

混合式教学在对外汉语教学领域中的应用实践与反思

郭晶

法国 Stendhal 大学 Lidilem 语言实验室 38040

gj62000@gmail.com

摘要：本文介绍了一次混合式教学模式应用于对外汉语教学的实践研究。我们围绕着混合式教学模式、自主学习能力和汉语听力理解能力三者的关系进行了实验。实验的结果表明，混合式教学模式对汉语听力教学有很积极的影响作用，但在引入混合课程后的初期阶段应以课堂教学为重心，然后再逐渐增加远程部分的比例。在设置混合课程时，要特别重视同时发展学生的自主学习能力水平，也不应忽视团队任务的价值。

关键词：混合式教学模式 混合课程 对外汉语 听力理解 自主学习能力 团队任务

Blended Learning in Chinese Foreign Language Teaching: Application and Reflection

Guo Jing

Lidilem, Stendhal University, France 38040

Abstract: In this article we present an experiment of blended learning in a Chinese foreign language program. The experiment concerns the relationship between blended learning, autonomy and Chinese listening skills. The results show that blended learning is beneficial to the teaching of Chinese listening, but classroom teaching should be dominant at the beginning of its application. Autonomy competence is a very necessary condition for successful blended learning, and more importance should be placed on group tasks.

Key words: blended learning, Chinese foreign language listening, autonomy, group tasks

0 引言

混合式教学或混合课程在语言教学领域中还是一个新兴概念，它结合了课堂教学和远程教学的两种优势，能够使教师灵活组织学习活动，从而在理论上可以提高教学效率。我们有机会对一个对外汉语混合课程进行了三年的跟踪实验研究。通过这篇文章我们将向读者介绍具体的实践过程、相关的实验研究主题和由实验结果所带来的一些反思。

1 研究背景

法国 Stendhal 大学于 1989 年正式开设了 LANSAD 非专业汉语课程。从此，越来越多的学员报名注册学习汉语。每周两个小时的课堂学习时间已经远远不能满足教学质量的要求。汉语教师尤其感到学生的听力理解能力普遍很低，可是在有限的课堂时间内又不能进行大量的听力训练，所以学生个人课堂外学习是很必要的。2006/2007 学年，我们参考了杨惠元老师的有关听力教学方面的研究著作(杨惠元, 1996)，同时在大学远程语言开放课程项目小组 FLODI 的领导下，编制了一个专门为提高学生汉语听力理解能力的混合课程。经过三年的实验，此项目初有成效。我们对所编制课程的诸多方面进行了跟踪研究和测试并随时根据测试结果调整和改善课程设置。下面我们先对与本实验相关的几个重要概念及其之间的关系做一个简要的介绍。

2 混合式教学模式（混合课程）

究竟什么是混合式教学模式呢？混合式教学模式又可称为混合课程。从最狭义的角度来看，就是课堂教学结合远程教学的一种混合教学模式，其远程教学常常通过互联网来实现。从

广义的角度来看,混合式教学模式体现了教学方法方式的创新,它运用高科技媒体技术实现了师生对学习概念的一次新的理念认识。瑞士学者 Charlier 所领导的科研小组是当今世界上在混合课程领域最权威的研究队伍之一。他们将这种教学模式描述如下:混合式教学模式中的远程学习方式体现了教育学的重大创新,我们用“混合式教学模式”来定义由这个创新所带来的新的教学环境,这个概念综合了崭新的现代教育方法,复杂的媒体技术手段和新兴的教学理念(Charlier *et al.*, 2006a)。混合式教学模式的优点是它可以结合传统学习方式和网络学习方式的两大优势,即既能发挥教师引导、启发、监控教学过程的主导作用,又能充分体现学生作为学习过程主体的主动性、积极性与创造性(余胜泉等, 2005)。混合式教学模式体现了新的学习理念,这种提升会使得学生的认知方式、教师的教学策略和角色都将在这种新兴的学习模式中发生改变。

