

演戲如何促進中文作為 第二語言記敘文寫作的學習動機

胡寶秀

香港·香港大學

摘要

本研究蒐集了學生、觀察員及研究者作為老師的經歷和觀察資料，結合學習者與施教者透過演戲學習中文作為第二語言記敘文寫作的學習動機及動機教學實踐等數據，以 Pintrich 等人 (1991) 的學習動機策略理論和 Guilleaux 與 Dörnyei (2008) 的動機取向語言教學模式加以分析，作三角效度驗證。研究發現演戲是有效的動機教學策略，最能提升非華語學生中文記敘文的寫作自我效能，其次是外在動機導向、內在動機導向、任務價值及減少中文學習焦慮，無論學生、觀察員及老師對運用戲劇在中文記敘文寫作課都有高度評價。

關鍵詞：中文第二語言、記敘文寫作、動機教學實踐、學習動機、戲劇教學法

電郵：wooposau@connect.hku.hk

ISSN 2079-9608 print / ISSN 2218-4155 online
© 2020 Hong Kong Drama / Theatre and Education Forum Limited, Hong Kong
<http://www.tefo.hk>

壹、前言

不少前綫老師回饋運用戲劇在教學上能提升學生的學習動機，在應用戲劇在第二語言教育的研究中，學者們 (To et al., 2011; Piazzoli, 2011) 提及戲劇能加強第二語言學習的情意因素 (affection factors)，情意因素乃學習動機的其中一類型，除此之外，暫未見有文獻有關應用戲劇在第二語言中文學與教的其他學習動機類型與實踐，本研究就此填補這範疇的研究空隙。

貳、研究背景

在香港，無論是否以中文為第一語言 (母語) 的學生皆使用同一套中文科課程¹學習，教育局建議老師可按照學生的實際情況為以中文為第二語言的非華語 (non-Chinese native speaking) 學生靈活地在九大範疇中自行選取教學重點 (謝錫金等, 2012, 頁 6-7)；在新加坡，雖然當地的第一語言是英文，政府亦很重視華文教育，其中一項政策甚至根據學生華文學習能力設計不同的第二語言學習進程 (新加坡教育局, 2004, 頁 34)；在國際方面，非華語學生可報讀的第二語言中文的課程，包括：綜合中等教育證書 (GCSE)、普通教育文憑 (GCE)、國際普通中學教育文憑 (IGCSE) 及國際文憑 (IB) 等。非華語學生在中文的聽、說、讀、寫及識字的學習上困難重重，和拉丁文字母拼音系統而成的英語非常不同的是，中文漢字本身由象形符號演變而來，方塊字空間結構複雜 (楊潤陸, 2000; 胡裕樹, 1987; 謝錫金, 2002)，於是非華語學生要就中文字詞在形、音、義方面去學習 (謝錫金, 2002)，由方塊符號砌成的字、詞、句、段落及篇章，使中文的閱讀和寫作成為非華語學生的最大難關，尤其寫作更是格外困難，形成恐懼抗拒學習 (岑紹基等, 2008; 謝錫金、羅嘉怡, 2014; Loh et al., 2015)。香港老師在中學的中國語文科專業訓練，是以粵語為口語「聽、說」及白話文作書面語的「讀、寫」為主的中文作第一語言的教學，當面對中文作第二語言甚至第三語言²及外語的教學，中文老師需要改良教學方法，加強非華語學生學習動機。

參、研究目的及問題

本文研究目的是驗證「演戲」在「動機教學實踐」怎樣提升非華語學生

在「中文作為第二語言」記敘文寫作的「學習動機」：

- (一) 透過演戲學習中文作為第二語言記敘文寫作，令非華語學生的學習動機有何轉變？是哪些學習動機類型的轉變？
- (二) 演戲如何促進中文作為第二語言記敘文寫作課堂的動機教學實踐？

肆、文獻回顧

4.1 第二語言學習與習得

Krashen (1985) 提出「輸入假設論」(input hypothesis model)，他是首位提出第二語言習得和學習分別的學者，在「習得和學習假設」中，他認為在語言習得的過程，習得者所注意的是語言的意義和內涵 (meaning) 而不是語言的外形 (form)，所以語言的規則就在不知不覺的時候學會了；而學習則是學習者有意識地去學語言和語言的法則。「習得和學習假設」是「輸入假設論」的基礎。組成「輸入假設論」的五個「假設」除了「習得和學習假設」外，還有以下四個「假設」：監控假設、自然序列假設、輸入假設、阻障論假設。(謝錫金等，2012，頁 18；Mitchell et al.，2013，頁 41-56)

4.2 學習動機

動機 (motivation) 是學習語言的成敗關鍵，無論是教師還是學習者都同意學習動機的重要性 (羅嘉怡、謝錫金，2012)，「動機」(motivation) 就是嘗試解答一個人對某項活動或任務的動力所在、來源及方向 (Pintrich & Schunk，2002)，Higgins 與 Kruglanski (2000) 提出有關動機的核心問題其實是來自個人的基本需要 (needs) 及想要的東西 (wants)，學者們 (Heine et al.，1999；Higgins & Kruglanski，2000；Pintrich & Schunk，2002) 基於心理學上的理論及模式，建構一系列的本能 (instincts)、慾求 (drive)、需要 (needs) 及跨文化 (cross-cultural) 的概化理論 (generalizability)；隨著 Bandura (1997) 的社會認知模式 (social-cognitive models) 發展，動機研究不只於對個人需求與慾望，還涉及認知、社會脈絡及人際互動的影響，Elliot (1997) 及 Epstein (1994) 指出組合隱性 (implicit)、無意識 (unconscious) 及顯性 (explicit)、有意識 (conscious) 的學習過程及研究其關係是非常重要的，於是自我決定論 (self-determination theory) (Deci & Ryan，1985；Ryan & Deci，2000) 提倡在學習範疇上綜合個性天

