

基于学习共同体的人工智能赋能法语教学模式初探

——以《法语阅读》为例

颜虞丹

浙江越秀外国语学院西方语言学院, 浙江 绍兴

收稿日期: 2024年9月6日; 录用日期: 2024年11月7日; 发布日期: 2024年11月18日

摘要

为响应教育部提出的人工智能加快推动人才培养模式改革号召, 现代信息技术与外语课程深度融合已逐渐成为外语教学界的主流发展方向之一。在此背景下, 本文基于人工智能和学习共同体理念, 以《法语阅读》线上线下混合式课程为例, 从价值引领、知识探究、智能应用和数字素养四个维度出发, 拟构建“MOOC+ 线下三大课堂 + 智慧学习”的混合式学习共同体模式。该共同体模式, 即利用线上MOOC搭建虚实结合的教学环境, 导入数智化技术于线下三大课堂的多元教学活动, 借助云班课创立移动性和实操性智慧学习社区, 以此提高学生法语综合运用能力、数字技术和人工智能应用水平, 为培养法语数智化人才提供参考。

关键词

学习共同体, 人工智能, 法语教学, 法语数智化人才

A Preliminary Study of the French Teaching Model Empowered by Artificial Intelligence Based on a Learning Community

—Taking “French Reading” as an Example

Yudan Yan

School of European Studies, Zhejiang Yuexiu University, Shaoxing Zhejiang

Received: Sep. 6th, 2024; accepted: Nov. 7th, 2024; published: Nov. 18th, 2024

文章引用: 颜虞丹. 基于学习共同体的人工智能赋能法语教学模式初探[J]. 创新教育研究, 2024, 12(11): 197-204.
DOI: 10.12677/ces.2024.1211786

Abstract

In response to the call of the Ministry of Education to accelerate the reform of talent training mode through artificial intelligence, the deep integration of modern information technology and foreign language courses has gradually become one of the mainstream development directions in the field of foreign language teaching. In this context, based on the concepts of artificial intelligence and learning community, this article takes the blended course “French Reading” as an example and proposes to construct a blended learning community model of “MOOC + offline three major classrooms + smart learning” from four dimensions: value guidance, knowledge exploration, intelligent application, and digital literacy. This community model utilizes online MOOC to build a teaching environment that combines reality and virtuality, introduces digital intelligence technology into the diverse teaching activities of the three offline classrooms, and creates a mobile and practical smart learning community through Yunbanke, in order to improve students’ comprehensive French application ability, digital technology, and artificial intelligence application level, and also provide a reference for cultivating French digital intelligence talents.

Keywords

Learning Community, Artificial Intelligence, French Teaching, French Digital Intelligence Talents

Copyright © 2024 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 引言

《新一代人工智能发展规划》指出，要运用人工智能加快推动人才培养模式和教学方法的改革。《中国教育现代化 2035》提出，要充分利用人工智能等现代信息技术丰富并创新课程内容和形式。《法语专业本科教学指南》亦表明，学生除法语语言能力以外，需要具备信息技术应用能力。由此可知，如何在现代信息技术与外语课程深度融合的大趋势下，培养符合时代要求的数智化外语人才，已成为外语教学界急需解决的重要课题。

国内外学者对学习共同体表现出极大研究热情，认为其是实现有效学习的依托平台[1]，并积极分析其在外语教学中的作用与影响。而随着网络学习空间的发展，混合式学习共同体亦愈发受到重视。基于此，本文结合学习共同体理念和人工智能技术特点，以《法语阅读》线上线下混合式课程为研究对象，拟构建“MOOC + 线下三大课堂 + 智慧学习”的混合式学习共同体模式，探讨该模式对培养法语数智化人才的意义。

2. 教学现状分析

2.1. 传统法语教学重输入，轻现实

随着数字经济的发展和“一带一路”的可持续推进，我国愈发重视数字化和人工智能的发展，并出台了一系列扶持政策。2017 年，国务院印发《新一代人工智能发展规划》，强调大数据驱动知识学习和人机协同增强智能是人工智能发展重点之一。数智化作为数字化和人工智能融合应用的必然趋势，愈发体现在外语人才就业较多的外贸公司、跨境电商公司的招聘要求中。就法语专业而言，目前旨在培养学生法语语言能力的传统教学模式，依旧注重灌输语言知识，忽略社会实际问题，逐渐无法满足用人单位

