪亞中文村之後，也訪談了師大及文化大學華語營隊

的教師：

教師代號	性別	教學單位	參與過的營隊
G	女	華語教師	師大
H	女	小學英語教師	文化、師大
I	女	小學教師	文化、師大
J	女	小學教師	師大

除此之外，研究者還訪談了四位密集中文課程的教師：

教師代號	性別	參與過的密集班	參加沉浸式密集班的次數
L	男	Middlebury	1
M	女	Middlebury	1
N	女	HBA	2
O	女	HBA	1

這個受訪教師提出他們對沉浸式華語營隊教學的看法，包含語言的使用、教材、教法及教師本身，以下為各方面的敘述：

(一) 語言的使用

從沉浸式的角度來看華語營隊，若教師完全以目標語教學，學生之間則經常用英文相互解答教學的內容，但是這種情形會加深語言程度的差異，A 教師認為：「班上學得快的學生會很快用英文反應出正確的理解，這樣慢一點的學生就失去的聽力會意能力的鍛煉，慢慢會有依賴，隨著課程的進度，差距會拉開。」也就是說，聽力較弱的學生會在依賴他人的解釋之下，逐漸

失去主動理解目標語的動力，爲了避免這種情形發生，這樣的情形是值得注意的。B教師也提到：「沉浸式教學中，學生不一定聽懂全部的話，當老師宣布事情時，當聽不懂的人覺得別人聽得懂，會激發他們內在學習的動機。」因此，堅持使用目標語對學生在聽力理解上是有幫助的，應鼓勵學生猜測目標語的內容，減少學生使用英文也是必須的。

（二）教材

華語營隊的學習者爲中學生，教材不能像成人那樣只注重內容，教材的編排、圖片、色彩都要能吸引學習者的注意力，H 教師提到：「理想的教材要有彩色圖片，學習者看到才能提起興趣。」

以內容來看，H 教師認爲：「華語營隊教學的主題必須著重在實用性，如自我介紹、家庭成員、興趣，剛開始大概就是以自己爲主，接著進入他們所在的小團體，可以是校園爲主，所以是以自己爲主往外擴散，但是實用性不需要像成人這麼高。」此外 G 教師認爲：「台灣的教材很傳統，也就是對話、文法，有的也只能給成人用，若能效法國外的教材，其內容有對話、文法、詞彙，可是他的練習本很好，很多活動在上面都有，像是數字的連連看，老師可以教學生寫練習做活動，台灣課本讓老師要花很多時間，文法的整理也沒有，所以老師很辛苦，要備很多課。」可見好的教材不僅能讓學生受惠，也能減少教師的工作負擔。

儘管森林湖營隊既有的教材主題十分突出，內容卻是眾多教師認爲即需改進之處，以初級程度的學生來看，F 教師的學生並不適合這套教材，因此他必須自行編寫，教材也要推陳出新，他在受訪時提到：「沒有既有的教科書，所以我花了很多時間收集教材，課程似乎不如預期中那麼有系統性。」D 教師也提到：「初級學生基本沒學過漢語，森林湖的教材肯定是不能直接用，但是可以作爲較好的參考，根據每課給出的辭彙老師自行編寫一段對話或者短文，可以跟森林湖的生活有關，也可以沒有什麼關係，我個人覺得編寫這

些對話不難，但一定要寫得比較有趣、俏皮才能吸引學生。」C 教師則認為：「以主題為主的教材對初級生來說太難了，雖然他們能談上幾句，但是內容卻非常淺，真正基礎的生活用語卻不知道。」可見以主題為主的初級教材可以作為參考用，但是必須經過修改，調整為適合學生使用、並且可接受的範圍。

除了初級教材需要改進之外，教師對中高級學生的教材也有所要求，C 教師認為：「對於中高級的教材，可以根據中學生的日常生活來編寫，或者加入一些關於中國的內容，當然課文一定要風趣頑皮是很需要的，可以加入一些中文的俚語（slang），他們就很喜歡的。」E 教師的看法也頗為相似，他認為：「在森林湖，既有的教材太簡單，但是如果教材內容與森林湖學生們的生活、活動環境沒有密切的聯繫，學完以後沒有使用的環境，這樣的話，很容易就忘了。」因此他提出最理想的教材模式：「主要按照森林湖每天的日常生活環境，從森林湖的常用詞到相關的語法以及一些可能涉及到的中國文化知識，按照這個大綱編寫適合森林湖的教材。」

（三）教法

1. 活動

華語營隊的活動是吸引學生學習的一大要素，以密集課程的觀點來看，學生在密集課程每天進行相同的活動，容易感到疲乏，E 教師認為：「四個星期的時間比較短，對於中高級學生來說，因為他們學習的資訊量比較大，很可能到了第三周又把第一周學的一些東西忘了，而老師又按部就班地按照給出的安排上新內容，不復習，導致學生很難吸收。」A 教師認為：「就算再有趣的東西，久了都會變無趣。」F 教師也認為他最大的挑戰是「如何激發學生的興趣，讓他們保持學習的動力」。

H 教師認為：「活動很重要，學生愛動，活動就一定要有行進式，分為兩種：合作式和競爭式，合作式主要是寫，因為他們可以寫出比較好的東西；

競爭式則用在認、讀、說（自由回答），比較簡單的是，擺一些字在地上，你說一個字，他們就要跳到那個字上，或是貼在黑板上，讓他們去拍，還有一個就是小白板，用傳的，讓他們寫字，字出來以後就造詞，有了詞就造句，有時候就是倫說，丟骰子決定下一個，其實就是讓他們碰一下，活動不用太花俏，讓他們玩到就好。」

當 G 教師提到要怎麼帶活動時，「老師要自己設計活動，我找很多在國外的中文教材，裡面有很多活動，可是要改編，找遊戲，比方如說，我給他們三張照片，要他們畫畫，每個小朋友選一張來畫，畫完之後我們來討論這一張應該怎麼畫才會更像，重點是讓他們做一些有的沒的事情，其實也跟小孩子注意力有關，他不能一直學習，讓他們劃一畫，就讓他們開口說，所以可能會浪費很多時間在讓他們做事上，所以我覺得跟年紀也有很大的關係，」至於什麼活動會引起興趣？G 教師認為：「TPR 很重要，角色扮演，讓他們身體的活動，可以走來走去，我常常給他們任務，一個一個去調查，就要站起來在教室走動，可以講話走來走去，不停的問別人。因為他們坐著可能五分鐘就開始亂看，沒辦法注意。注意力不足的學生不能照著課本上，所以要把課本變成活動、活動、活動，所以我一個小時要帶兩三個活動，一直變，讓他們注意力轉換。」

但是遊戲、活動也必須視學生的年紀有所調整，A 教師認為：「大孩子不能採用小學生那些遊戲，他們需要根據當天的主題和辭彙，設計一些適合大孩子的寓教於樂的遊戲，減輕課堂緊張和壓力。」

無論受訪教師對實施活動的方法和看法為何，活動確實值得用在沉浸式華語營隊，這一方面將作為活動設計時的參考。

2. 操練

普遍來說，受訪教師都認為口語訓練非常重要，G 教師提到：「我覺得

口語很重要，華語營隊要很歡樂，如果一直上課很無聊，很難在短時間內學習東西。」

C教師認為初級學生來參加華語營隊，基本上以前學過的內容差異不大，班上不會存在程度參差不齊的問題，他們需要掌握的都是些基本的詞，解釋起來比較容易，但是「教中高級就比較難，特別是如果老師自身想對自己提出挑戰教他們一些抽象詞的話，要用immersion的方法就比較費力也費時，但我認為只要得法，通過反復解釋，他們一般都能判斷出這個詞的意思。」為了讓學生熟練所學的內容，並且加以應用，足夠的句法操練是必要的，D教師說到：「我的講義包括生詞、句型結構。在課堂上他們得照著說一遍，做一個句子，回家再寫日記也把句型又用一遍。我第二天上課再問一遍、說一遍。操練夠了，對教過的東西他們是能用的。」

