

高级日语学习者类似表达的区别使用能力的提高

—论学习档案袋与教师即时反馈相结合模式的成效—

杨帆(海南大学)

【摘要】本研究将学习档案袋与教师即时反馈相结合的教学方式运用到实际教学中,针对学习者对于该方法的意识做了问卷调查,通过统计学手法分析学习者对于该方法的认可度,验证该方法在提高学习效果方面的成效。从学习者的回答中得知,在类似表达的区别使用能力、语法能力、词汇能力、阅读能力的提升方面,类似表达的区别使用能力的提升相对于词汇能力和阅读能力,具有统计学意义上的显著性。本稿还对学习者容易混淆的类似表达进行了具体的分析总结。

【关键词】类似表达;学习档案袋(learning portfolio);教师即时反馈;高级学习者

1. 学习档案袋在日语教学中的运用

档案袋(portfolio)原本是指金融界的投资家将自己的有价证券目录汇总后的文件夹;或指设计师或艺术家以销售为目的将自己的作品集合成的作品册。在二语习得领域,Genesee & Upshur(1996)将档案袋定义如下:“A portfolio is a purposeful collection of students' work that demonstrates to students and others their efforts, progress, and achievements in given areas”。

(笔者译:档案袋是有目的、有针对性地归纳学生的作业,向学生或相关人士展示他们在既定领域中的努力、进步以及成果)。在日语教育领域,横沟(1999)将之定义为“教育目的に沿って収集した学習者の学習成果のコレクション”。(笔者译:遵循教学目的收集的学习者学习成果的册子)

铃木(2000)认为学习档案袋的优点在于,学习者可以通过记录、保存自己的学习过程,客观认识到自己学到了什么,看到自己的进步。越来越接受自己,增加自信心。横沟(2000)认为,学习者可以通过自我评价过程中的自我反省,促进学习自律性,提高言语认知能力。

进入21世纪以来,陆续有教师和研究者开始将档案袋教学法运用到日语教学,

尤其是过程性评价中。例如舟橋(2005)、元田(2005)、土屋(2008)、松本(2009)、蔭山(2010)、里見(2011)、三門(2011)、山内(2013)、鳥井(2015)、小川(2015)、张(2015)等。但总体上来说,对于档案袋教学的研究,目前还处在发展初期阶段,研究成果也为数不多。特别是在提倡学习者为主体的现今外语教育界,关于学习者自身针对档案袋教学的意识所做的调查研究为数寥寥。

表1是上述日语领域档案袋教学相关代表研究的总结。如表所示,在这些研究中,大部分研究是将学习档案袋运用于学习者的自律学习和自我评价方面。针对学习者的意识进行的调查研究只有蔭山(2010)、里見(2011)、鳥井(2015)、张(2015)这四篇。

蔭山(2010)和里見(2011)分别针对10名在日留学生和9名法国国立大学的日语学习者,在词汇课程上实施档案袋教学,并于学期末就学习者对档案袋教学的意识进行了调查,都提出档案袋教学可以提高词汇掌握能力。鳥井(2015)针对

表1 日语领域档案袋教学相关研究

研究	教学、研究对象	课程	研究内容
舟橋(2005)	在日留学生	自由会话	自律学习、自我评价
元田(2005)	在日留学生	基础日语	学习成就感调查
土屋(2008)	在日留学生	大学·研究生院升学班	自律学习、自我评价
松本(2009)	在日留学生	高级日语	自律学习、自我评价
蔭山(2010)	在日留学生	词汇	词汇学习、意识调查
里見(2011)	法国日语学习者	词汇	词汇学习、意识调查
三門(2011)	在日留学生	阅读理解	自律学习、自我评价
山内(2013)	法国日语学习者	言语实践	日语学习与自身人生设计的关系
鳥井(2015)	中国日语学习者	演讲	自律学习、意识调查
小川(2015)	在日留学生	演讲	自律学习、自我评价
张(2015)	中国日语学习者	高级日语	自律学习、自我评级、意识调查