提出的应用类或者技术类外语人才需求，即“外语 + 人工智能”、“外语 + 数据化”人才需求。

2.2. 法语课程考核重知识，轻能力

高校法语的课程考评方式单一，大部分教师采用“出勤 + 平时成绩 + 课堂表现 + 期末考试”的传统模式。其中，平时成绩主要参照学生完成作业情况，课堂表现则是以学生课堂纪律和课堂参与度为标准。该考评方式在某种程度上直接导致了注重考试结果、轻视学生学习过程，尤其是课前、课后学习过程的情况。往往一学期课程学习结束后，学生只能获得一个简单的分数，既无法检验自己的学习能力、了解学习过程中出现的具体问题，也无法明确今后应如何改进或者持续学习。

2.3. 课程数智化转型重形式，轻内容

以笔者所在高校为例，法语系和应用法语系的数智化转型及实践主要从教师授课的技术方面展开，前者聚焦于慕课，后者通过云班课开展混合课程模式。截止目前，法语相关课程为慕课 77 门，云班课 16 门。存在问题如下：大部分课程仅限于任课教师和选课学生进入，教育资源开放程度不高，且学生在线学习质量参差不齐；部分混合式课程数智化应用不足，只是授课教师用来布置作业、检查学生上课笔记和推送课程资料的平台。

上述问题说明教师教学数智化能力有待加强，学生学习数智化素养薄弱，课程间联通渠道匮乏。具体而言，教师方面，目前大部分法语教师教学时已有意或无意中向数智化方向发展，譬如网络教学平台等数字技术工具的应用。然而，教师们在利用数智化技术创新教学方式，整合教学内容方面还有所欠缺；学生方面，学生利用数智化技术进行持续学习、思考问题和交流协作的意识与能力均有待加强；课程方面，不同法语混合式课程的发展良莠不齐，且大多闭门造车，课程联动的现象较少。

3. 学习共同体理念

国外学者率先提出“学习共同体”(learning community)理念，并重点研究其内涵及实践。Boyer 在报告《基础学校：学习共同体》中率先提出“学习共同体”概念[2]。他解释道，在该组织内，所有成员均基于共同的愿景，相互作用且共同学习。此外，Boyer 还指出，学校教育最重要的内容便是建立真正意义上的学习共同体。自此，国外学界掀起了“学术共同体”研究热潮，譬如美国迈阿密大学强调教师专业发展与学习共同体结合的必要性和重要性，并致力于在国内外高校中组建教师学习共同体[3]；伊藤学教授于日本小学开展“学习共同体”教改计划，旨在将学校建成学生、教师和家长相互学习成长的场所；佐藤学则认为学校是主要的学习共同体，并能通过“学生、教师、校长、家长及公众的参与和实践展开”[4]。

与国外学者相比，国内学者更关注学习共同体的构建对象及策略。学习共同体构建对象方面，比较常见的包括学校[5]、专业[6]、课堂[7]和教师[8]等，较少针对大规模学习社区或者多校联动合作展开研究，且研究手段较单一，多为定性、定量调查；学习共同体构建策略方面，国内学者偏向学习共同体实证分析，但较少将分析成果应用于实践创新。尤其涉及外语教学领域方面，学者更多关注英语专业，倾向从宏观角度分析构建英语专业学习共同体的具体方法[9]，对法语等小语种学习共同体的构建方法涉猎较少。

随着人工智能的发展，混合式学习共同体作为基于网络空间而构建的一种新型学习共同体，愈发受到学界关注。该学习共同体概念由 Matzat 于 2013 年首次提出，Jered Borup 通过研究予以肯定，指出线上线下混合式教学环境更利于构建学习共同体，学生课堂参与率更高，教师监督学生习得更便利。国内外学者关于混合式学习共同体的研究侧重点不同。国外学者倾向具体实践与技术支持。譬如，Brower 重点研究如何构建课上课后的网络学习共同体[10]。Fleck 明确通信技术能在时间和空间上支持学习共同体的自由构建[11]；国内学者则更注重混合式学习共同体教学效果和教学模式研究。譬如，余淑珍等通过元

分析法,进行学习共同体对学习效果影响的 35 项实验和准实验研究。研究结果发现混合式学习环境下的学习共同体学习效率更高,受到的干扰也更少[12]。陈延潼对所在高校学生进行了两个学期的动态考察,旨在分析大学英语混合式学习共同体的构建模式及实施效果[13]。