對於口語的訓練，學生喜歡親身參與課堂的教學方式，A教師提出其親身經驗：「我讓他們一組一組來示範，邊做邊說，我在旁邊紀錄出現的問題，最後點評，再集體評出最佳示範者，沒用教材，所有的話題和相關材料都是課後去準備的。」從操作中學習的模式是值得使用的，是本論文課程設計的參考方向。

（四）教師本身

對於完全沒有中文基礎的學生而言，在沉浸式的環境下，剛開始的幾天特別辛苦，他們聽不懂指令，又沒有朋友用英文解釋，完全只能跟著別人去做，甚至猜測老師說的話，因此他們認為事先學習「生存語言」（survival language）是必要的。由於沉浸式營隊的全語言環境，有些教師並不完全懂得學生的母語，但是有學生認為這樣的情況在課堂上有負面的影響，某學生針對不懂英文的教師提出問題，顯然教師不懂學生問什麼，所以他答非所問地解釋了十分鐘，如此一來，學生的問題不但沒有解決，更浪費了上課時間，因此教師具備雙語能力是必須的。

要成為好的沉浸式華語營隊教師，其本身的性格與要求也不少，尤其在短期密集的課程中，教師與學生相處的時間相當多，L 教師提到：「整天都跟學生生活在一起，整天都像在上課，因此要有耐心，有高忍耐力、抗高壓。」

在班級經營方面，為了保證學習的成效，N 教師認為教師必須「注意學生的情緒，要很敏感的察覺學生有何不同，可能像感冒之類的小事，都會影響他人的情緒，而且在高壓的環境下，他們可能會為了跟別人一樣而不把情緒表現出來，這時候教師敏銳的觀察力就很重要了。」

除此之外，G 教師認為：「教師要活潑一點，而且要懂得控制小孩，如果教中小學的中文，不必在華語上的專業，語言不是最重要的目的，反而是課堂經營跟活動是最重要的，要懂得怎麼兇他們也是很重要的。」

三、學生的看法

本研究訪談了沉浸式華語營隊的學生之外，其背景如下：

學生代號	性別	華語學習經驗	學習華語的單位	參加森林湖的次數
A	女	三年	學校中文課	1
B	女	一年	假日中文學校	1
C	男	一年半	假日中文學校	1
D	男	三年	自學、森林湖	3
E	女	三年	森林湖、假日中文學校	3
F	男	一年	學校中文課	1
G	男	三年	學校中文課、森林湖	3
H	女	四年	學校中文課、森林湖	3

這些學生對於教學上的需求，茲陳如下：

在課程方面，即使華語營隊中每個班級的進度和教學內容並非一致，但大多數的學生覺得沉浸式教學的立意很好，尤其是語言課讓他們進步很多，B學生則表示：「學到最多的是寫漢字，學校的中文課沒有教很多字。」由於學生每天都要練習漢字、用中文寫日記，作為功課的一部分，即使他們花很多時間查字典、練習筆劃，最後得到的收穫也最大。H學生則表示其最喜歡的教學內容是寫字：「因為學校沒教，在這裡寫了以後就不容易忘記，我也很喜歡每天寫日記。」也有學生表示漢字的作業不夠多，儘管這不代表所有學生的意見，至少說明了營隊課程不可輕忽漢字這一部分。

有關美國高中生感興趣的教材內容，D學生提到其感興趣的話題是華語流行音樂：「就像我們在美國感興趣的東西一樣，我想知道中國人在討論什麼東西，華語流行音樂讓我們知道跟美國音樂的形式不一樣，有些歌乍聽之下我們以為是輕鬆快樂的歌曲，看了音樂錄影帶（music video）、懂了歌詞的意思以後才明白，原來發現是首悲傷的歌。」「我們對電子產品相關的辭彙也很感興趣，比方說『音響』、『音效』之類的，或是成語。」

除了流行音樂之外，中國歷史、詩等文學作品也是吸引高中生的教學材料，尤以高級程度的學生為最，他們已具備足夠的辭彙和句法結構，最希望能夠了解中國文化的材料，並且能夠與中國學生具有共同的話題。由此可知，學生並不一定喜歡「以營隊為主題」的教材，反而希望教材較為生活化，貼近他們的生活，或是充滿中國文化的內容。H學生在課堂上學到很多句法結構，但是受訪時提到：「若能將文化結合在句法結構，那就太好了！」因此文化知識也是他們相當好奇且感興趣的一部分。

從教學方法來看，該營隊中兩個高級班之一的上課情況比較特別，教師從每天學生感興趣的話題開始討論起，並非照本宣科按照教科書或是進度走，而是從話題中給予生詞和結構的練習，沒有事先準備的既定教材，學習

的資料都是由話題中一一給學生的，課後再統整出有系統性的材料，當 D 學生提及這種教學方式時說：

「我們很訝異自己可以學到這麼多，每個詞彙都很有幫助，老師讓我們知道學習這些詞彙的目的，而且每天都可以用到，可以練習。學習詞彙的時候不只是詞彙，他還放進句子中，讓我們知道怎麼用，在哪裡用，為什麼用。基本上每天的課還是有主題、結構，互動，讓我們沒有太大的壓力，而且很好玩，也沒有很多作業。」由此可知，推翻傳統的教學方式，能給學生煥然一新的課堂氣氛，並且更偏向實用的層面。

除了以討論的形式上課受到歡迎之外，學生也喜歡上課的過程中能夠實際操作，一方面能抓住大家的注意力，更能從作中學（learning by doing），從生詞至句子結構都能加以練習，這個部分將作為本論文課程設計時的參考方向。

有些中級程度的學生喜歡則希望能兼有傳統教法，由於他們懂的辭彙還不夠多，因此積極地想從課堂上學習更多用法，F 學生提到：「我學到了很多句型結構，老師在課堂上讓我們有很多機會說話，而且不會每個人問一樣的問題，這樣轉換問題的形式比較新鮮。」B 學生也提到：「Saturday school 教很多生詞；這裡教語法，讓我知道怎麼用那些詞，以前不懂怎麼組成一個句子」

學生也希望教師能選擇難易適中的教材，上課內容的量更要視狀況而定，有的教師求好心切，希望在短時間之內達到高標準，但是內容過多只會造成學生的壓力，過猶不及。針對這樣的狀況，G 學生的反應是：「上課有時候太難，因為老師不是所有課文的辭彙都教，沒教的我們要自己查，這樣花太多時間了；每一課有太多生詞，沒時間消化，老師一天給二十個，有十五個名詞，五個動詞，我只能記住七至十個。」由此可知，在沉浸式華語營隊的課程中，每天的生詞量應大約維持在十個左右，再搭配句法或課文等練習，就已到達學生的負荷量了，這一點足以作為課程設計的參考。

教師的態度也大大影響學生，美國學生不習慣高壓式教育，反而需要不斷的鼓勵，E學生提到：「如果我們不懂某一個詞，老師讓我們不覺得自己不好，他要我們以後慢慢學，不像以前的老師那樣說『你應該要知道那個字！』」

學生也提出對課程的其他需求，所有受訪的學生都認為遊戲是最好的學習方法：「並非只有小朋友喜歡遊戲，像比手畫腳、猜字詞（Charades）都很有趣。」這方面也是課程設計的參考之一。

四、沉浸式華語營隊整體教學待改進之處

針對沉浸式華語營隊教學課程的改進，教師們提出以下幾點看法，希望往後教學能避免以下缺失，以達到較高的學習效果：

（一）奠定快節奏的課堂步調

密集課程每天重複相同的作息，一方面學習進度較快，一方面也考驗著學生的耐力，因此就算再有意思的教學內容，時間久了都會變得沒有意思；針對教學的步調和速度來看，A教師提到「教學的起步階段，要保證一定的強度，學生能很快形成這樣的學習慣性，這要比溫吞吞的『熱身啓蒙』效果好。」

除了學習的步調以外，密集課程在初級就得奠定教學上的要求，「一開始就教漢字，讓他們認字和寫字，不養成依賴拼音的習慣。」此外，C教師提到：「我覺得比較大的困難是國語的四個聲調。我受訓的學校注重發音。而四聲是華語發音的重要部分。初級老師從一開始就得強調四聲的重要性，養成學生重視它，一定把字說對聲調的決心。那麼四聲的準確度一定提高，所以老師的要求是一個因素。學生的心態是反正別人聽得懂就好，但是把話說得對、說得漂亮也重要，怕的是即使將來說得流利了，再要從音調改進就更難了。」