賦、心理需求及社會認知的動機研究向度，並提出動機並非單一整體而是由三種本能需求：自我效能 (competence)、自主自決 (autonomy) 及自我關聯性 (relatedness) 所組成；同樣是基於學生心理需求，但 Covington (1998) 的自我價值論和自我決定論的三個需要不同，他認為學生的基本需要是自我價值 (self-worth) 實現，他們渴望成功不想失敗 (Atkinson, 1964; Elliot, 1997)；所以無論是自我效能、自我決定、自我價值及期望價值 (expectancy-value) (Eccles & Wigfield, 1995) 等理論，總的而言，相信自己能夠做好的學生，大多願意持續付出，比較懷疑自己能力的學生更能夠做好並達至目標 (Pintrich, 1999; Pintrich & Schrauben, 1992; Schunk, 1991)。Schultheiss (2001) 提出外顯目標和隱性目的是同等重要的，若果學生認同一個任務的話，他會有動力去完成，產生價值任務 (task value beliefs)，價值任務多由顯性目的帶動，是推動學生學習的重要動機之一。

在第二語言學習動機方面，Dörnyei 與 Ushioda (2013) 也認同動機是一籃子的變量；動機不單出現在過程當中，而且更是學習者的內在因素（如：個人好奇及興趣）和外在社會及環境誘因（如：語言社區態度及關係）。當中最經典的理論就是 Gardner (1985) 的社會教育學習理論 (social educational model of second language acquisition) 強調第二語言社群的態度影響著學習者的綜合動機，Noels (2001) 把自我決定論運用在第二語言的學習上，也強調兩個動機向度：內在動機和外在動機；Dörnyei (2005) 也把學習動機展示在第二語言課室的學與教過程 (process-oriented approach)，並有效推動系統化的動機教學實踐策略。

4.3 戲劇學寫作

在香港，戲劇教學被本地學者認為是有效的教學法（何洵怡，2004，2005，2011；何家賢，1998；周漢光，1998，頁 111；許玉麟，2011；廖佩莉，2010；黃麗萍、錢德順，2010；錢德順、吳翠珊，2010；舒志義，2012；譚詠兒，2013；羅嘉怡，2017；羅嘉怡等，2019），但暫時未有文獻顯示應用戲劇在寫作方面的深入研究。根據海外研究顯示，Pellegrini (1984) 在幼兒識字研究中發現戲劇模仿遊戲能引發幼童流暢地書寫單字；Moore 與 Caldwell (1990) 發現戲劇比傳統寫作的預備步驟如討論等更能有效地啟發學生寫作，McNaughton (1997) 在小學生寫作研究也發現學習

者在寫作前投入戲劇能更有效地加強寫作能力，研究發現無論在文章字數和詞彙的情意及表達力方面均有顯著的提昇，而且學生在寫作中反映在戲劇過程中對創作議題的理解，能更深入及清楚表達語態，對人物角色的身份和處境有更高層次的情意體會及認知理解。Neelands、Booth 和 Ziegler (1993) 指出戲劇正面地促進中學生對寫作的態度，學生認知到戲劇和寫作的協同效應及表達同理心融通感的能力。Wagner (1994) 在中學生的研究中發現角色扮演能有效地加強及促進寫作的說服技巧。Fleming、Merrell 和 Tymms (2004) 在小學的量化研究也發現戲劇不單對學生的寫作產生正面作用，連帶學生的其他主科成績也有正面影響。然而，在豐碩的「戲劇」教學研究成果中多以「過程戲劇」(process drama) 或戲劇習式 (drama convention) 作為教學法，研究者認為以上方式或多或少都有「入戲」成份，卻鮮有文獻深入提出「演戲」概念，亦未有聚焦應用「演戲」在第二語言範疇；再者，「史坦尼斯拉夫斯基表演體系」(簡稱「史氏表演體系」) 是一種「身心合一」的表演方法，其基礎理論：「神奇假如」(magic if)、「感觸記憶」(sensory memory)、「情緒記憶」(emotional memory) 和「特定情境」(given circumstances) 等 (Stanislavski, 2008)，能有助學生以生活體驗，投入情境，進行敘事創作，而演戲後所書寫的記敘文，亦與「系統功能語言學」(systemic functional linguistic) 中記敘文文類理論有所對應 (Woo, 2017)。因此，本文提出以「史氏表演體系」的演戲手法應用在中文作為第二語言「記敘文」的學與教，並進行其在「學習動機」及「動機教學實踐」方面的研究。

伍、研究設計

5.1 研究對象

本研究以香港一所大學非華語學生中文學習支援計劃(2014至15年度)的其中一班作研究試點，該班中一級非華語學生均是本研究的對象，屬於目標取樣，他們來自巴基斯坦、印度、菲律賓及越南，中文並非其母語，程度不一，差異很大，他們就讀於九龍區不同中學，每逢周六早上齊集一地點上課，屬於課後中文輔導班，全是自願性質上課；在研究的三節課堂，出值人數分別是14人、12人和10人，當中8人交回研究同意書，故此是項研究的參與者分別為：

- 八位中學一年級非華語學生，參與課堂以演戲學習記敘文寫作；

- 一位有第二語言中文教學經驗的觀察員，出席課堂旁觀學與教過程；和
- 一位有資深戲劇教育經驗的研究者擔任老師，以「史氏表演體系」的「演戲」教授記敘文寫作。

5.2 研究方法及過程

5.2.1 行動研究

本研究教程以一節三小時為一循環，共以三循環作行動研究。每循環以分組戲劇創作展演 (small group play making) 為寫作前的「寫前構思」活動，配合教師研究員運用「史氏表演體系」(Stanislavski, 2008) 作演戲指導，學生需要就每個循環的不同主題，以自身經驗出發，透過觸感 (sensory) 及情緒 (emotional) 記憶，通過想像力 (imagination) 和組員交流協作 (communication)，把創作情節運用身體及聲線合力展演出來 (acting out)，得到老師和其他組別同學回饋後，把創作以個人視點以記敘文類寫下來 (write it down)。行動循環包括：計劃、實行、檢討修訂，通過研究員作施教者 (教師研究員)，在戲劇教學行動中作出深入探索，進行資料搜集 (data collection)，如：課堂錄影、小組戲劇片段、個人寫作稿件、學生及觀察員訪談錄音、教師研究員的反思筆記等，其後再把資料進行分析 (data analysis)。

5.2.2 資料蒐集

研究員以半結構訪談形式向三組學生 (每組二至三人) 和觀察老師作蒐集資料，並把訪談錄音的逐字稿作內容分析、編碼歸類及重組項目，找出脈絡，分析學生對應用演戲於記敘文寫作課之前和之後的經歷和觀感，了解學生的學習動機及態度轉變，探討戲劇怎樣在不同的動機類型中產生作用，之後分析觀察員的逐字稿及研究者的課堂觀察及教學反思，探索戲劇作為動機教學上的實踐，回答研究問題。

