

# 比较视域下《国际中文教育中文水平等级标准》的教学应用研究

余佳蔓<sup>1</sup> 叶军<sup>1,2</sup> 沈佳晨<sup>1</sup>

(1. 华东师范大学国际汉语文化学院; 2. 国家语委全球中文发展研究中心, 上海 200062)

**摘要:** 通过与《ACTFL 语言水平指南》《欧洲语言共同参考框架》进行比较, 文本确定了《国际中文教育中文水平等级标准》的基本定位; 从教学观念、课程、课型、教学资源 and 教学法等方面探讨了《国际中文教育中文水平等级标准》中的教学应用问题, 并就教学应用可能出现的误区提出了相应的教学建议。文本认为, 教学中不能将语言能力标准等同于语言学习标准和语言课程标准, 要重视标准体现的结构与功能并重以及知识、技能、交际三位一体的语言观, 避免学生走为考而学的歧路。

**关键词:** 国际中文教育; 语言水平标准; 语言教学

**中图分类号:** H195 **文献标识码:** A **文章编号:** 1005-9245 (2024) 03-0117-08

## 一、引言

2021年3月24日, 教育部、国家语言文字工作委员会发布《国际中文教育中文水平等级标准 (GF0025-2021)》(以下简称《标准》)。作为中国国家语言政策的重要组成部分, 《标准》是我国制定的第一个关于国际中文教育的国家标准, 是新时代国家语言文字工作面对新形势、解决新问题、踏上新征程的重大举措, 是国际中文教育进入高质量发展阶段的重要标志, 也是中华文化走向世界的重要保证。

国家标准, 全球应用。在中文日益国际化, 中文在全球各地、各领域使用越来越广泛, 收获越来越多非母语使用者与学习者的形势下, 《标准》的发布, 进一步使中文在全球合作与发展中发挥沟通、交流、相互理解的积极作用, 尤其是为中文

作为第二语言/外语的学习、教学与评估提供了科学、可靠、可行的依据。《标准》的发布, 不仅对HSK (汉语水平考试)、HSKK (汉语水平口语考试)、YCT (中心学生汉语考试) 等中文水平测试发挥指导作用, 而且将对国际中文教育的课程、教学资源、教学法与教学评估等诸多方面产生重大影响。

《标准》发布后, 引起国际中文教育界的广泛关注。截至2023年6月, 在中国知网 (CNKI) 可检索到相关论文81篇, 其中, 讨论《标准》(含附录) 的论文43篇, 基于《标准》的语言要素本体或教学研究的论文12篇, 《标准》在测试方面应用的论文9篇, 基于《标准》的教材研究论文7篇, 涉及《标准》在教学方面应用的论文7篇。上述文献多涉及音节表、汉字表、词汇表和语法大纲, “四维基准”及相应的“语言量化指

收稿日期: 2023-06-26

基金项目: 本文系教育部中外语言交流合作中心国际中文教育创新项目“国际课程中文教学融媒体案例库”(21YH013CX2)的阶段性成果。

作者简介: 余佳蔓, 华东师范大学国际汉语文化学院博士研究生; 通讯作者: 叶军, 华东师范大学国际汉语文化学院副院长, 教授、博士生导师, 国家语委全球中文发展研究中心副主任; 沈佳晨, 华东师范大学国际汉语文化学院硕士研究生。

标”得到学术界重视,但《标准》的教学应用在一定程度上被忽视。笔者参照世界其他国家语言标准,重点讨论《标准》的教学应用问题,以期通过明确《标准》的性质定位及其体现的当代语言教学观念,避免因对《标准》的误读陷入教学误区。

## 二、《标准》的定位

从语言教学角度看,“标准”具有不同的内涵,既可以是服务语言能力评价与测试的语言水平标准,也可以是规范语言教学的语言课程标准,还可以是指导语言学习的语言学习标准。这三项标准彼此关联,但侧重点不同,内涵与功能也明显不同。水平标准侧重评,尽管水平认定为教与学提供了语言能力发展的基本内容框架,但水平标准只针对教与学的结果,并不涉及教与学的过程和方法。在学校教育框架内,学生外语能力的获得需要通过具体的课程实现。教育部发布的《义务教育课程方案和课程标准(2022年版)》指出,课程标准规定课程性质、课程理念、课程目标、课程内容、学业质量和课程实施等,是教材编写、教学、考试评价及课程实施管理的直接依据<sup>①</sup>。例如,《普通话水平测试大纲》是国家实施普通话水平测试的依据,但其并不解决普通话教学问题,中小学语文课程教学仍要根据《语文课程标准》实施。由此可见,课程标准的核心是课程,重在教。当代教育重视学习和学习者在教育中的主导作用,语言学习标准即从语言学习角度对语言的教与学提供指引。

1982年9月,美国外语教学学会(American Council on the Teaching of Foreign Languages, ACTFL)发布规范外语教学的文件《ACTFL语言水平指南》(以下简称《美标》)。经过多次修订,《美标》已成为全球范围内服务学术与商务需

求的功能性语言能力评估参考工具<sup>②</sup>。《美标》在2012年修订版的前言中指出,该标准的主要作用是作为语言能力评估的一种参考工具。ACTFL官网将《美标》与OPI(口语能力测试)、WPT(写作能力测试)等语言测试直接关联。ACTFL专门制定了《世界语言学习标准》(The World-Readiness Standards for Learning Languages)<sup>③</sup>,即5Cs标准,作为与《美标》配套的外语学习标准。