（二）選擇適當的課程主題

主題式的課程是值得採用的方式，但是由於該營隊已有很長的歷史，有些學生不只參加過一次，若每次教學的內容都相同，學生不但能預期課程內容，對其語言能力的幫助也不大，B教師提到：「他們對森林湖的課程主題十分熟悉，但是在營隊以外的時間卻無法實際運用，因此認為森林湖的課程架構是很遙遠的東西，他們把這裡當作一個獨立的世界，而不是一個真正的村莊，我想學習與森林湖不相關的內容是必須的」；因此若要提升這些經常性參加者的興趣，有必要在既有的課程內容上加深、加以創新。

有鑒於森林湖語言課的教學方法較傾向傳統課室教學，期許學生增加詞彙量，以造句、問答的方式作為句法操練，這些固然是不錯的教學方法，但是沉浸式華語營隊教學應該與傳統課室有所區別，其中最大的問題是沉浸式華語營隊忽略了「營隊」的基本精神，只有在戶外環境上課並不足以符合「營隊」的做法，因此課程需要增加與大自然接觸的元素，例如露營技巧、營火、野炊、安全、游泳、划船、生態、賞鳥、釣魚等活動，B教師認為：「若語言課提供更多與大自然有關的教學內容，從大自然中學習語言，還能親自參與操作，會是增加學習者興趣的途徑。」這個方向會是課程設計中很重要的參考方向。

A教師認為：「增加學習者興趣的活動也可以結合傳統文化，像既有的端午節划船活動就是一個很好的例子，划船是常見的野外露營的活動之一，學習者在語言課中學會了端午節的由來和意義，再從實地操作的過程中，用中文學會如何划船，最後能親身參與端午節。」

因此沉浸式華語營隊應該多開發結合營隊精神和文化的教學活動，避免徒增語言能力，而忽略營隊與文化的重要性。

（三）師資素養要加強

根據往年的經驗，教師的來源幾乎都是在中國教授英文的老師，在營隊中以自身教授第二語言的經驗來教授母語，僅有極少數是專業的華語教師，

因此教師的素質是值得商榷之處。

每年在營隊實施之前，所有教師會有一個星期的培訓，內容包含野外救護、青少年輔導、美國文化等方面，但是教學專業領域所佔的時間並不多，教師分享的教學經驗也不足以讓新教師對營隊的基本樣貌有所了解。

五、小結

成功的沉浸式華語營隊，應注意到主題的安排、學生人數的限制、提供真實語言的環境，主題式的課程能統整學習內容，不是任意選擇語言課的主題，而是注意各個細節的配合，使學習者對該主題有更深入的了解，因此課程主題的選擇對整體學習的影響甚大；小班制能讓學生在模擬的環境中，有更多使用目標語言的機會。總結教師與學生的意見，在教材的選擇及編排上，要配合學生的年齡及程度；使用適宜的教法，並一致性的使用目標語言；此外，傳統枯燥的課室教學不能引起學生的注意力，而應該以生動活潑的教材、活動、新鮮的教法製造歡娛的氣氛，因此教師本身活潑開放的特質十分重要，營隊也應注意師資的選擇，重視教師在專業上和營隊的訓練。

第三節 華語營隊教學觀察實施情形

本課程觀察於二零零七年七、八月間進行，就CLV六位教師觀察教師如何於課堂中實施教學，筆者就觀察到的問題，在以下分別敘述學生動機、教學輔助工具及教學地點：

一、學生動機

儘管Moore（1992）的研究結果說明，中學生已有自由意志選擇外語學習的項目，而非全由家長決定，並且對學習的目標有所認知，但是不可否認的，在華語營隊中仍然有部分學生缺乏學習動機，這些學生上課的態度則會影響其他學生或課堂的氣氛。除此之外，中學生重視同儕之間的認同，而營隊期間密集的相處互動之下，人際關係就成了影響學習的一大因素，教師如何處理這些問題則是專業領域之外的一大挑戰。就課堂觀察的情形來看，少部分學生對學習華語的興趣不大，注意力集中的時間不多，教師面臨這樣的挑戰時，必須以其他方法吸引他們的注意力，若綜合前述的教師訪談內容，使用競爭式的活動是解決此問題的關鍵。

二、教學輔助工具

以實物呈現是最好的教學輔助工具，其教學效果遠比其他工具來得好，可能由於實物取得的不便，教學時無法將所有的實物帶進課室，因此圖片是教師最常使用的教學輔助工具，從六個觀察的班級來看，彩色、生動的圖片是增加學習動力的助力。

此外，電腦等多媒體的輔助也是影響華語營隊教學的關鍵，在筆者觀察的班級中，使用電腦播放影片、音樂的班級，不但能集中學習者的注意力，也能彌補教師無法呈現實物的不足，也就是說，教師能連結網路來呈現圖片、影像或地圖等資料，其他有關學習中文的網站也能實地操作給學生看，往後

學生便能自行使用這些網站練習。

三、教學地點

根據筆者的觀察，華語營隊教學環境與一般課室教學的差異如下：

1. 許多班級上課的場地在戶外，因此硬體設備上顯得不足，如白板缺乏固定的支撐、天氣的影響不利於戶外教學。
2. 班與班之間距離不遠，造成干擾。

因此，整體環境對於學習的影響頗大。在大自然中學習是華語營隊的特色，但是由於近年來班級數增加，合適的上課地點不足，因此有些班級被安排在室內上課，以筆者觀察所有班級的情況來看，室外的學習效果遠比室內來得好。

此外，在研究者觀察的班級中，若在符合教學內容的情境下上課，其學習效果更是高張，例如某班級在湖邊學習方位詞以及游泳的規則等，學習者能迅速熟記生詞，對於課後的練習相當徹底，不僅全數回到湖邊游泳，也十分有意願開口練習當日所學的內容。

因此沉浸式華語營隊應該慎選教學地點，妥善利用營隊既有的情境，既能有效解決注意力無法集中的問題，也能讓學習者實際應用所學。此將作為課程設計時的參考方向之一。

四、小結

根據研究者觀察的情形來看，在沉浸式華語營隊教學時，應考慮學生的學習動機是否足夠，否則應該運用教學技巧提升注意力不足的問題，此外，以實物、圖片或多媒體等輔助教材是很重要的工具，此部份將作為教學設計的參考方向。至於教學地點方面，室外教學的沉浸式華語營隊能帶給學習者較多刺激，並且配合情境來學習，會比室內的教學效果好。

第五章 沉浸式華語營隊課程設計範例

本章是統整第二章文獻探討和第四章現況調查和需求分析，將其中適合沉浸式華語營隊教學的理論和現況加以分析整合，提出設計與實行沉浸式華語營隊課程教學的一種可能方式，並依照研究者的教學理念與歸納的原則設計課程。

第一節 沉浸式華語營隊情境課程設計之模式

本研究之活動設計是依據 Richards & Rogers (2001) 的模式，分別以七個項目進行檢視與陳述，包括教學理念 (theories of language learning)、教學目標 (objectives)、教與學的活動 (learning and teaching activities)、教學者的角色 (role of teachers)、學習者的角色 (role of learners)、教材的角色 (role of materials) 以及評量 (evaluation)。

一、教學理念

沉浸式華語營隊是一個人為建構的環境，語言課程是吸引學生前來參與的原因之一，本研究雖只著重在語言課程，但是營隊的功能、文化的浸淫等其他因素，也可能是華語營隊吸引人的重點，因此我們可以說這個建構出來的環境是一個整體，語言課的安排必須以該環境的生活為依歸。除此之外，這是一個充斥著目標語的環境，讓學生浸淫在這樣的環境享受大自然，還能學會露營的各項操作，並且了解、參與文化活動，藉著各項活動來增進華語能力。