5.2.3 分析工具

本研究分別採用 Pintrich、Smith、Garcia 及 McKeachie (1991) 的「學

習動機策略問卷」——MSLQ (the motivated strategies for learning questionnaire) 的理論模型作為分析學生的「學習動機策略類型」的內容分析工具，和以 Guilloteaux 與 Dörnyei (2008) 的「語言教學動機取向觀察模式」——MOLT (motivational orientation of language teaching) 作為分析觀察員和研究者作教師的「動機教學實踐」課堂分析工具。

學習動機策略問卷模型 (MSLQ)。Pintrich 等人 (1991) 設計的學習動機策略問卷 (MSLQ)，其應用的學習動機策略理念有兩方面，分別反映學生的：(一)、學習動機；(二)、認知學習策略。

(一) 反映學習動機方面的有以下類型：「內在目標導向」(intrinsic goal orientation)、「外在目標導向」(extrinsic goal orientation)、「任務價值」(task value)、「自我效能」(self-efficacy) 和研究員參考 Dörnyei (2001) 在 SMSQ (students' motivational state questionnaire) 中把 MSLQ 的「測驗焦慮」(test anxiety) 調適為的「二語焦慮」(L2 classroom anxiety)。

(二) 反映認知學習策略的有：「同儕學習」(peer learning)、「尋求協助」(help seeking) 和研究員就第二語言寫作策略，參考「寫作思維過程研究」(謝錫金、林守純，1992) 附加的「寫前構思」(pre-writing idea) 和「設計」(design)。

本文借用 MSLQ 以上的學習動機類型及認知學習策略作編碼項目，分析學生的「學習動機」轉變。

語言教學動機取向觀察模式 (MOLT)。Guilloteaux 與 Dörnyei (2008) 的「語言教學動機取向觀察模式」——MOLT (motivational orientation of language teaching) 認為語言教學動機取向元素可以分成兩部份：

(一) 學習者行為的觀察，包括：「參與」(participation) 和「專注」(attention)；

(二) 動機教學實踐策略，項目有：「鷹架」(scaffolding)、「提倡綜合價值」(promoting integrative values)、「提倡合作」(promoting cooperation)、「提倡自主」(promoting autonomy)、「小組合作」(group work)、「個人化表達」(personalization)、「趣味創意元素」(element of interest, creativity, fantasy)、「過程回饋」(process feedback)、「有效讚賞」(effective praise) 和「熱情回應」(eager volunteering)。

本文借用 MOLT 以上的學習者行為的觀察及動機教學實踐策略作編碼項目，分析課堂觀察中的「動機教學實踐」。

5.3 信度與效度

本研究的所有訪問都由研究者執行，以半結構式訪談，確保訪談用語、內容、重點和問題一致，全部訪問過程皆有錄音，在逐字稿完成後研究者會逐段訪問錄音核對。在課堂內容分析方面，除了研究者的筆記資料，同時亦有學生和觀察員的三角引證 (triangulation)，確保研究成果的可信度。在效度方面，本研究所採用的分析工具——MSLQ 及 MOLT 都曾被不少學者使用並進行不少有關信度和效度的驗證，證明該兩項的分析工具是可靠的。

5.4 研究限制

由於本研究的採樣來自「課外輔導班」，學生的出席情況並不如正規課堂的穩定，只有一班八名學生參與研究，研究員能把數據進行深入的質性分析，然而在量化方面未有廣泛的數據。

陸、研究結果及分析

6.1 學習動機的轉變

根據 Pintrich 等人 (1991) 的學習動機策略問卷 (MSLQ) 為基礎作出編碼，對比學生以演戲學寫作前及後的學習動機轉變可見，在運用演戲前，研究對象的 8 名學生皆對中文寫作的觀感不太良好 (見表 1)。

表 1：演戲前，學生對中文寫作的觀感 (N=8)

MSLQ 編碼	逐字稿	學生代碼
二語焦慮	中文真係好難/ 唔明嗰個題目講咩	F
	我唔識	G
	好難做嘅/ 唔知寫咩好	H
	唔識點 construct 中文，唔識點寫	L
	好難寫囉，唔單好難寫，係寫唔好	E

任務價值	上堂嗰陣時淨係日日都作文…咁悶	D
	都係(同 D)	M
	我學不到(中文)，只常用英文 (I didn't learn anything, I just use English a lot.)	K

但在應用演戲後，學生們對中文記敘文寫作的觀感皆有所改善（見表 2）。

表 2：演戲後，學生學習動機的轉變 (N=8)

MSLQ 編碼	逐字稿	學生代碼
內在目標導向	我哋做戲劇嗰時，會學到嗰啲…難詞，…都會學得好開心	F
	雖然就無獎品，但係就激發人哋嘅興趣，就會容易記得啦，因為經過一個好開心嘅事，就會記得好多嘢啦	E
外在目標導向	明白到嗰啲難嗰啲字，同埋嗰個方法都會記得，之後學校考試嗰時都會記得	F
	我覺得戲劇幫咗我好多，因為我依家見到我成績呢，我考試個 PART 進步咗好多囉，所以我覺得戲劇好啲	G
	我覺得用中文戲劇幫我，因為我個中文 ORAL EXAM 呢 PASS 呀	K
	(戲劇) 唔單止幫我哋諗法多啲，想像多啲，仲可以幫我哋知道點寫，(而且) 寫法係 (可以) 擲高分啲，或者俾人哋吸引啲，唔洗太悶，因為有啲文章寫下寫下，人哋讀下讀下就覺得好眼馴	E