上述理论研究为法语阅读教学改革提供了坚实基础,但尚不能完全满足本课程混合式学习共同体的建设,主要表现在以下方面:大部分学习共同体的建设是围绕课堂教学活动展开的,涉及课后建构情况的相对较少;利用人工智能赋能学习共同体建设的研究尚未得到足够关注;建设学习共同体时,一定程度上忽略了共同体不同成员关系、性格和能力等;关于法语等小语种学习共同体的构建策略尚无充足案例或经验分享。

4. 混合式学习共同体框架

为更好设计《法语阅读》混合式学习共同体模式,笔者以所在高校为例,于法语专业 2022 级和 2023 级中各选出一个班级作为调查对象,展开关于人工智能赋能高校法语教与学的问卷调查。该调查主要围绕人工智能类型、应用、优点和弊端四个方面展开,共发放问卷 50 份,最终收回有效答卷 47 份。调查结果显示:1) 虽然人工智能工具多样化,涉及绘画、视频生成、思维导图和翻译等,但 86.5%的学生只了解或使用过 AI 翻译工具。2) 所有调查对象均表示愿意在法语学习过程中使用人工智能技术,但同时也害怕人工智能带来的弊端。譬如 48.7%的学生认为人工智能可能会固定思维,不利创新。43.2%的学生则表示人工智能的辅助不如任课教师的指导。3) 46%的学生认为教师利用人工智能辅助教学的能力一般,希望教师能在课堂中开展更多和人工智能相关的教学活动。

基于问卷调查反馈,再结合法语教学现状分析,笔者拟搭建“MOOC+ 线下三大课堂 + 智慧学习”的混合式学习共同体模式,即包括慕课和云班课在内的线上学习平台,以及人工智能技术支持的线下第一、第二和第三课堂(见图 1)。

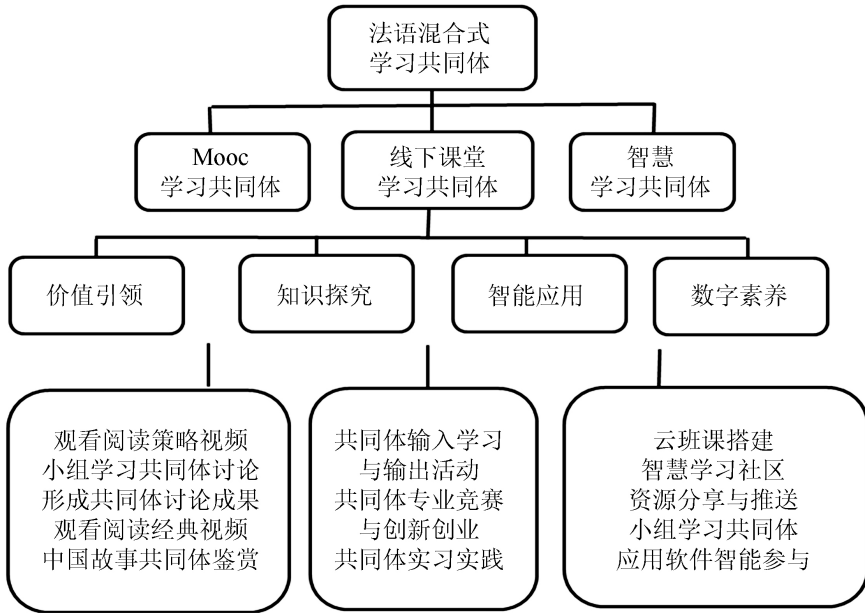


Figure 1. The blended learning community model of “MOOC + offline three major classrooms + smart learning”

图 1. “MOOC+ 线下三大课堂 + 智慧学习”的混合式学习共同体模式

第一, MOOC 学习共同体, 利用线上 MOOC 与线下三大课堂构建虚实结合的教学环境, 将课程目

标、教学内容和课程活动线上线下相结合。在该环节，项目小组将线下活动与线上作业评价相结合，要求学生学习 MOOC 课前阅读策略和课后阅读经典视频，在总结线下小组学习共同体讨论内容的基础上，再在 MOOC 讨论区进行讲好中国故事的写作输出。在线上平台写作输出，其一利用智能翻译，查证专有表达，拓展词汇，丰富故事内容；其二需融合线下学习成果的同时，以便规避学生直接复制智能翻译内容的风险。