二、教學目標

本研究之教學目的主要在藉由沉浸式華語營隊主題式的課程，在情境中教學，提升美國中學生的華語能力。而前面文獻提到在沉浸式的教學環境下，教師應盡力維持使用目標語言的環境。基於美國學生勇於嘗試的特質，

教學首先應重視溝通，其次才是正確性；此外，筆者認為以不同的主題作為教學內容固然很好，但是華語營隊的課程也不能脫離「營隊」的基本精神，否則便流於空有戶外自然環境的密集外語課程，因此學生在營隊中與自然環境的接觸都應列為教學內容。

除了交際功能的表現之外，增進學生對於目標文化的了解也是教學目標之一。針對學習者的特質與學習需求，本論文中所設計的教學活動之具體目標為：

能夠適應沉浸式語言環境，在生活上沒有困難。

能夠善用沉浸式語言環境，學以致用，主動積極參與練習。

能夠從語言課上來增進華語能力，聽說為重，次為讀寫。

能夠接觸華語人士，並勇於發言。

能夠對學習華語、文化產生濃厚興趣，並於課程結束後繼續學習。

能夠對美國文化與中華文化的差異有較多的了解。

三、教與學的活動

由營隊的特性輔助，透過語言課來達成增進語言能力的目的是本研究最重要的理念，教學層面也有一定的目標，為了達成這些目的，沉浸式華語營隊教與學的活動設計將以下列幾點為原則：

一、針對性

沉浸式華語營隊不只具有休閒的作用，教學活動本身必須具有實際的教學效果，設計針對教學本身有所助益的活動，以營隊的自然環境和模擬的情境為教材，在理解、操作的活動中進而吸收可理解的語言輸入，練習口語會

話能力、增進對營隊精神和社會文化的了解。

二、實用性

沉浸式華語營隊最大的功能就是提供學習者使用目標語的虛擬環境，因此教學活動必須保證學習者至少能夠在營隊中生活，並且達到使用銀行和郵局、購物等目的。對於學習者來說，參加沉浸式華語營隊等於到外國旅遊、學習與生活，提供自然真實的語言，能夠滿足他們在語言能力方面的需求，將來實地到外國旅遊時，在日常生活中用得到。

三、趣味性

參加沉浸式華語營隊的學員為青少年，要能抓住學習者的注意力，必須以趣味性的教學內容提升學習動機。以實物取代口頭解釋是最有效的方法，再者以圖片也勝過空談，以視覺刺激的效果大過於憑空想像；在教學內容的選擇上，以有趣的故事或趣味性的活動能激發他們參與的動機，教學者本身的幽默感、表演能力也能影響學習者的學習意願。

四、互動性

營隊的教學活動應該盡量避免教師為主導的型態，以增進互動性為目的。由於沉浸式營隊有模擬的環境可供學生使用目標語，為確保學習者在銀行、販賣部能達成目的，課堂上則應加以練習；再者，應讓學生在自然環境中實地使用目標語，避免教師單向示範；另一方面，學習者也應試著了解教師的看法，以達到雙向溝通的目的，而且不僅是師生間的互動，也可以安排學生之間互動。

除此之外，密集華語課程最重要的教學內容就是多樣化，每天的教學活動都要呈現不同的面貌。師生每天面對同樣的人、事、物，為了增加學習效果，在課堂上增添新鮮感是教學活動的一大重點。由於強調有效率的密集學習，崔永華（1998）認為課堂教學必須嚴格掌握進度，而教學方法也應講練

內容、比例及教學環節上做出規範。

四、教學者的角色

在沉浸式華語營隊的教學活動中，教學者的角色必須是語言教師、演員、營隊輔導員與文化引介者。

營隊的語言課本質上還是屬於語言教學，教學者為語言教師的角色必須做到介紹語言知識、提供語言環境、話題引導、指派任務、解決問題等任務，讓學習者在語言層面上的需求可以被滿足。

教學者必須十分了解營隊的性質與精神，才能將之實踐在語言課上，除了對語言課的安排不能脫離營隊本質外，對於營地環境和營隊團體活動也要具備實際操作的能力，擔任學生與自然之間的橋樑，更要能示範、解說，讓學習者理解、操作。

除此之外，教學者必須像營隊輔導員一樣具有帶領活動的能力，以目標語上課可能造成學生無法理解的狀況，因此如何吸引學生的注意力與維持學生興趣，就顯得十分重要。從引導學習者進入話題開始，教師的表達能力除了語言的技巧之外，還包括非語言的技巧，及對於活動的掌控能力。為了讓群體對學習的事物保有高度的熱忱，教學者應善用鼓勵、競賽和歡呼的方式進行活動，調動課堂氣氛，運用誇張的動作、豐富的表情，以掌握課堂的節奏和情緒。Devey（1979）更提出母語者身為教師的作用，教師的語言能力當然是無庸置疑的，其表情、手勢都能表現文化的一部分，都能讓學習者感到新鮮、有真實感。

營隊的活動與環境中包含了許多文化元素，教學者應該具備豐富的文化知識，將這些現象引介給學習者，讓學習者對文化現象有更多的認識，並鼓

勵學習者在語言課外多參與文化活動。

密集華語課程的教學者除了一般教師應具備的資格，諸如教學技巧、發音聲調、專業知識等，還必須採取必要的學習手段，來消除學生因課業的高壓所造成的疲勞感或畏懼心理；教師本身的性格也非常重要，Schulz（1979）認為密集課程的教師必須比一般教師具有更高的熱忱、精力、幽默感與教學彈性，盡量避免過於堅持自己的學術自由或教學自主權，並且能和同事和樂相處，畢竟密集課程也說明著密集的日常生活在，因此保有和諧的生活環境是很重要的。

五、學習者的角色

學習者隊營隊的興趣是發揮學習效果的一大因素，學習者在教學活動當中卻也扮演了主動積極的參與角色。首先營隊在自然環境中進行，學習者必須喜歡自然環境，對大自然的探索保有興趣，才能更積極的參與語言課程；此外，學習者還要樂於參與活動，在教學者示範後主動操作，並且勇於表達自己，以便能接收教師的引導與語言輸入，在活動過程中可以順利進行。

沉浸式華語營隊也要求學習者必須對活動保有強烈的投入感、認同感，甚至對文化的好奇心，都更能讓學習者獲得語言以外更豐富的收穫，此外，學習者還要具有高度的適應能力，要在一個全然陌生的環境中生活、學習，短時間內必須習慣營隊規定的生活模式，適應團體生活，才不至於將適應不

良的情緒帶到課堂上。

六、教材的角色

教材在語言教學上是學習與教學者之間流通的使用工具，教材應該提供可供學習者的語言材料，包括了詞彙、語法與課文等資訊是語言學習上可以憑藉的學習工具。營對環境本身就是最好的教材，以不同的環境作為教材的主題是幫助學習者適應環境的好方法，但是第需教其組織成兼具形式與內容的教學材料，一但熟悉了教學內容，該自然環境就是最適合練習的真實場合，比起一般教材更具功能性。

文化活動也是沉浸式華語營隊中重要的教材，為了讓學習者對這些活動熟悉，在活動進行時更為投入，語言課必須先預習這些活動，教師則準備可供閱讀的文本，讓學習者了解該文化活動的由來，文本中含有詞彙、語法，學生在進行文化活動時能使用這些語言形式。無論如何，經過設計的書面文本，或根據任務而設計之教材，再內容上應以實用性和趣味性為原則，貼近美國中學生的生活，才能給予學生豐富的教材。

教材是影響較學的重要因素，唯有熟悉教材內容，教師在課堂上才能夠針對教材設計教學活動，並且修定不合適的部分，以達到教學目標。密集課程的教材和傳統的教材有相當大的差異，由於上課時數少，耗時的傳統教書並不適用於密集學習之用，其要求在總體設計、具體課程上都針對其特殊性而有不同的教材，如音像材料、閱讀材料、各種考卷和教師備課材料（崔永華 1998）。古川千春等（2005）指出密集課程為期較短，為了在最短時間內引發學生興趣而達到最高效率的學習，其教材內容除了比一般教材更為精簡之外，更須具有鮮明的主題以及更強的實用性。黃海蓉（2006）也認為短期化的教材要有自己的特色，依造學習對象、學習動機不同而改變，最重要的