自我效能	Writing (寫作) ... it is a little bit hard (有點難) ... when we like acting out (當我們演戲), then there is some words popping out (就會有字詞走出來), then it's easier than writing (這比寫作輕鬆容易)	G
	你不單寫還有演, 當演出時, 你就會有 信心和勇氣 ... (You would not only write but also perform. And then, when you perform it out, you would also gain confident and you would also be brave...)	G
	用戲劇嚟做作文會 容易好多 囉。因為做完戲就會 記得晒 啲啲啲啲做咗嘅嘢	H
	(戲劇)是敘述...用戲劇, 他們就能有 信心 和華人說中文 (It's narrative... so they have to use drama, so they can (have) confidence to speak to the Chinese people.)	K
	戲劇可以幫(我) CONSTRUCT SENTENCE	K
	因為我已經 演過一次 就會 知要寫咩	M
	可以 幫到我 寫作文 嘅能力 , ...日日都會寫作文咁就好啲囉, 屋企唔會寫嘅	D
	(戲劇)唔單止 幫我 知 法多 啲, 想像多 啲, 仲可以幫我知知道點寫...用詞語, 令到作文會好啲, 或者諗啲啲方法呀、啲啲辦法呀, 或者諗一啲嘢, 諗多啲、清楚啲	E
會幫我學快啲, 因為我又學又玩得好開心...我哋如果又學又玩, 可以又 記得快 啲	E	
任務價值	做戲劇係一個好方法俾我哋啲啲人學到好中文。 之後同其他中國人可以講到(和)明白到佢哋講咩	F
	你能用戲劇表演你寫的東西, 向其他人表達你的意思 , 那其他人就可多些明白你 (You can use your drama to perform out what you are writing and you can show people what you mean and they can understand you more.)	G
	(戲劇)是敘述, 因為 生活在香港 , 這裡有些華人不明白英語, 你就要練習、溝通 (It's narrative... Because since here in HK, some Chinese people don't understand English , so... they have to practice, communicate, speak to the Chinese people.)	K

同儕學習	我哋用戲劇，就會有我哋三個人一組，有三個人一齊諗，但係如果獨自一個作文，就唔會諗得咁好囉 會有合作，會同自己嘅朋友，同埋可以認識新朋友，同新嘅朋友一齊做戲劇會（建立到）好friendship（友誼）	D
	因為有同伴一齊	H
尋求協助	如果聆聽唔明嘅話，老師會解釋，因為嗰個字（字眼和用法）每一個人唔同，（可以）學唔同嘅程度	F

結果發現：運用演戲學中文寫作不僅能有效提升學習動機，亦能改善認知學習策略：

(一) 減少「二語焦慮」，提升「自我效能」、「外在目標導向」、「內在目標導向」及「任務價值」

對比學生對演戲學中文記敘文寫作的前後不同觀感和學習動機，在演戲前，大部分（八分之五）學生感到「二語焦慮」，認為中文寫作是「困難」、「不懂」、「好悶」和「不知寫什麼」，但在運用演戲學習後，學生對中文寫作的觀感改善了，他們感到了有「任務價值」，認為學中文可以「同其他中國人可以講到（和）明白到佢哋講咩」；在「內在目標導向」方面，感到「開心」和「有興趣」學習中文；在「外在目標導向」則喜見考試成績「有進步」及「擲高分」；並且最顯著的是八個學生中有六個有表示「自我效能」高了，感到更有「信心和勇氣」、「演過一次就會知要寫咩」及「作文會容易好多」。總括而言，受訪的學生皆對中文寫作一致改觀；

(二) 演戲在促進認知學習策略方面有顯著成效（見表 3）

演戲有助學生的「寫前構思」，因為「做戲嗰陣時已經有 idea」，由以往「不明白題目」及「不知寫什麼」，到漸漸「知道怎去寫」，及開始以『時間』、『地點』、『人物』嗰啲『事情』等記敘文的「六何」，有趣味地去組織及「設計」文章內容。從學生的訪談資料顯示，經過演戲寫作課後，對中文作為第二語言記敘文寫作的學習策略得到正面的改善。

表 3：演戲後，學生認知學習策略的轉變 (N=8)

MSLQ 編碼	逐字稿 (話輪)	學生代碼
寫前構思	做戲劇之後我哋都明白個題目講咩，之後再做 (寫) 個啲文章	F
	之前我唔識整 (寫) 一個好嘅作文，做戲劇呢，(我) 覺得講出嚟同寫出嚟，一齊好啲囉。所以覺得，如果有戲劇一齊好啲	G
	做戲嗰陣時已經有 idea 就會容易寫	H
	可以 experience 點講中文，點寫中文 如果你講中文 sentence，可以做埋出嚟	L
	試 (演) 過一次，我哋依家知要點寫，所以就寫到	M
	寫多啲。即係有多啲嘅想法，同埋容易寫…因為做戲劇嗰陣時，我哋可以用多啲詞語講	D
	(戲劇) 唔單止幫我哋諗法多啲，想像多啲，仲可以幫我哋知道點寫	E
	我哋扮 (演) 戲劇，雖然唔係我哋 (嘅) 真實，但係個感覺都好似我哋有經驗過，所以就簡單	E
設計	做戲劇嗰陣時要去用「時間」「地點」個啲……之後我哋學到寫記敘文都會學到個「時間」「地點」「人物」個啲「事情」…感受	F
	做戲……用戲嚟講返生活嘅嘢…講返自己生活嘅嘢，演返出嚟	H
	寫作時，我有時寫 (用) 唔同嘅方法，仲可以學多啲點寫，點樣可以做一啲 (篇) 好好嘅文章	E

6.2 演戲促進動機教學實踐

本研究藉著觀察員的課堂觀察 (見表 4) 及研究者的教學反思筆記 (見表 5)，根據 Guilloteaux 與 Dörnyei (2008) 的「語言教學動機取向觀察模式」項目作編碼，進一步了解演戲在動機教學上的實踐。