第二，线下三大课堂学习共同体，利用智能软件、数字化工具等设备开展第一课堂多元教学活动，辅助第二和第三课堂竞赛与实习活动。第一课堂知识探究时，引导小组学习共同体利用数智化手段完成教学任务。譬如《每日法语》AI 助教，模拟场景 AI 对话。《法语助手》智能翻译，进行演讲稿润色或翻译修改等；第二、三课堂竞赛与实践活动时，引导学生使用数智化软件辅助。譬如鼓励学生小组学习共同体就实际问题向 AI 软件提问，根据 AI 回答追加相关问题，引出自身知识盲点，更好解决问题。

第三，云班课智慧学习社区共同体，利用云班课智能教学平台搭建移动性、实操性和便捷性的智慧学习社区。在该智慧社区，教师可以随时随地布置教学任务，小组学习共同体线上探讨、多线交互；学生们可以在线搜索并获取各类学习资源和视频，获得直接感知，进行实操训练。此外，智慧学习社区中的“头脑风暴”和“轻直播”智能模式，更容易不同小组利用多元化的人工智能工具完成课后教学任务，发起线上共同体讨论，也利于教师收集学生学习数据，以便后期客观评价学生学习结果。

5. 人工智能赋能教学的设计

该教学案例以《法语阅读》第五章节课文《博客》为例，包含：课前预习(阅读策略预习、形成共同体讨论)、课堂学习(展示共同体成果、课程导入介绍文化并引出主题、课文讲解进行输入学习、AI 辅助输出活动)以及课后拓展(MOOC 中国故事共同体鉴赏、云班课智慧学习社区共同体输出)三部分。

以学生性格、学习水平和学习能力以及教学目标、教学内容为参考，笔者计划以四人为单位构建小组学习共同体，布置学习任务：学生课前自主学习慕课教学视频，预习阅读策略并形成共同体讨论，助于培养学生自主学习能力；课中以小组学习共同体为单位，汇报学习成果，利于提高学生团队合作能力；课后学生于慕课独立完成练习，测评学习效果后，再于云班课进行小组学习共同体拓展训练，益于锻炼学生解决问题的实际能力。

5.1. 课前预习，MOOC 阅读策略，形成共同体讨论

教师将本课阅读策略教学视频“法语前缀 1”上传至 MOOC 并通知学生预习。学生预习后，以小组共同体为单位进行初步交流和讨论，总结分析知识点或疑难点，准备在课堂上分享小组共同体讨论成果。

5.2. 课堂学习，线下第一课堂共同体学习

第一，MOOC 知识内化：展示共同体讨论成果。

a. 通过云班课“随机选人”功能，随机挑选 2~3 组小组共同体用法语总结 MOOC 学习成果及疑难点。小组共同体输出为主，教师负责纠错和总结。

b. 教师引导小组共同体找出本篇课文《博客》的法语生词，通过分析其前缀猜测词义，进一步巩固 MOOC 学习成果。

第二，课程导入：讲解文化常识，引出文章主题。

教师推送关于社交网络的法语短视频，并提问：视频介绍了哪几种社交软件，它们有什么功能？被访者如何评价这些社交软件？

学生带着问题观看视频《社交网络》，并和小组共同体讨论自己常用的社交软件。小组共同体交流意见后，教师再介绍作为社交网络之一的博客及其发展历程，引出文章主题。

第三，课文讲解：进入情境，输入学习，融合思政。

在该部分，教师灵活采用元语言刺激、任务驱动和云班课“学生抢答”功能，使学生主动进入课文情境。

a. 提取文章信息，完成思维导图，了解文章大意。教师帮助学生将课文划篇为段后，请学生通读全文，再与小组学习共同体讨论，提取关键信息，完成篇章思维导读。通过思维导读的练习与正误判断，既使得学生了解文章大意，又能补充博客相关文化知识。

b. 组织共同体输入学习。教师先请其他小组共同体派代表介绍关于各分段词汇、长难句、文化和篇章理解等疑惑，再通过师生、生生共同体讨论答疑解惑：词汇和长难句部分，词汇释义和翻译练习为主。选取词汇做翻译时，尽可能从《习近平谈治国理政》三进讲义或新闻报道中选取句子。在学习语言的同时，将思政元素融入其中；文化讲解，师生共同梳理博客的起源与功能，探讨疫情前后，中、法两国博客文化的变化。篇章理解，请学生就每分段内容做法语总结，并将分段有关“社交和集体力量”的内容和个人经历相结合，探讨“单则易折，众则难摧”的涵义。