就是具有實用性和針對性，才足以達到教學目標。

七、評量

由於沉浸式華語營隊教學活動的教材仰賴不同的自然環境、營地活動和文化活動，並沒有一個固定的教學文本當成是評量的依據，所以華語營隊教學活動的評量最重要的部分反映在學習者在自然環境中，實際操作時的聽、說、讀、寫的表現。

在聽力評量部分，每當教師說明營地操作的活動，或是解釋文化現象及原由時，學習者先接受聽力的訓練。通常教師應先示範這些活動，讓學習者在沒有閱讀文本的情況下，藉由聽力去理解教師所說的內容，能讓學習者訓練的聽力。

在教師示範、講述過後，可由學生重述教師所說的內容，可作為口說評量的方法，而教師還可以設計其他活動來評量學習者的口說能力，如師生之間、同學之間的問答。

教師可將其方才口述的內容作為閱讀的文本，再加上趣味性的故事情節，在聽力和口說的部分結束後，由學生閱讀文本內容，能對事件的來龍去脈更為了解。除此之外，每當以環境作為教學主題時，該處的標語也成了最好的閱讀材料，例如湖邊的使用規則、在銀行的取款方法等，都能讓學習者閱讀後猜測其關鍵的意義。

沉浸式華語營隊每天充滿不同的文化活動，學習者以寫日記的方式紀錄，不但能運用所學的辭彙和語法，還能為自身參與的語言訓練課程留下回憶。

結合了聽說讀寫等語言訓練元素在其中，教師應在設計活動的同時，根

據不同情境使用不同的評量方法，並且在課後觀察學習者使用語言的情形，多元化的評量方式才能客觀的評鑑學習者的學習成果。

第二節 實施原則

根據前幾章的分析，筆者歸納出沉浸式華語營隊課程設計實施的三大原則如下：

一、以不同的主題作為課程的主軸

運用主題作為課程的主軸，配合不同的主題來教學能讓沉浸式華語營隊課程的課程更有系統性，無論一個主題安排在幾天的課程中實施，沉浸式華語營隊課程的主題像是最高的指揮目標，所有教學活動及休閒活動等都必須根據主題來發揮，全天(或兩、三天，端看課程安排)的活動都以該主題為準則，當學生在課堂上學習該主題內容，課後便能即時使用，設定鮮明的主題能讓學生學習的內容更完整，對該主題更為了解。

主題的內容可包含跟營隊環境、生活相關的事物，或者培養青少年人格的發展，甚至對整個世界的關懷，只要是有利於學習者身心發展的主題，都可以作為沉浸式華語營隊的課程。

在選擇課程主題時，也應考慮語言本身，有效的將華語教學融入主題，須配合時事、潮流，選擇學生感興趣的主題，並且考慮學生學習這些新詞彙的必要性，根據主題的難易度以及學生能接受的程度，決定新詞彙的多寡；除此之外，配合學生心智的發展，注意這些課程主題的難易度與語言本身的搭配，若是課程主題需要學生大量思考，可減少新的語言知識量，若是簡單明瞭的主題，學生則在此方面學習較多的語言知識；課程安排時也須注意難

易應該交錯，減少學生和老師過多的壓力。

二、情境與教學主題的配合

沉浸式華語營隊是一個封閉的小型社會，不與外界的真實世界接觸，營區中各個模擬的情境都可以是教學場所，教學內容應該完善使用這個封閉社會內的資源；教學活動應該盡量使用這些情境，並且在這些情境下教學、操作練習，不需要在教室或其他教學環境中虛擬另一個情境，讓學習者在真正的情境之中使用語言，才是具有真正的實用性。

因此課程設計時，應該先將主題列出，並選擇可上課的地點，再配合主題安排各班上課的場所，在兩邊相互配合的情況下，不僅能妥善利用營區內的設備，還能增加學生探索營區的機會。

三、善用活動

營隊是結合休閒及學習的場所，爲了增進學生學習華語的興趣，教師善用活動是最適合的技巧，將要練習的辭彙句型以遊戲或其他活動的形式結合，不但能提高學習動機和氣氛，競爭性的遊戲更能激發學習者求勝心，形成同儕間的互動，產生與自己競爭的學習態度，促進學習理解、記憶所學，達到事半功倍的效果。

如何將活動或活動運用在華語教學呢？教師可參考針對兒童或青少年的華語教材或外語教材，根據學生的年齡、學習特性來調整，其他如學術上關於遊戲的研究成果，都能帶給學生新的刺激；教師之間相互交流也是教師

學習新活動的方法，無論是關於活動的新想法、運用活動的方式，或是活動進行時所需要的教具，都能讓沉浸式華語營隊的語言教學更有效率。

教師可將華語的詞彙、語法融合在活動當中，配合華語具有聲調的特性，也能把這些元素放在活動裡，此外，漢字也可以作為遊戲的材料，如筆劃、部首、認字等，能達到相互競爭、學習的效果。

第三節 沉浸式華語營隊課程設計範例

根據第二章文獻探討及第四章沉浸式外語營隊教學現況及需求分析，與營隊教學活動的設計大綱為設計基礎，筆者將在此節進行沉浸式華語營隊教學活動範例的實際編寫，而沉浸式華語營隊課程內容可包含以下方向：

1.適應環境

對於第一次參加沉浸式華語營隊的學生來說，無論是否具備基本的華語能力去理解目標語言，陌生的環境及營隊的時間安排、規定仍需要幾天的時間來適應，語言課得對學生的生活方面負責，因此沉浸式華語營隊的教學內容必須概括讓他們適應環境，熟悉每天的生活作息、活動安排、空間使用等，一切只有先適應環境，學生才能在密集的營隊期間從事其他的休閒娛樂。

2.獨立自主

青少年參加住宿型的營隊，遠離父母就近的照顧，這段時間內就是讓他們學習獨立自主的機會，對於過度依賴家庭的學習者，若將此主題列為營隊教學的內容，可以訓練他們當父母不在身邊時，得為自己的事務做出決定，

並且負責到底。

3.營隊精神

沉浸式華語營隊最大的特色就是在自然的大環境中學習，而學習的內容不可缺少的則是露營等野外生存技能，因此此類課程內容必須與自然環境結合，達到「營隊」的目標，藉此學習者從教師示範的過程中實地操作，除了學習真正的「營隊」技巧外，還能從實地操作中學習華語。

4.文化活動

文化活動在沉浸式華語營隊中扮演不可或缺的角色，這是讓學習者感受異國文化的最好機會，也是在密集的語言訓練過程中，用來調劑身心的活動，因此營隊必須擬造幾個不同的節慶盛事，讓學習者親身參與，而語言課則是讓學習者參加節慶的準備活動，因此在語言課學習該文化活動的背景，以及與語言相關的事項，才能在舉辦該文化活動的同時，將語言課學習到的內容實際應用在活動上。

5.人際關係

學生從四面八方來參加營隊，在每天密集的接觸下，應該學習如何培養人與人之間的關係，尤其青少年的生活圈逐漸從家庭擴展到朋友，營隊是學習維持人際關係的機會。教師能從教材內容出發，讓學生學習尊重他人。

6.團隊合作

營隊是一個重視整體性的組織，每天各項活動的安排都強調群體行動，也有許多訓練學生之間相互合作的活動，因此課程主題應該強調團體合作的重要性，讓學生從生活上開始做起。

7.兩性關係

青少年開始對異性感到好奇，在營隊中有許多與異性接觸的機會，因此

夏令營經常是製造愛情故事的場所。爲了教導他們正確的兩性交往觀念，營隊能安排兩性關係的課程主題。

8.流行文化

參加沉浸式華語營隊的青少年不僅對目標語感興趣，他們也想知道台灣、中國的青少年感興趣的事物，像流行用語、流行音樂、穿著等許多替代性快速的（次）文化，讓他們知道在世界另一端的青少年所風靡的事物，並且比較跟自己文化的不同。