表 4：觀察員的課堂觀察

MOLT 編碼	觀察員逐字稿
專注	我見到學生 有心機學
	我見到學生 參與度係高嘅
	整體嚟講都係 投入嘅
參與	全班同學 都會參與 ，同學好少會做自己嘢
	互動好強呀，相對比我見（過）一啲 class，我見到（呢度） 全部都參與緊 …全部都投入緊，我諗係除咗一兩個聽中文聽到無咁好，佢唔知做乜之外，咁佢就不斷咁問隔離個同學，我見到其實佢都係參與緊
	你見到佢哋好多回答，老師問咗個問題，佢哋 全部都會舉手，好想即刻答
趣味創意元素	我見到老師幫啲學生去記啲字嘅時候，（會）做一啲 聯想嘅
	後尾叫佢哋 表演 ，我覺得都做到
	老師做（動作）嘅時候，佢嘅 動作會大啲嘅 ，咁同學就透過動作會記到個詞彙。咁我覺得呢度係幾好嘅
過程回饋	同埋有啲同學，唔係好投入好主動，就變咗影響咗其他成員。但係當 老師推推佢哋 ，教佢哋點樣去傾嘅時候呢，佢哋都 OK 嘅
	表演嗰度，佢哋做得唔好嘅時候， 老師都會介入，要佢再做多一次 ，咁啲同學有機會再聽多次
	（佢哋）係要 PUSH ，要 老師好多介入
鷹架	老師 KEEP 住佢哋中文嗰個興趣， 即係教完呢一 PART，就有第二 PART，仲有第三 PART ，即係佢哋（唔）會中途想放棄呀嗰啲，因為我會 COMPARE 自己教啲啲，咁我發覺我啲細路仔中途可能會放棄，但我發覺老師就幫到佢哋繼續學，成 3 個鐘裏面都 KEEP 住有 INTEREST 去學中文
	我見到老師幫啲學生去記啲字嘅時候，（會）做一啲 聯想嘅
提倡自主	另外雖然有時佢哋會嘢講，但係就算講都係同個課堂有關嘅
個人化表達	佢哋好多字唔識，同埋啲句型唔識表達，我覺得呢啲句型同埋啲詞彙，（係）佢哋 好想表達 ，但因為唔識啲中文字，佢哋都會問老師然後去寫
有效讚賞	我記得有一個菲籍嘅學生做戲嘅時候，老師提佢：「你點樣依依不捨，你可唔可以 做多啲呀 」，我覺得呢個位幾好，咁個學生永遠都記得依依不捨咁深嘅四字詞

提倡綜合價值	我記得有一 PART「鼓勵」，老師就叫佢哋講一句 鼓勵嘅說話 ，鼓勵老師，咁呢個過程裏面，我覺得係幾好架，因為我哋呢班學生係好需要教佢哋 尊重別人嘅文化 ，即係情意嗰度做到，同理通過咁樣去不斷講鼓勵說話，讓佢哋又緊記咗鼓勵呢個詞語
小組合作	我發覺佢哋 分組討論 嘅時候，就無咁活躍嘅

表 5：研究者的教學反思筆記摘錄

MOLT 編碼	研究員筆記摘錄
專注	縱觀學生大部分時間皆十分 投入課堂 演戲後的寫作部分，同學雖然有不懂的字詞、句式或標點，但卻很 專注去寫作
參與	班裡氣氛熱烈， 學生高度參與 ，師生互動性高 總結：整體都是 投入的
趣味創意元素	運用學生 建議的歌曲及歌詞 有助提升學習興趣，在唱歌期間自然習得歌詞粵語發音及詞彙意思 老師運用了 史氏體系中「內在行動」(Inner Action) 以外在動作帶動內心行動，讓學生流露感情，深刻理解心理及行為過程的詞彙，如：依依不捨
趣味創意元素參與	... 直至後段 表演戲劇時 ，同學 再度投入
趣味創意元素參與	老師運用的 戲劇手法 令學生非常 投入學習
趣味創意元素提倡綜合價值	老師運用了 史氏體系中「外在動作」(Physical Action) 教授動詞和比較抽象的詞彙，以肢體形象解釋字詞及以語言行動表達字詞深意，如： 鼓勵的話
提倡自主提倡合作	老師和學生地位平等，得到學生信任，容易推動協作及師生互動
鷹架	老師「 連貫 」 教學流程 ， 逐漸帶動學習目標 及維持學生學習動機
個人化表達	教學的每個教學流程都是一個「任務」，終極是要完成最終的學習目標。然而，設計了的教學流程背後， 學生常有「超乎想像」的行為 ，於是老師就要運用「 交流 」理論，老師必須保持清醒頭腦，執著明確教學目的，然而當學生的反應和理想不符時，老師要有同理心，保持和學生交流的觸覺，即時微調教案，高度掌握課室氣氛和學生行為
小組合作	反而第二課節，同學在 分組討論 相對就不太活躍

結果發現：演戲能夠促進動機教學實踐。

綜合觀察員訪問和研究者筆記的編碼數據有如下發現（見表 6）：

（一）演戲能促進學生專注力及參與度

從學生「專注」和「參與」的學習過程反映演戲作為動機教學實踐對學生能產生正面效果，促進學習動機——「全班同學都參與」、「有心機」、「高度參與」、「師生互動性高」、「雖有不懂的字詞、句式或標點，仍然專注寫作」。而且課室的「互動好強」，「全部人都投入」，就算「一兩個聽中文無咁好」也「不斷問隔離同學」，這些「其實都係參與緊」，「班裡氣氛熱烈」，「縱觀學生大部分時間皆十分投入課堂」。結果符合學生的學習回饋。

（二）演戲過程充滿趣味創意元素

綜合觀察員和研究者的觀察與體會顯示，「趣味創意元素」是演戲作為動機教學實踐中最重要一環，教師運用歌曲、身體動作幫助學生學習詞語，學生也樂意參與「表演」，透過有效的「外在動作」教授動詞和比較抽象的詞彙，並藉此帶動「內心行動」，讓學生流露感情，深刻理解心理及行為過程的詞彙，綜合觀察員和研究者皆認為應用演戲比小組討論更能有趣地誘導學生學習。

（三）演戲提倡自主及個人化表達

演戲本身重視個人表達，同時也是協作的互動藝術，老師除了「提倡自主」創作，鼓勵「個人化表達」其個性，也「提倡合作」及「小組協作」和對手配合。綜合觀察員和研究者的觀察與體會指出，學生在課堂會「嘢講（說話）」，但說的都是和「課堂有關」的，研究者認為「老師和學生地位平等，得到學生信任，容易推動協作及師生互動」。其實，「在設計了的教學流程背後，學生常有「超乎想像」的行為，老師要與學生保持「溝通交流」，老師必須保持清醒頭腦，執著明確教學目的，當學生的反應不符理想，老師要有同理心，保持和學生交流的觸覺，即時微調教案，才可高度掌握課室氣氛和學生行為」。

（四）演戲教學重視過程回饋及讚賞

觀察者指出，教師在過程中與學生保持互動並在需要時介入學生小組，作回饋、讚賞及輔助。教師借提問鼓勵學生：「你如何依依不捨，你可否做多一點？」在這個案中，學生記住了「依依不捨」，並在寫作運用出來；另一例子是課室分組表演，當學生做得不太好，老師會介入給意見，然後要他們「再做多一次」，演的學生加深理解語意，當觀眾的學