中国大学的学习者,将档案袋教学运用于演讲课程上,在对学习者的意识调查中得知,档案袋教学法有利于提高学习者的学习自律性,22名学习者中也有大部分¹认为档案袋教学对自己有所助益。张(2015)针对中国大学的学习者,在高级日语课程的课外小组活动中导入档案袋的使用,并于学期末的意识调查中得知,25名学习者中有18位(72%)认为学习档案袋有助于提高自己的学习效果。

任何一种教学方法和活动的实施,如果不了解学习者对其接受和认可程度,往

¹鳥井(2015)原文中只言及大部分学习者认为学习档案袋有助于学习,但并没有给出具体人数和百分比。

往会事倍功半，不能达到最好的实施效果。以上四篇论文对学习者的意识进行了调查，为日语教学中实施档案袋教学提供了值得借鉴的方法。但是，概观这四篇论文，调查对象的人数少，在统计学分析角度上缺乏可以推广的普遍性。故而本研究计划增加调查对象，以统计学手法考证数据的有意性。同时在学习效果方面，具体细化到各种能力的提高方面。

2. 日语中的类似表达

在词汇学领域，针对类似表达，有近义词·同义词的界定，是指一组词汇拥有相同的意思特征。在近义词·同义词的研究中，有些是研究词汇本身的意思、使用方法的；有些是研究母语转移中的正负方面影响的；还有些是研究近义词·同义词的教授法的。坂口（1998）指出，近义词·同义词的教学非常重要并且难度很大，很多老师都是以“基本上差不多”作为解惑的方式。而教师是否能够正确恰当地为学习者指出近义词间的异同，很大程度上关系到学习者日语能力的提高。岩佐

（2013）提出，在近义词中尤其是副词是学习者学习和使用中的难点，教学也相对困难。

本研究的着眼点，不仅是词汇学中涉及的同义词·近义词，还涵盖了语法领域的类似现象，故而不沿用词汇学角度的分类，而是将作为分析对象的词汇和语法现象总称为“类似表达”。其中，对于词汇再按照词汇属性进行细分，分为名词、动词、副词、形容词四种。而对于指示词“そ”和“あ”；接续词“すると”、“それで”、“そこで”；以及表示授受关系的动词“あげる”、“くれる”、“もらう”等，按照《日本語文型辞典》的标准，将之划分为语法现象。

笔者认为，为了提高学习者类似表达的学习效果，提高他们对类似表达的区分使用能力，将教学档案袋和教师即时反馈相结合的教学方式运用到教学中，课后增加与学习者的交流，可以解决平时因为课堂时间有限、学习者人数众多而导致的，很多学习者难于提出疑问的情况。让教师充分了解日常学习中究竟有哪些类似表达给他们带来困惑，并且给教师充足的准备时间，有效为学习者解答疑问。

3. 研究目的和方法

纵观目前有关学习档案袋教学的研究，基本上都是单纯将学习档案袋运用于学习者课外的自律学习中，而学习档案袋多长期保存于学习者的手中，很少有教师即

时阅读档案袋中的信息，给学习者做出及时迅速的反馈和解答的。本研究将学习档案袋和教师即时反馈相结合的教学方式运用于笔者所担当的面向高级日语学习者的阅读理解课中，以一个学期为周期，在学期末关于学习者对该方法的认可度做出问卷调查，并运用 SPSS 23.0 对调查结果进行分析，验证该方法对于提高学习者的学习效果的成效。在学习效果的提高方面，不仅分析整体学习效果是否有所提高；还将学习效果具体细化到①词汇能力、②语法能力、③阅读理解能力、④类似表达的区分使用能力等四个方面。在观察各个项目的回答分布和平均值的基础上，通过配对样本 T 检验比较上述四个方面的能力，搞清对于学习者来说，能力提升方面是否有显著差别。并且对类似表达的区分使用能力的提高进行详细分析。