9.欣賞世界

爲了讓學生有更寬廣的眼界，營隊能藉由這個主題簡短的介紹世界各國的習俗，讓學生了解世界上有許多不一樣的文化，不應該因爲自己的經驗而有偏見，進而欣賞不同的文化。

10.關懷他人

一般來說，能夠參加營隊作爲休閒娛樂的學生，大部分他們家庭的生活具有安定、安穩的基礎，因此營隊能夠教導學生關心孩童、老人或其他弱勢族群，也讓他們了解社會上各個不同的角落，都存在著需要接受關懷的人，因此這也可以作爲營隊主題之一。

以下的三個範例分別根據上述的「適應環境」、「營隊精神」及「文化活動」作課程設計，在爲期一週的華語營隊中，按照以下安排的主題來進行教學：

	課程主題	教學主題
第一天	報到、開學典禮	
第二天	適應環境	你有多少錢
第三天		我要買東西
第四天	營隊精神	搭帳篷
第五天	文化活動：春節	春聯
第六天		餐桌禮儀與文化
第七天	期末測驗、結業典禮	

表五-1 營隊教學活動範例之主題

上述每天安排上課的時間為兩堂課，一堂課 50 分鐘，依照學生的語言程度分班上課，評量方式如下：

測驗類型	分數比例	進行時間	評分方式
課堂表現	25%	隨堂	課程參與、預習進度、學習態度
實地練習	25%	課後	實地練習的成果
平時作業	25%	隨堂	預習單、活動單等
期末測驗	25%	課程最後一天	筆試與口試

表五-2 營隊課程評量方式

課堂表現和課後練習是相輔相成的，佔評分比例的一半，需要注意的是教師應在課後觀察學生練習及語言使用的情形；平時測驗以學習單及簡易的

口頭檢測成果；期末測驗評分方式包括筆試與口試，根據學生的語言程度，斟酌聽說與讀寫能力所佔分數的比例，筆試以生詞和語法為主，口試則為兩人或三人一組表演對話，內容可包含營隊課程所有的主題，評量方式應於課程第一天說明，給予學生心理準備。

範例一：適應環境

(一) 課程說明

「適應環境」是營隊第二天的主題，一般來說，第一天較無嚴密的活動安排，準備瑣碎的事項，因此「適應環境」安排在第二天，主要是幫助第一次參加營隊的學習者了解到銀行的運作模式，金錢的使用在營隊中極為重要，學習者先得到銀行領取現金才能消費，因此領取現金是適應環境的第一步，當天的教學地點就在銀行。

(二) 課程目標

語言目標：在 200 分鐘的語言課程中，熟習數字的用法，並且記住提領現金，買東西時所需要的語言句式。

具體目標：了解在台灣(或中國)提領現金的方式，所需要的證件，並能用正確的說法提領現金，更能實地使用現金，用中文在商店購物。

(三) 學習者背景介紹

甲、 人數:六位學生

乙、 上課時數:200 分鐘

丙、 語言背景:英語背景學生，再假日中文學校學習了一年的華語，具有最基本的溝通能力，能做簡單的溝通。尚未到過目標語言地區，第一次參加華語營隊，對於學習語言的環境不熟悉。

丁、 上課地點:銀行、商店

(四) 華語課程大綱

課程類型：初級課程，以適應環境為主。課室活動強調口語、聽力與書寫能力。

教學用具：錢、筆、身分證件(如營隊護照)、印章(如無可免)、提款單。

學習進程：由銀行的情境帶領學生進入沉浸式華語營隊，開啓學生說中文的信心。

(五) 範例設計

甲、 教師任務

教學時間	任務內容	語文知識
營隊課程第二天	<ol style="list-style-type: none">1. 以實物(錢、身分證件、印章、提款單等)進行暖身2. 教師說明數字、日期的說法、以月曆和錢做練習。3. 活動一¹:七拼八湊或數目炸彈4. 以學習單強化所學知識5. 學生練習在提款單上寫自己的名字6. 教師說明提款時會使用的語法「我要 amount of money」。7. 學生與教師一對一練習。8. 進行活動二:角色扮演--	語法: 「我要 amount of money」 生詞: 名字、(塊)錢、銀行、月、日、數字

¹ 參考鄧巧如(2008)「『遊戲中學習』—7~12歲兒童華語遊戲教學活動設計」第118~120頁,台灣師範大學華語文教學研究所碩士論文。

	<p>「情境:一位學生扮演行員,另一位扮演顧客。</p> <p>限制:顧客要在銀行領錢,行員發現帳戶裡的錢不夠,所以不能領。」</p>	
<p>營隊課程第三天</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. 呈現商店的食物,進行暖身。 2. 練習以上各項食物的名稱。 3. 進行活動三:食物 BINGO! 4. 教師說明購物時會使用的語法 1 及 2。 5. 學生與教師一對一練習。 6. 解說課後任務的內容。 	<p>語法:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.我要買_____。 2.多少錢? 3.我喜歡吃_____。 <p>生詞:</p> <p>買、多少、找錢、喜歡、你、他(們)</p>

教師的主要任務為在 100 分鐘內引介數字及取款時的常用語,在課室中必須對語言與生詞進行說明,使學習者了解語言知識,並練習使用。再運用遊戲活動鞏固數字的說法,將語言之勢與實際情境串聯在一起,以角色扮演加強學生的聽說能力,最後觀察學生實地使用語言的情形。

整體課程中教師準備的輔助教學材料如下:

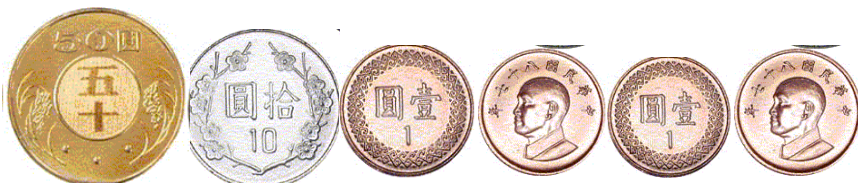
1. 圖片或實物準備:作為課程引入。
2. 學習單:為強化所學之內容而準備,見下頁。

學習單

一、 我叫什麼名字？

二、 多少錢？

1.



2.



三、 幾月幾號？



1.

_____月_____號



2.

_____月_____號



3.

_____月_____號

3. 課室活動：加強口語練習的實作活動為主，目的在學習生詞和語法之後，透過活動再次加深印象，課室活動是語言內化的過程，也能加強學生之間的互動。以下活動皆可斟酌時間與學習情況作改變，執行活動三時，需準備兩份圖片排序不同的活動單，以供兩組學生使用。

活動一：

1. 七拼八湊：老師說一個數字，請兩組學生注意聽，拼湊出總和為 10 的數字，例如：老師說「3」，學生需回答「7」；熟悉後將數字擴大為 20、30 到 100。
2. 請學生互相問對方電話號碼，並寫下來。



3. 數目炸彈：將 1-60 寫在黑板上並複習讀法，隨機請一位學生說一個 1-10 的數字，例如：學生說：「10」，然後全班從第一位學生開始從 1 唸到 60，但是遇到 10 的倍數不必說出數字，以拍手代替，發生錯誤或讀錯的人必須坐下，由站著的繼續報數，最後幾個站著的為優勝。

活動三:

學生先將以下各圖片的拼音寫出來，再將學生分為兩組競賽，以此九宮格作 BINGO 遊戲，兩組輪流說出一項圖片中食物的名稱，最快速成三線者獲勝。



4. 任務:指定課後任務是刺激學生實地到該情境練習的方法，透過實地練習，確實達成任務，見下頁。

<p>課後任務:</p> <p>教師將學生分為兩組，分別給組員一定數目的現金，請學生替老師到商店買特定的食物</p>
--

乙、學習者的任務

教學時間	任務內容	課後作業
語言課程第二天	<ol style="list-style-type: none"> 1. 準備到銀行取款所需的個人物品，如印章等。 2. 參與課程。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 複習所學的生詞與語法。 2. 實地到銀行去取款。
語言課程第三天	<ol style="list-style-type: none"> 1. 將前一天在銀行索取的錢帶到課室中。 2. 參與課程。 	實地到商店去購物，執行課後任務。