3 混合式教学模式、自主学习能力和听力理解能力的提高

因为学习本身是一个很复杂的个人行为,学生的发展进步具有阶段性并因个体差异而表现不同。在听力学习活动中,每个学生的知识水平不同,他们的听力能力自动化过程所需要的时间也是不同的。因此,使听力教学个性化是提高学生听力能力的一个理想途径。听力教学个性化,就是给学生提供个人听力学习的机会,使他们能够根据自身的特点来进行听力学习。可是,由于课堂时间有限,听力教学个性化常常只是空谈。然而,由于教育教学技术的飞速进步,我们可以把一部分课堂学习内容通过网络学习来实现,这种课堂和远程教学相结合的混合课程可以使这个理想教学方案成为现实。可是,如果说混合式教学模式可以为实现听力教学个性化找到一个理想的解决方案,那么想要真正提高学生听力能力还需要一些其他条件的参与。Charlier *et al.* (2004) 认为,学习活动可为学生提供自我提高的机会,然而高质量的教学内容和资源需要在特定的学习环境下,由学生自己开发和利用才能发挥效应。混合课程为学生提供了这样的机会,可是为了充分利用好混合课程中的资源,学生必须具有一些基本的条件,比如自主学习能力(autonomy)。

什么是自主学习能力呢?Albero (2003) 认为,自主学习不能仅仅局限于没有教师现场参与的学习,自学课程也不能被简单理解为一种没有人力资源参与的学习模式。Albero 把自主学习能力在七个领域内加以定义,这七个领域分别是:技术、信息、方法、社会、认知、元认知和心理情感。自主学习能力的水平在很大程度上影响着学生对混合课程教学资源的利用质量,混合课程中远程教学部分尤其注重这一点。在远程学习中,学生离开教师的直接指导,成为自己学习的主人,一切学习活动都要根据教师提供的教学资源来自行安排。在这个学习过程中,学生不仅要具有一定的认知能力和元认知能力来对学习材料和学习方法进行分析和总结,同时他也可能会遇到技术或语言方面的困难,可能会需要自己通过查找信息或联络他人来解决问题,也可能会因为遇到某个困难而感到孤单无助。在这个时候,一个学生的自主学习能力综合水平越高,其个人远程学习的方方面面就会处理得越好,学习的效率就越高。

不仅如此,自主学习能力在 Albero 定义下的七个领域的发展还会利于学生听力学习能力的提高。比如说,方法领域内自主学习能力高的学生能够在听力学习中为自己的学习下决策,进行自我监控和自己组织学习,这样可以使听力学习更加有效。同时,他们还能够学会区分学校团体教学目标和个人学习目标,从而提高学习参与性。学生个人学习机会增加了,就会提高个人听力练习量的积累。而个人练习量的积累又是提高听力能力的一个必要前提。由此可见,通过提高学生的自主学习能力来促进听力能力的发展是一个十分理想的途径。那么怎样帮助学生提高自主学习能力呢?Nissen (2007)对在校园环境下如何促进学生自主学习能力的发展做了潜心研究。她发现,在混合课程环境下,有很多辅助活动非常有利于自主学习能力发展。如果

课程设计者具有自主学习观念, 就能够有意识地在课程中插入一些活动来促进学生们提高这方面的能力。

因此我们说, 混合式教学模式、自主学习能力和听力学习这三者间存在着十分密切的关系。我们既可以通过混合式教学模式来帮助学生们提高听力学习的质量, 又可以通过混合课程的配置来先提高学生们的自主学习能力, 然后间接地帮助他们提高听力能力。

4 混合式教学模式在汉语教学中的实践

为了帮助学生们提高听力理解能力, 我们于 2006 年建立了一套汉语混合式教学模式。几年来我们一直将此教学模式应用于同一个年级水平。每年参加课程学习的学生在实验前都已经有至少 144 学时的汉语基础。该混合课程的教学目的是使他们在学年末达到欧洲语言水平大纲 A22 (Conseil de l' Europe, 2001) 的听力水平要求。课程一共分为两个学期 48 个学时。其中每个学生参加了 36 个学时的课堂学习和 12 个学时的远程学习。课堂学习的重点是传授语言文化知识和介绍学习方法策略。我们主要通过课堂时间帮助学生提高口语表达能力等汉语基础语言知识能力。我们还借课堂时间促进学生之间和师生之间的感情, 避免他们在远程学习中感到孤单。远程学习中我们主要帮助学生练习听力。在我们的 ESPRIT(互动辅助教学设计环境) 教学平台上, 九个栏目共同为帮助学生提高听力能力服务, 这些栏目都和课堂教学内容有直接联系。它们分别是: 《课程介绍》、《复习》、《语音自检练习》、《听力自检测试》、《作业》、《知识宝库》、《网上工具》、《论坛》和《聊天室》。