本研究于 2015 年 4 月开始实施于笔者曾经任教大学的两个校区内高级日语学习者的阅读理解课程中。学习者人数 53 人，所选文章均为现代日本著名的短篇。题材有随笔、议论文、小说、报纸报道。由于学习者从未接触和使用过学习档案袋，在学期开始时就相关理念和使用方法给他们进行了详细的解释说明，并将制作好成册的学习档案袋发给每个学习者。课程为每周 2 个学时，笔者要求学习者对所学内容进行预习复习。对于学习档案袋的记录内容，给学习者提供以下这些选项：①预习复习中的疑问、②当天课堂所学主要内容及感想、③当天课堂学习中的疑问、④自己造的例句或小作文、⑤对课程或教师的期望、⑥学习中的烦恼、⑦其他。为了不对学习者造成过多的负担，对于具体记录些什么，不对学习者做出强制性指令，给他们选择的权利。

学习档案袋每次课堂结束后回收，笔者于回收当天阅读并填写教师反馈栏后，通过校内快递尽可能迅速地返还给学习者所在校区的教务人员，由学习者前往领取。在教师反馈栏中，对学习者提出的问题和疑问进行解答；日语表达错误进行订正；其他感想、期望及烦恼做出回应。某些个别问题和疑问的解答不是三言两语能够叙述清楚时，笔者会在下一次上课的课间对该学习者做出面对面解答。对于某些重大的、有必要全体学习者都了解的知识点，笔者会利用下一次上课开始的几分钟面向全体学习者做出解释说明。

学期末，将关于这种教学方式的问卷调查发给学习者，请他们填写。问卷调查共设 14 项选择性设问和 1 项自由填写栏目。前 14 项设问涉及以前与现在的预习、复习情况；学习效果的提高；自信的增加；学习方法的改善；对教师的反馈及订正的期待程度；对学习档案袋与教师即时反馈相结合的教学方式的期待程度等方面。采用里克特 5 点量表法，对每个问题给与等间距的 5 个回答项。5=完全赞同；4=基本赞同；3=不确定；2=不太赞同；1=完全不赞同。最后一项自由填写，请学习者

自由记录对本教学方式感想。

4. 结果分析

4-1. 学习效果的提高

就学习效果的提高方面来看，如表 2 所示，52 人（98.1%）认为提高了整体学习效果；50 人（94.4%）认为提高了类似表达的区分使用能力；47 人（88.7%）认为提高了语法能力；41 人（77.4%）认为提高了词汇能力；33 人（62.3%）认为提高了阅读能力。也就是说，关于学习档案袋与教师即时反馈相结合的教学方式，几乎所有的学习者都认为对于他们整体学习效果的提高有很大帮助。同时，绝大多数学习者认为对于他们各方面能力的提高都有作用。

N=53, ()为%

表 2 学习效果的提升（项目按问卷调查设项顺序）

	5 完全赞同	4 基本赞同	3 不确定	2 不太 赞同	1 完全 不赞同	赞同意见 合计	平均值 (SD)
提高了 学习效果	33(62.3)	19(35.8)	1(1.9)	0(0.0)	0(0.0)	52(98.1)	4.60(0.53)
提高了 词汇能力	15(28.3)	26(49.1)	12(22.6)	0(0.0)	0(0.0)	41(77.4)	4.06(0.72)
提高了 语法能力	23(43.4)	24(45.3)	5(9.4)	1(1.9)	0(0.0)	47(88.7)	4.30(0.72)
提高了 阅读能力	8(15.1)	25(47.2)	18(34.0)	2(3.8)	0(0.0)	33(62.3)	3.74(0.76)
提高了类似 表达的区分 使用能力	25(47.2)	25(47.2)	3(5.7)	0(0.0)	0(0.0)	50(94.4)	4.42(0.60)

为了比较各个能力的提升程度，采用了配对样本 T 检验。其结果如表 3 所示。除了语法能力和类似表达的区分使用能力二者间平均值差异没有显著性，其他任意两项能力间的平均值差异都存在统计学意义上的显著性。对 0.05 水平以上有意义的差异项目进行归纳，总结为表 4 所示结果。也就是说，对于学习者来说，在各个方面能力的提升方面，他们认为类似表达的区分使用能力和语法能力提升程度最高；其次是词汇能力；最后是阅读能力。