丙、教學注意事項

學習者必須了解，參與課程是為幫助他們適應環境，最重要的是到實地到該情境下練習，積極參與，了解語言的進步與實地練習有相當的關係。

範例二：營隊精神

(一) 課程說明

「實地操作和營隊精神」是沉浸式華語營隊的第二大主題，其目的是發揮營隊的本質，讓學習者在大自然環境中學習華語，當學習者適應環境之後，便是親近大自然，享受營隊收活的階段。搭帳篷是露營的必備技能，即使沉浸式華語營隊有住宿區，讓學生在露營區搭帳篷，並且當晚住宿帳篷，體會露營的樂趣。

(二) 課程目標

語言目標:在 100 分鐘的語言課程中，熟習帳篷各個部件的名稱，及如何用中文描述先後順序。

具體目標:了解搭帳篷及拆帳篷的步驟，並能實地操作。

課程潛在目標：對探索大自然感興趣。

(三) 學習者背景介紹

甲、 人數：8 位學生

乙、 上課時數：100 分鐘

丙、 語言背景：英語背景學生，在高中已學習一年的華語，具有基本溝通能力，做簡單的溝通。尚未到過目標語言地區，參加過華語營隊一次以上，對既有的課程內容有基本的認識。

丁、 上課地點:露營區

(四) 華語課程大綱

課程類型:中級課程，以發揮營隊的精神為主。課室活動強調口語、聽力與實地操作能力。

教學用具:’ 帳棚及其他搭設帳棚工具。

(五) 範例設計

甲、 教師任務

教學時間	任務內容	語文知識
------	------	------

語言課程 第四天	<ol style="list-style-type: none"> 1. 教師呈現帳篷及他搭設帳篷的工具等實物。 2. 逐一解釋各部件的名稱 3. 實地搭建帳篷,並以「先…再…然後…最後…」 4. 學生實地練習,帶入語法 	語法: 「先…再…然後…最後…」 生詞: 帳篷、營繩、營柱、營釘、地布、外帳、內帳
-------------	---	---

教師所需材料如下:

1. 實物

帳篷本身是最好的教學工具,配合學生人數,教師應備有足夠的帳篷。

2. 學習單

爲了實踐營隊的本質,該主題強調課堂上的實作,教師能從實作中檢視學習成效,但也不能忽略最基本的生詞,因此課後以學習單來鞏固所學很重要,詳見如下。

學習單

1.這是什麼?請畫下來。

a.營柱 b.營繩 c.地布 d.營釘



2.搭帳篷時,應該先用_____,再用_____,然後再用_____,最後用_____。

乙、 學習者任務

教學時間	任務內容	課後作業
語言課程第四天	1. 參與課程，與同學互助。 2. 複習搭帳篷的順序，並使用學會的語法，與同學討論拆帳篷的方法。	完成學習單

丙、 教學注意事項

此主題應注意的是，教師必須具有營隊的經驗，了解營隊的精神本質，才能鼓勵學生積極參與，更要具備拆帳篷的能力，本主題在露營區進行，教師應注意學生的安全，尤其帳篷的各個部件可能造成學生受傷，因此得避免過於激烈的遊戲或活動，以互助合作、完成任務為本主題的重點。

範例三：文化活動－春節

(一) 課程說明

「文化活動」是沉浸式華語營隊的第三大主題，安排在課程的最後兩天，是營隊的總結活動，當學習者已經適應了環境，在大自然環境中生活了幾天，便是了解中華文化的最佳時機，讓學習者在親身參與之後，留下深刻的印象。

(二) 課程目標

語言目標：在 200 分鐘的語言課程中，熟習 1. 「把字句」，2. 「多/少+V(一點)」，3. 趨向補語三個語法點。

具體目標：對中國春節有基本的了解，能使用毛筆字寫春聯，並在實作的過程中，了解中國餐桌上的敬酒禮儀、紅包文化等。

課程潛在目標：使學生體會中國春節，未來對於其他文化活動或節慶，能較主動的融入。

(三) 學習者背景介紹

甲、人數：9 位學生

乙、上課時數：200 分鐘

丙、語言背景：英語背景學生，在高中已學習一年以上的華語，具有口說能力，閱讀與書寫能力較欠缺。可能到過目標語言地區，也參加過華語營隊，對於學習語言的環境熟悉，對於目標文化有所認識，但是沒有實際接觸。

丁、上課地點：餐廳、寢室

(四) 華語課程大綱

課程類型：中級課程，以文化知識為主，課室活動強調口語與聽力。

教學用具：春聯、毛筆、紅包、餐具、餐桌。

(五) 範例設計

甲、教師任務

教學時間	任務內容	語文知識
語言課程第五天	<ol style="list-style-type: none">1. 教師以圖片介紹書法、春聯的藝術，並且示範書法。2. 在示範的過程中，使用語法 1。3. 請學生練習書法、使用語法 1。4. 將成品貼在餐廳門外，同時使用語法 15. 全員到宿舍區，學生將其成品貼在寢室門口，使用語法 1。	語法: 1.「把字句」

	6. 講解作業內容:完成 120 字的短文寫作，以今日學到的文化活動為主要內容，並利用把字句。	
語言課程第六天	<ol style="list-style-type: none"> 1. 在餐廳，教師將語法 1 用在筷子的使用方法，接著由學生互相練習 2. 教師使用語法 1，將紅包逐一發給學生，並說明紅包的意義。 3. 以圖片呈現，介紹著名的春節料理。 4. 開始用餐後，教師說明敬酒的文化及禮儀，鼓勵學生多吃，帶入語法 2，並幫大家夾菜，解釋待客之道。 5. 學生互相夾菜、練習語法 2。 6. 教師夾菜時，說明趨向補語如「V+來／去／起來／過來」等用法。 7. 學生練習語法 3。 	<ol style="list-style-type: none"> 2. 「多/少+V(一點)」 3. 趨向補語

教師任務在課室中的任務主要為在 200 分鐘內引介語法點與文化主題，在課室中必須對語言進行說明，使學習者了解語言知識，並帶領學生參與活動，透過角色扮演練習熟悉生詞與語法。課程結束後完成作業批改。

課室進行分為三部份，分別是暖身、語言知識練習、文化活動引入。圖片引入屬於暖身活動，引導學習者進入課堂狀態，再透過問題的語言練習鞏固語言知識。最後以討論、實地運用語言知識讓學生實作。

整體課程中，教師準備的輔助教學材料共有以下幾項:

1.圖片

圖片應具彩色、顯眼等特性，若能以實物呈現，會是更好的選擇，如下所示。



圖片一：你會寫春聯嗎？



圖片二：你覺得這是做什麼的？

2. 預習單

預習單是幫助學習者快速進入課程的工具，在正式進入課程以前，藉由事前的訪問，能對於該主題已有基本的了解。沉浸式華語營隊的課程密集，預習單是爲了幫助學生快速進入主題，而不是用來增加課後工作的分量，因此內容必須簡短，並且容易回答，即使要訪問他人的看法，也以方便取得受訪者爲原則、如宿舍輔導員，詳見下頁。

預習單一

回答下列問題:

1. 你認為爲什麼春節對華人很重要?
2. 美國有什麼節目跟春節一樣重要?
3. 你想春節時，什麼東西是必備的?

預習單二

問問你宿舍的輔導員，對下列問題有什麼看法:

1. 你認為春節爲什麼對華人很重要?
2. 過春節時，什麼東西是必要的?
3. 春節時，你家通常會做什麼事?有什麼習俗?