5 混合式教学模式在汉语教学实践中的问题研究

自从建立混合式教学模式以来, 我们曾先后围绕如下三个主题做过实验测试: (1)混合式教学模式对听力理解能力发展的影响; (2)混合课程中远程学习和课堂学习的组合方式与汉语听力能力的提高; (3)混合课程中网络部分的内容设置与汉语自主学习能力的提高。现在我们将分别介绍与这三个主题有关的一系列实验测试。

5.1 主题 1 的实验测试设计

主题 1 研究的实际问题是混合式教学模式是否可以促进对外汉语听力理解能力的提高。为此, 我们采用了实验前与实验后成绩对比法。

实验前测试: 实验前, 我们让学生做 3 个对话理解。每个对话播放 3 次。在听对话前, 学生必须仔细预读相关问题, 以便在听对话时有针对性地集中注意力。前两个对话的问题都是单选, 回答完单选问题后, 我们要求学生描述自己在听力理解过程中遇到的问题。第 3 个听力对话的题目是简述, 学生可用法语来简述对话大意。3 个对话分别用于考核学生的细听能力、选择听能力和概括听能力。测试后我们发放了一个关于学生个人听力学习的调查问卷。通过这个问卷我们可以初步掌握学生的个人听力学习习惯, 并了解他们自己认为造成听力困难的最重要因素有哪些。

实验后测试: 学年末, 我们又进行了一次测试, 和实验前测试一样, 本测试的听力内容由 3 个对话组成, 其难度与实验前测试相当。我们又一次考核了学生的细听能力、选择听能力和概括听能力。除了调查问卷, 我们还要求学生做一个自我评估。我们试图通过本测试回答如下问题: 本次混合课程是否给学生的听力学习带来了帮助? 在远程和课堂学习方式下, 学生都遇到了哪些困难? 学生对本次混合课程的整体评价如何?

5.2 主题 1 的实验测试结果

实验前测试和实验后测试的结果对比表明本次实验的教学目的基本实现。学生在 3 种听力情况下(细听、选择听和概括听)的成绩都大有进步。在学生的自我评估表上我们也得出相同结论。所有的学生都提出, 通过本次混合课程, 他们的听力有所提高。71% 的学生认为自己取

得了很大的进步, 29%的学生认为自己取得了一定的进步。他们认为从 3 个方面可以解释本实验帮助自己提高了听力: (1) 远程课程使听力学习个性化; (2) 课程内容和相关练习质量较高; (3) 实验后个人成绩大有提高。其中, 在谈到第一点时, 学生认为混合课程环境下他们可以根据自己的需要选择学习内容, 并尤其可以按自己的学习节奏重新听练自己需要巩固和加强的部分, 这是单纯课堂学习环境下无法做到的, 所以他们把实现个性化学习作为混合课程促进听力学习的一个重要影响方面。另外, 几乎所有的学生都提到了远程课程部分所设置的语音练习对自己听力能力的提高有很积极的作用。因为这些练习帮助他们“增强了汉语语感”, “提高了听力反应速度”, “更容易在其他听力环境中听出已经学过的词”。其实, 在我们的调查表中学生反映到, 在参加本次混合课程前, 他们很少有机会自己进行听力语音练习, 他们既不知道在哪里能找到练习, 也不知道该如何进行自我训练。本次课程中所设置的语音练习题是根据学生听力的弱点精心设制的。因为我们在其他的研究中发现, 汉语初级水平学生非常需要在听辨音方面得到帮助, 不仅仅是因为听辨音能力与听力理解能力关系密切, 还因为当学生听辨音能力过低时, 在他们听力过程中, 一旦遇到了听力困难, 这些学生往往无法确认自己听力问题在语料中位置, 所以他们很容易马上放弃听力练习。提高他们的听辨音能力, 能够帮助他们更容易更准确地确认语料中自己的听力困难, 这样便于他们对症下药, 选择相应的听力练习。

同时, 学生也对本次实验提出了一些建议和意见。比如“应该增加听力理解和语音练习的数量”, “远程课程部分还存在技术问题”等等。这当然是我们还需要加强和提高的地方。从整体来说, 这些结果可以初步表明, 混合式教学模式对学生汉语听力学习有比较积极的影响。但是因为本实验观察人数较少, 又缺少对照组, 所以我们不能肯定学生听力成绩的提高一定是归功于混合课程的设置, 但是从学生的反应来看, 混合课程对帮助提高听力学习的效率是有促进作用的。