生「可以再聽多次」。

(五) 演戲教學可配合鷹架設置

「鷹架」設置把教學內容有策略地分拆，使學生循序漸進地達成學習目標，保持學習興趣，「教完呢一 PART，就有第二 PART」，促進學生的學習效能，由此可見，「學習動機」和「教學實踐」是息息相關的。

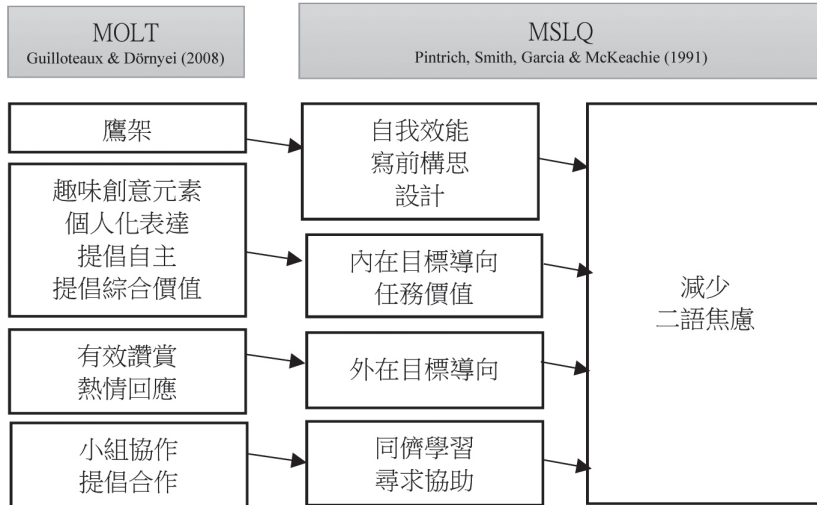
表 6：綜合觀察員和研究者的編碼數據

MOLT 編碼	觀察員	教師研究者	合共
參與	3	4	7
專注	3	2	5
趣味創意元素	3	5	8
過程回饋	3	0	3
鷹架	2	1	3
提倡綜合價值	1	1	2
小組協作	1	1	2
提倡自主	1	1	2
個人化表達	1	1	2
有效讚賞	1	0	1
熱情回應	1	0	1
提倡合作	0	1	1

柒、討論

動機教學實踐 (Motivational teaching practice) 是帶動學習動機的誘因 (Dörnyei & Ushioda, 2013)，本文驗證了應用「史氏表演體系」的演戲在中文作為第二語言的記敘文寫作是一種有效的「動機取向語言教學」實踐方法，並創新地結合 MOLT (Guilloteaux & Dörnyei, 2008) 和 MSLQ 模型 (Pintrich et al., 1991) 作框架，對照「語言教學動機取向」和「學習動機策略」的關聯 (見圖 1)，剖析運用「演戲」在提升學生記敘文寫作的各項學習動機策略。

圖 1：「動機取向語言教學」(MOLT) 和「學習動機策略」(MSLQ) 的關聯



7.1 演戲以記敘思維作「鷹架」設置有助「寫前構思」

首先，研究結果中最重要發現要算是這項，戲劇中的「特定情境」與記敘文的六何法配合，而「特定情境」影響著演戲時的「外在動作」和「內在心理行動」(Stanislavski, 2008)，「史氏表演體系」有助記敘文寫作教學上的「鷹架」設置，配合「寫前構思」和「設計」策略，學生可以「用戲講生活」，透過演戲對「自身」、「人物關係」、「事情」、「環境」及「內心或人際衝突」加深觀察、自省與理解，因此演戲成為重要的動機教學實踐，誘導學生設計及充實寫作構思和內容。

7.2 演戲以動作及語意先行有效提高「自我效能」

其次，學生寫作的難關未必是不懂得寫，而是沒有東西想寫，演戲幫助學生提取生活記憶，演戲時不在意於文字運用，只在乎表達經歷與令人明白，就算語言能力較弱的亦能先用身體、表情及單字表達，正如 Krashen (1985) 的「輸入假設論」所說，語言習得過程在意的是語言的意義和內涵而不是外形 (form)，所以學生在演戲交流時就不知不覺學會使用語言的規則，幫助他們建立句子，為寫作作好準備，於是在下筆時就感到「容

易很多」，達至 Eccles 與 Wigfield (1995) 的期望價值，提升「自我效能」。

7.3 演戲中的「趣味創意元素」有效提升「任務價值」

此外，多項研究顯示戲劇是一種既有趣又有效的教學方法（何洵怡，2004，2005，2011；何家賢，1998；周漢光，1998，頁 111；許玉麟，2011；廖佩莉，2010；黃麗萍、錢德順，2010；錢德順、吳翠珊，2010；舒志義，2012；譚詠兒，2013；羅嘉怡，2017；羅嘉怡等，2019），而本研究再深入發現學生在演戲時因運用肢體動作表達詞彙意思，不單有助記憶詞彙的讀音和語義，並且通過觀察動作洞悉對方 (partners) 行為，即時以肢體及說話回應，比只坐着聽書及用工作紙學習有趣得多，學生在「好玩」之餘，也「講到」和聽得「明白」中文，直接體驗學習中文能夠幫助他們在香港「生活」和「溝通」，符合 Schultheiss (2001) 所提出的價值任務 (task value beliefs) 觀點。

7.4 演戲「提倡合作」與「個人化表達」滿足「外在」和「內在目標取向」

還有，對照 Deci 與 Ryan (1985) 和 Ryan 與 Deci (2000) 所提倡的自我決定論，小組展演必須要組員的合作，在創作過程亦必須有個人化表達，學生通過「扮演」學會「解決問題」，因為演戲是人類行為的一面鏡子，自主創作的故事反映其生活體驗，激發他們創作和自我關聯的記敘文題材，是以學生為本的學習過程，能給予學生發揮個性天賦及創意，並同時在協作成果中得到老師和同學的「讚賞」與正面「回應」，這不但可滿足學生的「內在目標取向」，也在「外在目標取向」發生效用。