3.短文寫作：依該課主題準備的寫作的課程。

乙、學習者任務

教學時間	任務內容	課後作業
語言課程 第五天	1. 先完成前一次上課所發的預習單。 2. 參與課程。	課後活動可教導其他學生練習書法

語言課程 第六天	1. 先完成前一次上課所發的預習單。 2. 報告前一天課後活動的情形。 3. 參與課程。	1.用餐時實地練習 餐桌禮儀及文化 2.短文寫作
-------------	--	--------------------------------

丙、教學注意事項

該主題首重文化的體驗，積極參與是學生最主要的任務，教師應多鼓勵學生主動參與。

第六章 結論與建議

在第一章作者簡述本論文的研究動機、背景、研究目的。第二章論述前人對沉浸式教學、密集教學、探討沉浸式華語營隊可沿用之理論，並且探討美國中學生的學習特質，作為研究時的重要參考。第三章論述研究方法的選擇、研究的過程與步驟，並且詳述資料蒐集的方式與訪談對象。第四章探討主要研究對象的現況，觀察目前課程的運作及面臨的問題，並且敘述其他兩種相同類型、不同做法的外語營隊，並且相互對照；接著將訪談、觀察的資料予以分析，得出美國中學生對營隊語言課程的需求。第五章則總結沉浸式華語營隊的語言課在課程設計時應注意的事項與原則，並且設計情境教學範例。在本章中研究者歸納本研究的發現，並提出幾個結論與對未來相關研究的看法，為本研究的結論。

第一節 研究結果

在本節中，筆者將針對沉浸式華語營隊教學的作用、課程、實施、教學資源與評量幾方面來作為結論的歸納與說明。

一、沉浸式華語營隊的作用

沉浸在目標語言環境、接觸真實目標文化有助於語言學習，利用環境的優勢，這樣的語言訓練是加強外語學習的良好方式。

從研究中得知，短期密集的沉浸式華語營隊課程對於語言學習能有正面的效果，在建造的環境中親身體會目標文化，實際的語言互動也能加速語言的內化。沉浸式華語營隊寓教於樂的效果能反映在語言、文化與休閒三個方面，從提升語言能力的方面來看，沉浸式華語營隊具有密集課程的良好效果，學習者更能在實際的情境中學習，課後還能在這些情境下使用

目標語言，與其他學習者及教師的互動，增加語言使用的機會，加深對語言的了解；營隊的課程時間雖短，對學習者的影響卻很長遠，例如對目標文化的認識、接受，進而欣賞；從營隊本身的作用來看，學習者能在大自然環境中體會營隊的樂趣。

二、情境主題課程方面

以主題作為課程安排是沉浸式華語營隊的特色，為了增加語言課的實用性，課程的情境與主題必須相互配合，系統性的學習能整合所學，加深學習者對目標語言的認知。

學習者之所以能迅速運用所學，是由於該特殊的環境造就學習者使用語言的機會，情境主題式的課程主要是為了幫助學習者適應環境，營隊中有各種不同情境，課程便能善用沉浸式的特點，在不同情境中教學，教授可實際使用的語言，大量接觸母語者，並以目標語言與他人溝通。除此之外，為了發揮營隊的本質與精神，在大自然環境中實地操作也是情境主題課程的目標之一，將文化活動融合在情境主題課程中，也能幫助學習者提高學習動機，對目標文化更為了解。

在華語溝通能力方面，沉浸式華語營隊期許學生具有聽說讀寫各方面的能力，為了能在沉浸式的情境中使用語言，學習的進程應該以聽、說為主，讀、寫為輔。

三、教學實施

沉浸式華語營隊情境主題課程要能達到預期之目標，在教學實施方面，應注意以下幾點：

1. 將適應環境、實地操作、文化活動融合在教學活動中。
2. 讓學習者在適當的情境下學習。

3. 爲了增加趣味性與互動性，教學過程中，透過遊戲活動練習來學習。
4. 教學以學生爲中心，注意中學生的學習特性，給予其練習目標語言的機會。
5. 引導學習者接觸華語與中華文化，並在課後積極使用語言。

四、教學資源方面

沉浸式華語營隊教學應盡量結合各種教具，讓學生在透過各種活動中使用目標語言，以達到預期的目標，例如實物、生字卡、圖卡、情境圖等，以互動的方式使教學生動活潑。此外，自然環境也是教學資源的一部分，營隊語言課應盡量避免在室內教學，戶外的教學環境能就地取材，將實物作爲教學資源，提高教學成效。

五、評量

語言教學重視學習過程與學習態度，要了解學生的學習，不應以某一特定時間的表現作爲標準，而是觀察學生平時的表現、學習態度、以及其在沉浸式語言環境下使用目標語言的情形，在語言課中，能以遊戲、比賽、角色扮演、小組互動等方式作爲聽說讀寫之評量，因此評量方式必須多元化，了解學生之學習起點，盡量透過觀察來作爲評鑑的標準。

第二節 研究限制

本研究的研究過程力求完整與精細，但是在實際的操作中仍有一些無法克服的時間空間及主客觀條件之未能盡善之處，這些研究限制如下：

一、文獻與資料蒐集的困難

美國針對沉浸式外語營隊的文獻大都是 1980 年代的研究成果，這些文獻都已製作成微縮資料，舊資料無法在網路上取得，也並非所有圖書館都有這些特殊的微縮資料，即使取得也必須有特定的機器才能閱讀，因此許多資料無法取得，若能排除這些困難，則能讓本研究文獻探討的部分更為完善。

研究沉浸式華語營隊教材是本研究很重要的一環，但是許多營隊使用的教材為自編的內部資料，沒有出版以致於無法在市面上取得，有的也不對外公開，因此無法取得教材的困難，使得本研究的參考教材相當有限，無法支持形成一個完整的論點。

二、時空限制

本研究受到時間與空間的限制，只能在短暫的暑假中進行觀察、訪談，選擇受訪學生與教師時，也只能侷限在某幾個梯次的參與者，這些參與者具有相似的經驗，看法可能較為一致，因此研究者獲得的訊息也較為侷限。兩個月內必須蒐集所有資料，恐有遺漏或疏失，也可能影響研究的質量。

除此之外，研究者雖經過現況分析、訪談、觀察得出教學原則，但以自身的經驗來設計，恐流為主觀，研究結果呈現後，若能徹底將教學設計範例實際落實在美國中學生上，並探討結果、檢視設計的內容，會讓本研究更為完善。

三、活動設計過程與內容的限制

本研究設計了三個教學範例，只是為沉浸式華語營隊情境主題的教學做了一番嘗試，整體的設計活動還不算相當充分，如果有更多時間去進行設計內容，應會更加妥善。

本研究的教學設計範例針對的學習者程度為初級與中級，因筆者對中

高級、高級學習者的學習需求的取得尚未足夠，故無法為其作出教學設計範例。

第三節 未來發展與建議

從本研究的研究成果與研究過程的限制當中，筆者認為沉浸式華語營隊情境主題教學設計未來還有繼續發展及研究的空間，筆者說明如下：

一、探討課程設計的實施成果

本研究尚未將教學設計的成果施行在沉浸式華語營隊中，未來若將本研究成果實際套用在美國中學生身上，實施三個教學範例，後續研究可從多方面來發展，紀錄教學實施的情形或實施後的成效，不僅能改善本研究的不足之處，也能裨益師生。

二、研究以小學生為主的營隊課程設計

本研究設計的對象以美國中學生為主，然而參加營隊的學員的年齡範圍從孩童到青少年，因此參加沉浸式華語營隊的學生還包括小學生，以心智發展的情況來看，中學生與小學生的學習特質不同，生活經驗較少，接觸的環境不多，學習目的不同，對課程的需求也不同，因此未來可研究針對小學生營隊的課程設計，將年齡設定在 13 歲以下的孩童，以其設計的原則與方向來做教學設計，會是十分重要的貢獻。

三、發展主題式華語營隊教材

講究主題式的課程設計需要相應的教材來協助課程進行，目前沉浸式華語營隊所使用的教材大多為內部自編教材，但是內容不盡完善，既然活動是營隊課程中不可或缺的成分，若能發展一套結合課文與活動的教材，

並且適合用在沉浸式營隊，能協助學習者突顯學習成果，對教學者來說也是一大利多。

四、比較遊學與沉浸式華語營隊

資訊與交通日益發達，外語學習者到目標語地區遊學已不再是遙不可及的夢想。而沉浸式華語營隊仍然存在，必然有其存在的必要性，在兩個皆充滿目標語的環境下，探討學習成效、教學方法及教學設計的方向相異之處，比較兩者的不同將會是相當有趣的研究，也能讓學習者在選擇適合個人的學習地點時有較清楚的概念。