5.3 主题 2 的实验测试设计

主题 2 研究的问题是: 混合式教学的两种学习方式的组合是否对听力能力的发展有影响。为此, 我们采用了对相同教学内容用两种组合方式的对比实验法。我们主要对两种组合方式进行效果对比研究:

- 1、组合方式 A: 课堂时间里学习语言知识, 通过远程主攻听力练习;
- 2、组合方式 B: 在远程平台上学习语言知识, 利用课堂时间进行听力练习。

两组学生组 1 和组 2 共同学习了两个副主题: 《方位》和《在火车站》。这两组学生按照不同的组合方式参加了混合课程的学习: 在学习《方位》时, 首先组 1 按照组合方式 A 来学习, 也就是说, 他们在课堂上跟教师学习相关的语言知识, 然后在网上 ESPRIT 平台上远程进行听力练习; 同时组 2 按照组合方式 B 来学习, 即他们在远程平台上学习语言知识, 然后在课堂上和老师练习听力; 在学习《在火车站》时, 两组学生的学习情况与前面正相反, 组 1 按照组合方式 B 来学习, 同时组 2 按照组合方式 A 来学习。这里需要明确指出的是, 在每次学习过程中(课堂和远程), 这两组学生的学习内容、所接受的学习指导方式和作业要求完全一致。这样, 我们在这 4 次课结束后安排了一次测试。在听力理解部分中, 我们考核了学生对独立词的理解水平、对词组和短句的理解水平和对对话的理解水平。在理解单独词和词组时, 我们要求学生写出听到的字音、声调、相应汉字和法语翻译。同时我们还要求学生写出听到的音节数目, 以及按照意思将词组做语法切分。最后, 我们插入了一些词语书面翻译题和语法题。在测试后我们又进行了一个问卷调查, 目的是为了了解哪种混合课程组合方式最利于听力的提高, 是“课堂时间里学习语言知识, 通过远程学习主攻听力练习”, 还是反之。

5.4 主题 2 的实验测试结果

组 1 和组 2 的测试对比结果没能证明不同混合课程组合方式对听力理解能力有影响。结果表明, 在不同组合方式学习下的学生听力测试成绩与其组合方式没有显著关系。调查问卷的结

果也出乎我们意料：第一种组合方式（我们称之为“方式 A”——“课堂时间里学习语言知识，通过远程学习主攻听力练习”）并不比第二种组合方式（我们称之为“方式 B”——“远程学习语言知识，通过课堂时间主攻听力练习”）更受学生的青睐。只有 46.7% 的学生选择了“方式 A”为最佳组合方案，40% 的学生选择了“方式 B”。大多数学生并没有把两种学习方式分开应用于不同的学习领域，而是根据高效原则针对自身情况来取舍。总体来说，大多数学生更喜欢利用课堂时间学习语言知识，通过课堂和远程两种方式相结合来主攻听力练习。在分析他们选择的原因时，我们看到，学生们好像领悟了远程课程对自主教学的督促意义，因为他们多次提出本次实验中远程课程为学生提供了个性化学习空间，他们可以因此自由调节学习节奏，这是他们喜欢远程学习的主要原因。不过他们坚持认为还是需要教师陪伴才可以保证学习质量。在调查问卷里他们几次指出，教师高质量的课堂教学大大提高了学生的学习热情和参与积极性，这是使本次实验能够顺利进行的重要条件之一。

本实验结果虽然没有显示出哪种教学组合方式最利于听力能力的提高，可是它从侧面反映出了有教师亲身指导的课堂学习在混合式教学模式中的重要地位。也就是说，本结果表明，对学生而言，混合课程中远程部分的学习是辅助课堂学习的，他们认为，无论是导入语言知识，还是进行听力练习都应该有教师的指导和陪伴。这个结果也同时暗示了，在引入混合式教学模式后的初期阶段，教师仍然是教学活动的中心，虽然学生的自主学习意识和能力在不断增强，但是教师的人身课堂参与仍是必须的。