表 3 各个能力提升程度的比较

	平均值 (SD)	t 值 df=52	显著性 (Sig.)
词汇能力	4.06(0.72)	-2.442*	.018
语法能力	4.30(0.72)		
词汇能力	4.06(0.72)	2.612*	.012
阅读能力	3.74(0.76)		
词汇能力	4.06(0.72)	-3.317**	.002
类似表达的区别使用能力	4.42(0.60)		
语法能力	4.30(0.72)	5.335**	.000
阅读能力	3.74(0.76)		
语法能力	4.30(0.72)	-1.287	.204
类似表达的区别使用能力	4.42(0.60)		
阅读能力	3.74(0.76)	-6.157**	.000
类似表达的区别使用能力	4.42(0.60)		

*:p<0.05; **: p<0.01

表 4 各个方面能力提升程度的结果归纳

类似表达的区别使用能力>词汇能力>阅读能力
语法能力>词汇能力>阅读能力

4-2. 类似表达的区别使用能力的提高

上一小节中论述了学习档案袋与教师即时反馈相结合的教学方式对于学习者的学习效果提升方面的作用,并得出在所有能力中类似表达区别使用能力的提升作用尤为显著。本小节中具体分析学习者容易混淆的类似表达,搞清其特征。为今后的日语教学提供可借鉴的数据。

在一个学期 15 周的学习中,通过加强预习复习环节和学习者的学习档案袋记录环节,在学习档案袋中共有 178 组类似表达、363 项被问到如何区分使用,其中某些组类似表达被提问次数为复数,共计 253 次。178 组类似表达中,词汇为 91 组、语法现象为 87 组。91 组词汇中又包括动词 48 组、名词 20 组、副词 18 组、形容词 5 组。由于纸面的关系,只将被提问次数 2 次及以上的项目列于表 5。

本研究以《どんなときどう使う日本語表現文型辞典》和甲南大学 2009 年开发的“リーディングチュウ太”日语阅读理解学习支援系统为依据,分别对语法现象和词汇进行了难易度标识。难易度等级为日语能力测试(JLPT)的 N5~N1(如表 5 所示)以及“リーディングチュウ太”所判定的水平难于 N1 的“级外”,即共计六个等级。

表 5 学习者容易混淆的类似表达

容易混淆的类似表达	被提问次数	分类	词汇细分	难易度
～にくい・～づらい・～がたい	11	语法现象	——	N4/N2/N2
ぜひ・きっと・かならず	6	词汇	副词	N4/N4/N4
～らしい・～ようだ	5	语法现象	——	N4/N4
預ける・預かる	5	词汇	动词	N2/N2
～なくて・～ないで	5	语法现象	——	N4/N4
～らしい・～ようだ・～なり	4	语法现象	——	N4/N4/N1
～ものだ・～ことだ・～べきだ	4	语法现象	——	N2/N2/N3
～から・～ので	4	语法现象	——	N5/N4
広がる・広まる	4	词汇	动词	N2/N1
広げる・広める	4	词汇	动词	N2/N2
～なり・～っぽい	3	语法现象	——	N1/N2
だから・それで・そこで	3	语法现象	——	N5/N4/N2
～につれて・～にしたがって・～とともに	3	语法现象	——	N3/N3/N2
～ている・～である	3	语法现象	——	N5/N4
怠ける・怠る・サボる	3	词汇	动词	N2/N1/N1
原因・理由・わけ	3	词汇	名词	N4/N4/N4
それでも・それにしても	3	语法现象	——	N2/N1
なんとか・何となく	3	语法现象	——	N2/N2
～ならでは・～なり	2	语法现象	——	N1/N1
それにしては・それにしても	2	语法现象	——	N2/N1
～まで・～までに	2	语法现象	——	N3/N3
あげる・もらう・くれる	2	语法现象	——	N5/N5/N5
～べきだ・～はずだ	2	语法现象	——	N3/N3
～といい…といい・～といわず…といわず	2	语法现象	——	N1/N1
～から…～にかけて・～から…～まで	2	语法现象	——	N3/N3
貸す・借りる	2	词汇	动词	N5/N5
向き・向け	2	词汇	名词	N3/N3
なんとなく・なんだか	2	语法现象	——	N2/N1
～とはいえ・～からといって	2	语法现象	——	N1/N2
～とばかりに・～んばかりに	2	语法现象	——	N1/N1
～に耐える・～に堪る	2	语法现象	——	N1/N1
～てくる・～ていく	2	语法现象	——	N3/N3
～になる・～となる	2	语法现象	——	N4/N4
～を余儀なくさせる・～を余儀なくされる	2	语法现象	——	N1/N1
どきどき・うきうき・いそいそ・わくわく	2	词汇	副词	N2/N1