7.5 演戲有助學得輕鬆愉快減低「第二語言焦慮」

總的來說，演戲是「趣味創意」的交流活動，包含接收、理解與意思輸出，應用「演戲」使寫作不再只是學生個人的認知活動，通過同儕學習，遇上困難時可互相尋求協助，學生的情緒放鬆了，吸收能力高了，減少「阻障論」(Krashen, 1985) 所說因受情意影響「阻礙」學習，因此減少對學習第二語言所產生的焦慮。

捌、總結

本文蒐集了非華語學生、觀察員及研究者作為老師的經歷和觀察資料，結合三者透過演戲學習中文作為第二語言記敘文寫作的學習動機及動機教學實踐等數據加以分析，成為三角效度的驗證。研究結果不僅確認演戲在減少二語焦慮方面的情意因素，還補充了演戲在各項學習動機策略的研究空隙，驗證「史氏表演體系」的演戲是一種有效的「動機取向語言教學」實踐方法，能夠提升多項「學習動機」策略，當中最重要的一項發現，就是以「史氏表演體系」作「鷹架」教學設置，能配合記敘文寫作策略，在提升「自我效能」方面最顯著，其次是「外在目標導向」、「任務價值」及「內在目標導向」，未來可詳述「史氏表演體系」在寫作教學的實踐及其寫作成效。

鳴謝：本文數據來自研究者的哲學博士論文先導研究，研究者謹向首席指導老師羅嘉怡博士、聯合指導老師何洵怡博士及香港大學非華語學生中文學習支援計劃主管岑紹基博士作衷心致謝。

注釋

- 1 根據香港教育局課程發展議會出版的《中國語文課程補充指引（非華語學生）》（2008，頁34）指出中文課程是包括：學習領域、共通能力和態度價值三方面的發展，而當中的九個範疇則包括讀、寫、聽、說、文學、中華文化、品德情意、思維能力及語文自學的學習領域。
- 2 少數族裔學生未必一定以中文作第二語言，他們有些會以家鄉話為母語，英文作第二語言及中文作第三語言，但在研究上我們皆統稱以中文為第二語言。

參考文獻

- 何洵怡 (2004)。以聲音活出意象情韻——朗讀劇場在中國文學課的學習成效。《師大學報：人文與社會科學類》，49 (2)，101-122。
- 何洵怡 (2005)。朗讀劇場的詩歌教學——以徐志摩《再別康橋》為例。《教育研究學報》，20 (1)，101-119。
- 何洵怡 (2011)。《教室中的人生舞台》。香港大學出版社。
- 何家賢 (1998)。論戲劇和教學——「教育戲劇」(Drama in Education) 在香港課室的實踐。載於莫劭蘭 (編輯小組召集人)，《學校戲劇手冊》(頁 29-32)。香港學校戲劇議會。
- 岑紹基、祁永華、叢鐵華 (2008)。香港少數族裔學生學習中文調查。載於李宇明 (主編)，中

- 國語言生活狀況報告 2008 期 (頁 287-288)。商務印書館。
- 周漢光 (1998)。中學中國語文教學法 (修訂版)。中文大學出版社。
- 香港課程發展議處 (2008)。中國語文課程補充指引 (非華語學生)。香港課程發展議處。
- 胡裕樹 (1987)。現代漢語。上海教育出版社。
- 許玉麟 (2011)。以戲劇五部曲學習中文速成法。香港教師中心學報, 10, 101-106。
- 舒志義 (2012)。應該用戲劇：戲劇的理論與教育實踐。香港公開大學出版社。
- 黃麗萍、錢德順 (2010)。戲劇教育相關計劃的整理與分析。載於許明輝、舒志義 (主編), 香港學校戲劇教育成果的研究與評鑒 (頁 25-107)。香港教育學院、香港教育劇場論壇。
- 新加坡教育局 (2004)。華文課程與教學法檢討委員會報告書。新加坡政府。
- 楊潤陸 (2000)。現代漢字學通論。長城出版社。
- 廖佩莉 (2010)。加入戲劇元素：角色扮演在小學中國語文科的應用。香港教師中心學報, 9, 79-88。
- 錢德順、吳翠珊 (2010)。在科目上應用戲劇教學法的實證研究。載於許明輝、舒志義 (主編), 香港學校戲劇教育成果的研究與評鑒 (頁 489-550)。香港教育學院、香港教育劇場論壇。
- 謝錫金 (2002)。綜合高效識字教學法。青田教育中心。
- 謝錫金、祁永華、岑紹基 (主編) (2012)。非華語學生的中文學與教。香港大學出版社。
- 謝錫金、林守純 (1992)。寫作新意念。朗文 (遠東) 出版有限公司。
- 謝錫金、羅嘉怡 (2014)。怎樣教非華語幼兒有效學習中文。北京師範大學出版社。
- 譚詠兒 (2013)。以「教育戲劇」提升香港中學生理解中文敘事篇章的高層次閱讀能力 (博士論文)。香港大學。香港大學學術庫。取自：<http://hub.hku.hk/handle/10722/223153>
- 羅嘉怡 (2017)。運用戲劇教學法和閱讀理論，對提升小四學生閱讀理解能力的成效研究。載於劉正偉 (主編), 理解與對話：全球化語境下語言與文學教育 (頁 249-259)。浙江大學出版社。
- 羅嘉怡、胡寶秀、祁永華、鄧啟麟 (2019)。應用戲劇教學法幫助中文第二語言學生有效學習的實證研究：初探與啟發。載於羅嘉怡、巢偉儀、岑紹基、祁永華 (主編), 多語言、多文化環境下的中國語文教育：理論與實踐 (頁 87-103)。香港大學出版社。
- 羅嘉怡、謝錫金 (2012)。學習動機與第二語言學習。載於謝錫金、祁永華、岑紹基 (主編), 非華語學生的中文學與教 (頁 77-89)。香港大學出版社。
- Atkinson, J.W. (1964). *An introduction to motivation*. D. Van Nostrand Company, Inc.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W.H. Freeman and Company.
- Covington, M. V. (1998). *The will to learn: A guide for motivating young people*. Cambridge University Press.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Plenum Press.
- Dörnyei, Z. (2001). *Motivational strategies in the foreign language classroom*. Cambridge University Press.
- Dörnyei, Z. (2005). *The psychology of the language learner: Individual differences in second language acquisition*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Dörnyei, Z., & Ushioda, E. (2013). *Teaching and researching: Motivation*. Routledge.
- Eccles, J., & Wigfield, A. (1995). In the mind of the actor: The structure of adolescents' achievement task values and expectancy-related beliefs. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 21(3), 215-225.
- Elliot, A. J. (1997). Integrating the "classic" and "contemporary" approaches to achievement