在各分段输入学习完毕后，教师需利用云班课设计相关知识的抢答游戏，既调节课堂氛围，又能激发小组共同体学习兴趣。

第四，共同体输出活动：对比论证、情感抒发和辩证思考，思政元素升华。

教师需要根据课堂的实际情况，设计具体的输出活动来锻炼学生的自主思考能力，加强共同体之间的合作学习。本教学案例的共同体活动主要分为对比论证、情感抒发和辩证思考三个环节。

a. 对比论证。教师利用 AI “写作提示生成器” 功能，就儿时计算机房及现今智能平板普及的具体场景生成故事开端，引导小组学习共同体进行关于两者对比的后续写作。针对写作内容，小组共同体再讨论分析网络技术飞速发展原因，将抽象的课文内容具象为真实的生活，培养学生解决实际问题的能力。

b. 情感抒发。通过展示具体情景，如网络学习、社交、娱乐、诈骗和暴力等现象，使小组共同体总结互联网的利弊，正确看待互联网发展。教师课借助 AI “阅读理解工具” 技术，基于互联网主题生成法语议论性篇章，再带领学生批判阅读，并总结提炼篇章主要观点，提升学生思辨能力。

c. 辩证思考。在前两个主题讨论的基础上，将班级学生分成正反方两组共同体，关于社交网络利弊的主题展开辩论。在该环节，教师可引导小组学习共同体使用 AI 技术作为“词汇构建者”。即教师围绕活动主旨，引导学生先利用 AI 生成关键词汇和句型，再鼓励学生使用这些词汇和句型表达自己的观点，展开辩论，以此提高自己法语综合运用能力。

5.3. 课后拓展，MOOC 中国故事共同体鉴赏、智慧学习社区共同体输出

第一，MOOC 中国故事，结合越地文化。学生观看 MOOC 阅读经典视频，思考越地名人事迹，结合网络安全主题，讲好有关中国故事，上传至讨论区。师生、生生学习共同体鉴赏交流。

第二，智慧学习社区共同体，思政理论实践输出。教师在云班课搭建学习社区，推送网络诈骗新闻，再布置海报设计作业，请小组共同体需利用法语，设计网络安全相关海报，分享至学习社区共同探讨，将课堂知识转为实践应用。

6. 人工智能应用教学的规范

为了更好发挥人工智能的教学实践效果，我们有必要在明确人工智能优缺点的基础上，掌握其应用价值和使用技能。一方面，随着人工智能技术的日益成熟，尤其是“生成性智能(Generative Intelligence)”的发展，其已经基本具备搜集数据、形成综合材料并整合观点的基本能力。这些能力为教师教案设计、练习挑选和学科融合等教学场景，以及学生对话操练、阅读辅导、百科问答和知识查询等学习场景提供

了强大助力。但另一方面，人工智能并不是万能的。其一，人工智能尚处于发展阶段，所储备信息和数据并不完整，且功能应用方面也有欠缺；其二，受其自身发展局限以及用户操作技术、提问质量等因素影响，人工智能提供的信息或给出的答案并非十全十美，有时甚至会给出令人啼笑皆非的错误答案，需要用户加以辨别；其三，人工智能在教学应用的过程中，不可避免会出现学生作弊抄袭、过度依赖、创新能力降低等危害。

基于以上特点，我们认为将人工智能应用到混合式共同体模式的教学实践时，需聚焦以下三方面。

第一，教师需要依据法语混合式教学实践内容和具体活动，合理设计数智化设备与软件应用于教学和学习的场景。具体而言，教师应精心选择合适、简易又便利的人工智能软件和数字化工具，提升自我教案设计、教学活动设置和课后反思能力，辅助学生课前 MOOC 预习、课堂单词记忆、口语练习、课后中国故事写作完善等学习任务，做到线下教学提升学生课堂参与率，线上教学增强学生自主学习能力，促进线上线下相融合，构建信息化、智能化的教学环境。