表 6 显示了所有 363 项表达的难易度分析结果。其中, 级外水平的有 48 项 (13.3%); N1 水平的有 82 项 (22.6%); N2 水平的有 97 项 (26.7%); N3 水平的有 41 项 (31.3%); N4 水平的有 69 项 (19.0%); N5 水平的有 26 项 (7.1%)。其中, 中·高级难度的 N2 到级外的合计为 227 项 (62.5%); 而初·中级难度的 N5 到 N3 的合计为 136 项 (37.5%)。

对于已经有过较长学习经历的高级学习者来说, 被中·高级难度的学习项目困扰似乎不难理解, 然而本研究结果显示, 有将近四成的初·中级难度的学习项目依然会困扰到他们。尤其是其中还包括日语学习入门和最初级阶段的 N5 难度的内容。为此, 笔者进一步对 N5 难度的 26 项进行了细致分析。其内容如表 7 所示。

表6 类似表达的难易度分布

級外	N1	N2	N3	N4	N5	合計
48 (13.3)	82 (22.6)	97 (26.7)	41 (11.3)	69 (19.0)	26 (7.1)	363 (100)
227 (62.5)			136 (37.5)			

() 为%

表7 N5 水平的项目及其类似表达

あげる (N5) / もらう (N5) / くれる (N5)
は (N5) / が (N5)
その (N5) / あの (N5)
貸す (N5) / 借りる (N5)
話す (N5) / 言う (N5)
～言いました (N5) / ～言っていました (N5)
～から (N5) / ～ので (N4)
～ている (N5) / ～てある (N4)
だから (N5) / それで (N4) / そこで (N2)
泳ぐ (N5) / 水泳する (N4)
声 (N5) / 音 (N4)
～でしょう (N5) / ～だろう (N4)
～てから (N5) / ～たら
しかし (N5) / けれども (N4) / ところが (N2)
友達 (N5) / 仲間 (N2) / 友人 (N2) / 親友 (N2)
けっこう (N5) / かなり (N2) / 相当 (N2) / よほど (N1)
閉める (N5) / 閉じる (N2) / 閉ざす (級外)
勉強 (N5) / 習う (N5) / 学ぶ (N2) / 学習 (N2) / 習得 (級外)

从表7中可以看到, 虽然项目本身是N5的难度, 但是当该项目有类似表达存在时, 即便这些项目都是N5的难度, 也会对高级学习者造成干扰, 影响他们对日语的掌握。比如授受关系的“あげる”、“もらう”、“くれる”; 经常被提到的助词“は”和“が”; 指示词“その”和“あの”; 有方向性的“貸す”和“借りる”; 有共同意思的“話す”和“言う”; 表示过去和过去进行时态的“言いました”和“言っていました”等。而当类似表达的难度高于N5时, 就会给学习者带来更大的困扰。由此可见, 类似表达对于包括高级学习者的日语学习者来说, 都是一项很大的难点。

5. 总结和展望

在日语学习中,无论是词汇还是语法现象,类似表达对于学习者来说始终是一个很高的壁垒难以跨越。即便是初级和中级的学习内容,很多高级学习者也难以很好地区分使用。本研究结合学习档案袋和教师及时反馈的教学方式,加强课后教师与学习者的沟通互动,使教师在最大程度上了解到究竟哪些类似表达是学习者容易混淆不易掌握的,这就给教师提供了可视化依据,以供教师从初级日语的教学阶段开始就注意这些类似表达的讲授和教学。此外,还给了教师充足的准备时间,以正确有效地为学习者答疑。而学习者也对这种教学方式给予了高度认可,认为对于他们整体学习效果的提升,尤其是类似表达的区别使用能力的提升非常有效。本教学方式不止局限于高级学习者的学习,还可适用于任何阶段的学习者;也不止局限于日语教学,还可沿用于其他语言的教学;此外,不仅仅能够提高学习者对于类似表达的区别使用能力,本调查中显示,对于语法能力、词汇能力、阅读理解能力的提升也都有帮助。