5.5 主题 3 的实验测试设计

主题 3 研究的问题是：混合式教学模式中的远程课程设置是否会影响到学生自主学习能力的变化？为此，我们通过集体讨论法和问卷调查法来观察学生实验前与实验后自主学习能力的变化。实验共分两个步骤。第一步：在学生学习了第一次远程课程以后，我们在课堂学习时间内组织了一次 20 分钟的集体讨论。讨论的内容即是他们对第一次远程学习的感受，讨论的形式为自由发言，学生都用自己的母语法语来发言，我们记录了整个讨论过程。第二步：在他们学习了三个月后，即第三次远程课程以后，我们又在课堂时间内组织了一次 20 分钟的问卷调查。我们的问题围绕着自主学习能力的七个领域(Albero, 2003)展开，问题分为选择题和问答题。学生可自由答题，问卷语言为学生的母语法语，所有问卷都要求匿名以保证学生能够毫无忌讳地表达自己的真实想法。

我们将这两个步骤的调查结果加以整理，并按照自主学习能力的七个领域加以分类。我们的调查目的是：(1)了解学生在三次远程学习后自主学习能力的变化；(2)发现所设置的远程课程的不足，分析其原因以便及时加以修改和调整。

5.6 主题 3 的实验测试结果

通过所搜集的数据，我们可以看到，在远程网络学习方式下，学生在 Albero (2003) 所定义的七种自主学习能力方面都有不同程度的发展。领域不同，发展的程度也大不相同，一些学生在某些领域（如技术、信息、方法）的进步，远远大于其他领域（如认知和心理情感）。比如，很多学生在参加本实验之前，既不会用电脑输入中文，也不了解网上汉语学习资源的情况。几乎所有的受试学生以前都没有使用过网上汉法法汉词典，他们也从未参加过任何形式的远程学习。通过本次实验的锻炼，他们在三次远程学习后，都在上述方面获得了很大提高。他们提到本次实验帮助他们掌握了网上学习汉语的一些技巧和方法，使他们丰富了汉语学习的经验，他们尤其学会了如何进行自我管理，并越来越适应远程环境下对个体自主能力要求较高的学习情境。

同时，我们发现学生在学习领域的自主学习能力发展最为薄弱，在远程平台上几乎没有学生间的互动。大多数学生不参与远程平台中论坛栏目的活动，也没有在聊天室里自由组织过任何讨论。在学习过程中遇到问题时，大多数学生不愿意在网上与老师或同学取得联系，而是要

等到课堂学习的时候去问老师。这样他们就往往因为一些远程学习中遇到的问题和困难而暂停自己的网上听力学习,耽误了很多时间,这种情况最终影响到了他们自主听力学习的效率,这是本课程实验中最大的问题。我们从不同角度分析了原因,发现这里面存在工具、语言水平和交流意愿等问题(郭晶,2009b)。有同学提出自己不参与和他人互动是因为自己家中的电脑没有互联网,很不方便;还有的同学提出自己的汉语水平太低,无法在论坛或聊天室里用汉语和他人交流。其实我们并没有规定学生远程交流要用中文,看来这些学生对自己的要求过高。另外还有人解释自己比较繁忙,没有时间、也不愿意在网上和他人交流。

除了学生提到的上述几点,我们认为,还有一个很重要的原因是远程课程中团队任务(group tasks)的设置有缺陷。我们发现,在课堂学习时学生互动频繁,常常互相分享信息,彼此请求和提供帮助解决困难,相处得十分融洽,这是因为在课堂上经常有团队活动,很多任务需要学生合作完成,这些任务使大家拉近了距离,同学都有集体归属感。可是在远程课堂里,这个团队气氛没有被传承过来。一到远程学习时,大家就各自躲到一边,与他人隔离,完全不像在课堂学习时的表现。我们认为这正是因为远程课程中缺少像课堂课程中的团队任务。我们所设置的远程课程里所有的学习任务都是围绕听力理解展开的以个人为中心的活动,不需要个体间合作,所以没有集体学习的气氛。这种情况造成了学生普遍养成一个人在网上学习的习惯,即使在遇到困难需要帮助的情况下,大家也不愿意向他人求助。

其实,诸多学者都曾经提到过团队任务的重要性。Nissen (2007)认为团队学习环境可以给小组各成员带来技术、信息和心理上的支持,在团队学习环境下,组员间通过交流活动能够相互得到技术上的帮助,信息传递速度快,一般来说,组员没有孤立感,因此小组团队学习环境可以促进学生在这三个领域里自主学习能力的发展。通过团队学习,组员还可以各自建立一个社会学习圈,他可以在这个学习圈里面与他人共享信息,交换并丰富自己的知识。同时,团队学习环境下,各组员能够学会面对自己与他人观点不一致的冲突,并因此能够重新审视自己的思考方式,这样会促进自己在认知和元认知领域内自主学习能力的提高。因此,团队活动在课程设置中是一个不可被忽视的环节。这次实验中之所以会出现缺少学生间互动的问题,就是因为我们只注重了课堂学习中团队任务的重要性,而忽略了它在远程课程里的价值。