第二，教师在指导学生利用人工智能的同时，需注意伦理与安全问题，防范数据霉化和学生过度依赖等风险。譬如，教师在智慧学习社区布置小组学习共同体作业时，可以倾向布置能体现学生课堂学习成果或者课后思考过程的综合性作业。这些综合性作业，既需要学生利用人工智能软件搜集一些具体信息或数据，又要求学生结合课堂小组学习共同体讨论结果，设计相关主题海报、完成反思报告等，从而最大程度上防范学生利用人工智能技术抄袭作业。

第三，教师可利用人工智能培养学生辩证思维、提问能力和问题意识，进而提高学生利用人工智能协作学习和自主学习的能力。例如，当小组学习共同体面对某教学任务而束手无策时，教师可鼓励小组学习共同体向 ChatGPT 寻求帮助，并给予提问指导。ChatGPT 虽然具备与学生持续对话并给出所需答案的能力，但同时要求学生能精准、详细提出问题，根据 ChatGPT 追加新问题，并对 ChatGPT 的回答提出质疑。在此过程中，学生既能提高自己的问题意识，又能注意到自身知识盲点，提高学习效率。

7. 结语

“MOOC+ 线下三大课堂 + 智慧学习”的混合式学习共同体模式，既是响应新文科建设“学科交叉+文理互融”的积极实践，又糅合数字化、智能化于法语课堂，有助于提升学生数智化水平。新文科建设，其实质是推崇应用型文科建设。在“一带一路”推动下，我国正处于数字化、智能化的转型时期，这更要求外语学生在掌握扎实语言功底和跨文化交际能力的基础上，加强数字信息获取分析和人工智能应用能力。以混合式学习共同体模式，通过线上慕课学习共同体和线下课堂共同体营造虚实结合的数字化学习环境，通过云班课智慧学习社区提供多样化开放外语资源，以此在潜移默化中锻炼学生法语综合能力，加强学生数智化素养。

基金项目

本文系 2022 年浙江省线上线下混合式一流课程《法语阅读》建设项目，2023 年度浙江越秀外国语学院“技术赋能教育教学”校级专项教改项目(项目名称《基于混合式学习共同体的法语数智化人才培养模式探究》，项目编号 2311080008)及 2024 年度浙江越秀外国语学院知识图谱《法语阅读》课程专项建设项目的研究成果。

参考文献

- [1] 谢泉峰. 基于网络学习空间的混合式学习共同体构建研究[D]: [博士学位论文]. 长沙: 湖南师范大学, 2018.
- [2] Boyer, E.L. (1995) The Basic School: A Community for Learning. The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, 6.

- [3] 詹泽慧, 李晓华. 美国高校教师学习共同体的构建——对话美国迈阿密大学教学促进中心主任米尔顿·克斯教授[J]. 中国电化教育, 2009(10): 1-6.
- [4] 佐藤学. 学校的挑战: 创建学习共同体[M]. 钟启泉, 译. 上海: 华东师范大学出版社, 2010.
- [5] 钟启泉. 学校再生的哲学——学习共同体与活动系统[J]. 全球教育展望, 2011, 40(3):3-10.
- [6] 段晓明. 学校变革视域下的专业学习共同体[J]. 比较教育研究, 2007, 28(3): 74-77.
- [7] 夏正江. 迈向课堂学习共同体: 内涵、依据与行动策略[J]. 全球教育展望, 2008, 37(11): 15-21.
- [8] 袁维新. 教师学习共同体的自组织特征与形成机制[J]. 教育科学, 2010, 26(5): 59-63.
- [9] 宋兰娥, 何云峰. 英语写作课“学习共同体”的建构探索[J]. 教育理论与实践, 2013, 33(6): 53-55.
- [10] Brower, H.H. (2003) On Emulating Classroom Discussion in a Distance-Delivered OBHR Course: Creating an on-Line Learning Community. *Academy of Management Learning & Education*, 2, 22-36.
<https://doi.org/10.5465/amle.2003.9324013>
- [11] Fleck, J. (2012) Blended Learning and Learning Communities: Opportunities and Challenges. *Journal of Management Development*, 31, 398-411. <https://doi.org/10.1108/02621711211219059>
- [12] 余淑珍, 安德罗索夫·阿列克谢, 张宝辉. 2021 学习共同体对学习效果的影响——基于 35 项实验和准实验研究的元分析[J]. 开放教育研究, 2021, 27(5): 81-90.
- [13] 陈延潼. 大学英语混合式学习共同体构建与实施[J]. 当代外语教学研究, 2023(5): 141-147, 175.