本稿只对类似表达的区别使用能力进行了详细分析,今后还会对语法能力、词汇能力、阅读理解能力进行进一步的分析。同时,在今后的教学中还预计将视野扩展到日本文化的理解能力方面。本研究是针对学习者的回答进行了量化分析,今后还会从心理学的角度出发,分析研究本研究方法对于学习者的学习积极性及自信心方面的影响。由于高级日语学习者班级及人数限制,本稿的调查对象为 53 人,虽然不算大规模调查,但此 53 人的调查结果具有统计学意义上的显著性。在今后的研究中还将扩大调查规模。

参考文献

1. 张丽梅 <档案袋评价在促进日语专业课外学习中的作用——以三年级《综合日语》课程为例>《日语学习与研究》2015(4), 57-65。
2. 舟橋宏代「ポートフォリオを利用したフリートークの「会話」授業—学習者の自律学習を支えるために—」『鈴鹿国際大学紀要 Campana』2005(12), 161-173。
3. 蔭山峰子「ポートフォリオの要素を取り入れた自律学習の実践」『同志社大学日本語・日本文化研究』2010(8), 75-88。
4. 小川都「大学の日本語教育に「ポートフォリオ」評価を導入する有効性について—日本語授業の事例研究を通して—」『専修大学外国語教育論集』

- 2015(43), 71-90。
5. 甲南大学『リーディングチュウ太』2009。
 6. 松本順子「上級日本語クラスにおけるポートフォリオ評価の試み—学びのプロセスを評価する—」『2009年度WEB版日本語教育実践研究フォーラム報告』2009, 1-8。
 7. 元田静「初級日本語学習者の上達感を促す試み—ポートフォリオを用いて—」『東海大学紀要・留学生センター』2005(25), 69-81。
 8. 友松悦子・宮本淳・和栗雅子『どんなどきどう使う日本語表現文型辞典』2007, アルク。
 9. 坂口和寛「日本語教師の類義語分析ストラテジーに関する研究—例文作成を中心に—」『言語科学論集』1998(2), 37-48。
 10. 三門準「ポートフォリオ的手法を用いた上級読解の試み」『日本文化論叢』2011(6), 188-198。
 11. 里見文「ポートフォリオを利用した語彙学習の実践報告—フランスにおける学部1年次既習者クラス—」『2011年度WEB版日本語教育実践研究フォーラム報告』2011, 1-9。
 12. 砂川有里子『日本語文型辞典』1998, 2008第15刷, くろしお出版。
 13. 鈴木敏恵『ポートフォリオで評価革命!—その作り方・最新事例・授業案—』2000, 学事出版。
 14. 鳥井俊祐「日本語スピーチ授業におけるポートフォリオ作成活動: 中国の大学を対象とした意識調査結果より」『北海学園大学人文論集』2015(59), 1-17。
 15. 土屋真理子「自律的な学習を目指した教室授業における自己評価シートの役割」『桜美林言語教育論集』2008(4), 1-13。
 16. 山内薫「フランスの国立大学における日本語ポートフォリオ作成活動—日本語学習者の多様性を考慮した日本語教育を目指して—」『早稲田日本語教育実践研究』2013(1), 17-35。
 17. 岩佐靖夫「日本語類義語の教授法研究—内容重視の教授法を考慮した指導法確立へ向けての提言—」『言語と交流』2013(16), 56-68。
 18. 横溝紳一郎「ポートフォリオ評価と日本語教育」『日本語教育』2000(107), 105-114。
 19. Genesee, F. & Upshur, J. A. *Classroom-based Evaluation in Second Language Education*. 1996, Cambridge University Press.