6 实验研究结果综述

通过对以上三个主题的实验研究,我们可以做如下小结。

6.1 混合式教学模式对汉语听力教学有很积极的影响作用,其中一个很重要的原因是,通过此教学模式我们可以实现听力教学个性化。学生可以根据自己的实际需要通过网络自主地安排和进行听力学习。在远程部分所提供的丰富的听力练习和技术指导使学生能够有计划有步骤地按自己的学习节奏进步。这种教学模式能更好地满足学生个体要求,从而能促进他们听力学习的积极性。

6.2 在引入混合式教学模式的初期阶段,虽然学生的自主学习意识和能力都在不断增强,可是他们仍然视教师为教学活动的中心,无论是在课堂学习还是在远程学习环境下他们都还需要教师的亲身指导和陪伴。这说明在进行课堂和远程教学组合时要循序渐进,开始应以课堂教学为主体,然后逐渐增加远程的比例。

6.3 混合课程在汉语听力教学中的应用效率离不开学生自主学习能力的参与。混合课程的设置质量、听力理解能力水平和自主学习水平三者存在紧密的联系。自主学习能力的提高可以提高学生在混合式教学模式下的学习质量,也能提高听力理解能力的发展,而理想的混合课程设置又可以帮助学生提高自主学习能力的。混合课程环境下学生的技术、信息和方法等领域的自主学习能力的都能够得到较好的发展。但是要注意在远程教学设置中不应忽视团队任务的价值,团队任务被忽视,学生社会领域的自主学习能力的提高就会直接受到影响,使得远程学习中没有学生互

动, 并会因此影响到他们其他领域的自主学习能力的提高, 最终导致整个混合课程的教学效果不理想。

如余胜泉等人所说(2005), 网络教学进入校园, 并不是对传统教学替代式的进入, 而是不断与传统教学相互碰撞, 在碰撞中逐步融合, 在融合中不断补充和完善, 形成实践中有效可行的信息技术环境下的教学方法体系。混合式教学主张把传统教学的优势和数字化教学的优势结合起来, 二者优势互补, 从而获得更佳的教学效果。作为一种新兴的教学模式, 它在汉语教学中的应用实验研究目前还属于十分初级的阶段。我们希望本文能够引起更多学者对混合式教学模式的注意, 并能够将其引入到对外汉语教学的其他领域之中。目前, 法国 Stendhal 大学 Lidilem 语言教学研究实验室的混合课程研究小组正在进行其他相关项目的实验, 并已处于数据整理阶段。我们会及时地把研究的结果介绍给大家, 更希望能得到同行的建议和指教。

参考文献

- [1] Albero, B. L'autoformation dans les dispositifs de formation ouverte et à distance: instrumenter le développement de l'autonomie dans les apprentissages. In Sleh, Lepage, Bouyahi (coord.), Les TIC au cœur de l'enseignement supérieur. Actes de la journée d'étude du 12 novembre 2002, 2003: 139-159
- [2] Charlier, B., Deschryver N. et Peraya D. Articuler présence et distance, une autre manière de penser l'apprentissage universitaire. Acte du colloque de l'AIPU, Marrakech, 2004
- [3] Charlier, B., Deschryver, N. et Peraya, D. Apprendre en présence et à distance :une définition des dispositifs hybrides. Distances et Savoirs, 2006, 4 (4) : 469-496
- [4] Conseil de l'Europe. Cadre européen commun de référence pour les langues- apprendre, enseigner, évaluer. Paris: Didier, 2001 : 192
- [5] Nissen, E. Quelles aides des formations hybrides en langues proposent-elles à l'apprenant pour favoriser son autonomie? ALSIC, 2007, 10 (1), 129-144
- [6] 郭晶. 远程课程的设置与学生自主学习能力的提高. 中国远程教育, 2009b(5): 34-42
- [7] 杨惠元. 汉语听力说话教学法. 北京: 北京语言大学出版社, 1996
- [8] 余胜泉, 路秋丽, 陈声健. 网络环境下的混合式教学 ——一种新的教学模式. 中国大学教学, 2005 (10): 50-56