- motivation: A hierarchical model of approach and avoidance achievement motivation. In M. L. Maehr & P. R. Pintrich (Eds.), *Advances in motivation and achievement* (Vol. 10, pp. 243-279). JAI Press.
- Epstein, S. (1994). Integration of the cognitive and psychodynamic unconscious. *American Psychologist*, 49(8), 709-724.
- Fleming, M., Merrell, C. & Tymms, P. (2004). The impact of drama on pupils' language, mathematics and attitude in two primary schools. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, 9(2), 177-197.
- Gardner, R. C. (1985). *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*. Edward Arnold.
- Guilloteaux, M.J. & Dörnyei, Z. (2008). Motivating Language Learners: A Classroom-Oriented Investigation of the Effects of Motivational Strategies on Student Motivation. *TESOL Quarterly*, 42(1), 55-77.
- Heine, S., Lehman, D., Markus, H., & Kitayama, S. (1999). Is there a universal need for positive self-regard? *Psychological Review*, 106, 766-794.
- Higgins, E. T., & Kruglanski, A.W. (2000). Motivational science: The nature and functions of wanting. In E. T. Higgins & A. W. Kruglanski (Eds.), *Motivational science: Social and personality perspectives* (pp. 1-20). Psychology Press.
- Krashen, S. D. (1985). *The input hypothesis: Issues and implications*. Longman.
- Loh, E.K.Y., Wong, S.K., Tang, P.C., Ng, K.Y., Cheng, K.Y., Leung, W.W., Chan, M.W., & Lee, K.Y. (2015). The development of non-Chinese speaking students' character recognition, reading and writing ability: A school-based curriculum and research. In J.W.I. Lam (Ed.), *Teaching and learning of Chinese language to multi-language learners: Theories and practice* (pp.145-187). Singapore Centre of Chinese Language.
- McNaughton, M. J. (1997). Drama and children's writing: A study of the influence of drama on the imaginative writing of primary school children. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, 2(1), 55-86.
- Mitchell, R., Myles, F. & Marsden, E. (2013). *Second language learning theories* (3rd ed.). Routledge.
- Moore, B. & Caldwell, H. (1990). The art of planning: Drama as rehearsal for writing in the primary grades. *Youth Theatre Journal*, 4(3), 13-20.
- Neelands, J., Booth, D. & Ziegler, S. (1993). *Writing in imagined contexts: Research into drama-influenced writing*. University of Toronto Press.
- Noels, K. A. (2001). New orientations in language learning motivation: Towards a model of intrinsic, extrinsic and integrative orientations and motivation, In Z. Dörnyei, & R. Schmidt (Eds.), *Motivation and Second Language Acquisition*. University of Hawai'i.
- Pellegrini, A. D. (1984). The effect of dramatic play on children's generation of cohesive text. *Discourse Processes*, 7(1), 57-67.
- Piazzoli, E. (2011). Process drama: The use of affective space to reduce language anxiety in the additional language learning classroom. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, 16(4), 557-573.
- Pintrich, P. R. (1999). The role of motivation in promoting and sustaining self-regulated learning. *International Journal of Educational Research*, 31(6), 459-470.
- Pintrich, P. R., & Schrauben, B. (1992). Students' motivational beliefs and their cognitive engagement in classroom academic tasks. In D. H. Schunk & J. L. Meece (Eds.), *Student*

- perceptions in the classroom* (pp. 149-183). Lawrence Erlbaum Associates.
- Pintrich, P. R., & Schunk, D. H. (2002). *Motivation in education: Theory, research, and applications* (2nd ed.). Prentice Hall.
- Pintrich, P. R., Smith, D. A. F., Garcia, T., & McKeachie, W. J. (1991). *A manual for the use of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ)*. National Centre for Research to Improve Postsecondary Teaching and Learning.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.
- Schultheiss, O. (2001). An information processing account of implicit motive arousal. In P. R. Pintrich & M. L. Maehr (Eds.), *Advances in motivation and achievement: New directions in measures and methods* (Vol. 12, pp. 1-41). Elsevier Science.
- Schunk, D. H. (1991). Self-efficacy and academic motivation. *Educational Psychologist*, 26(2), 207-231.
- Stanislavski, K. (2008). *An actor's work*. Routledge.
- To, L-w. D., Chan, Y-l. P., Lam, Y. K., & Tsang, S. Y. (2011). Reflections on a primary school teacher professional development programme on learning English through process drama. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, 16(4), 517-539.
- Wagner, B. J. (1994). Drama and writing. In A. C. Purves (Eds.), *The encyclopedia of English studies and language arts* (pp.403-405). National Council of English and Scholastic.
- Woo, J.P.S (2017, Jul.10-14). *When Stanislavski meets Functional Grammar: A theoretical framework for applying acting on teaching and learning Chinese narrative writing as a second language* [Conference session]. The 44th International Systemic Functional Congress (ISFC2017), University of Wollongong, Wollongong, NSW, Australia.

This is the translated abstract of the previous text.

Motivation and Second Language Learning: How Stanislavski's System Motivates Learning as a Motivational Teaching Practice in Chinese Narrative Writing as a Second Language

Justine Po-sau Woo

The University of Hong Kong, Hong Kong

Abstract

This paper examines how drama works as a motivational teaching practice and how it enhances students' learning motivation. Data is collected from eight students, an observer and the teacher-as-researcher through action-based research. All sorts of research data sets are triangulated for enhancing the reliability of the study. Interviews of the participants and researcher's reflective journals are analysed according to the Motivated Strategies for learning (Pintrich et al., 1991) and the Model of Motivational teaching practice (Dörnyei, 2001). The findings show that drama is an effective motivational teaching practice of Chinese narrative writing as a second language for non-Chinese speaking students, and at the same time it also increases students' learning motivation in terms of self-efficacy, extrinsic goal orientation, intrinsic goal orientation, task value and diminishes learning anxiety.

Keywords: Chinese as a Second Language (CSL), drama pedagogy, learning motivation, motivational teaching practice, narrative writing, Stanislavski's system

Email: wooposau@connect.hku.hk