2001年11月,欧洲理事会文化合作教育委员会通过《欧洲语言共同参考框架》(以下简称《欧框》),用于描述外语学习者语言能力水平的建议标准体系<sup>④</sup>。作为欧洲语言教学最有影响力的指导文件,《欧框》不仅是欧盟语言教育与评估的共同基础,而且得到全球各类教育机构、企业及政府部门的广泛认可和采用,其语言能力等级量表成为部分国家和地区语言能力分级的重要参考依据<sup>⑤</sup>。《欧框》与《美标》不同,除提供分等级的语言能力描述和相应的评估量表外,《欧框》还以大量篇幅对外语学习理念、语言使用与学习者、外语教学与学习、语言教学中的任务、语言教学模式等问题作了详细阐述<sup>⑥</sup>。因此,《欧框》既是语言水平标准,又是语言学习标准。

《标准》在范围中明确界定“本规范规定了中文作为第二语言的学习者在生活、学习、工作等领域运用中文完成交际的语言水平等级。本规范适用于国际中文教育的学习、教学、测试与评估,并为其提供参考”。其正文除范围与术语和定义外,主要包括中文能力的等级描述、音节表、汉字表、词汇表,附录是语法等级大纲。由此可见,《标准》在功能上更接近《美标》,是主要服务于语言水平测试的语言水平标准。事实上,《标准》是在《汉语水平词汇与汉字等级大纲(试行)》《汉语水平等级标准与语法等级大纲》《国际汉语能力标准》等相关等级标准的基础上发展而成,与其作为语言能力标准与语言水平测试相关联。

① 中华人民共和国教育部:《义务教育课程方案课程标准(2022年版)》,北京:北京师范大学出版社,2022年版。

② ACTFL. ACTFL Provisional Proficiency Guidelines, <https://www.actfl.org/resources/actfl-proficiency-guidelines-2012>.

③ 《世界语言学习标准》(The World-Readiness Standards for Learning Languages)由ACTFL于1996年制定的《外语学习标准》(Standards for Foreign Language Learning)和1999年修订的《21世纪外语学习标准》(Standards for Foreign Language Learning in the 21st Century)修订而成。

④ 2008年,我国翻译并出版《欧洲语言共同参考框架》,即《欧洲语言共同参考框架:学习、教学、评估》。

⑤ 邹申、张文星、孔菊芳:《〈欧洲语言共同参考框架〉在中国:研究现状与应用展望》,《中国外语》,2015年第3期。

⑥ 欧洲理事会文化合作教育委员会编:《欧洲语言共同参考框架:学习、教学、评估》,刘骏、傅荣等译,北京:外语教学与研究出版社,2008年版。

综上所述,《标准》与《美标》《欧框》在性质与定位方面不完全相同。相同之处是三者都是语言能力(水平)评价标准,是有关语言水平测试的直接依据;不同之处在于《欧框》具有语言学习标准的功能,《标准》与《美标》并不具备此功能。需要强调的是,无论《标准》《美标》还是《欧框》,均非课程标准,不能直接用以教学。

基于上述定位,在《标准》的教学应用过程中可能出现将考试标准等同于学习标准或课程标准的误区。语言水平的等级与语言学习、语言课程是完全不同的概念,语言水平标准对语言学习和教学指导的作用是间接的,不能针对不同的学习者、学习环境和学习目的提供教学目标、教学内容、教学材料、教学模式、教学方法等具体指导。《标准》的指导作用必须通过相应的中文学习标准和中文课程标准才能实现。将《标准》视为学习标准或课程标准,可能导致将语言水平等级简单等同于课程的分级,将等级标准的内容等同于课程教学内容;严重忽视学习者在年龄、国别区域背景、教育制度、学习目的等方面存在的差异,甚至出现背词表、刷习题等脱离语言运用的教学方式。

从国际中文教育标准体系建设的角度出发,笔者建议尽快制定符合中文特点的国际中文学习标准,为全球中文学习者和中文教师提供更加明确的学习和教学指引。大力加强针对不同类型学习者和学习需求的课程标准体系建设。

语言水平测试会忽略学习者的背景,但课程需要针对不同背景的学习者、学习环境和学习目的。2008年,孔子学院总部(国家汉办)研制《国际汉语教学通用课程大纲》,并于2014年对其进行修订,尽管兼顾各类汉语教学类型、层次,但由于其强调“教考结合”和通用性<sup>①</sup>,主要是针对来华留学的大学汉语专业课程标准。目前,有80多个国家和地区将中文纳入其国民教育体系。全球中文学习者的语言文化背景各异,学习层次和类型各异(基础教育、高等教育、职业教育),亟须在《标准》的基础上,针对各国、各地区、各层次、各类型的学习者编制相应的国际中文课程标准,使全球各地、各类中文教学有规可循、有矩可依。

### 三、《标准》体现的语言教学基本观念

尽管《标准》不直接针对语言教学,但其文本关于语言能力的描述仍能清晰反映《标准》代表的当代先进的语言教学观念。

#### (一) 知识、技能、交际三位一体的语言观

《标准》在“术语和定义”部分将中文水平定义为“学习者运用中文完成某项语言交际任务时所表现出的语言水平”。其中,“运用中文”“交际任务”强调语言使用和语言交际;“表现出的语言水平”突出体现了以表现为基础(Performance Based)的语言能力评价原则,即评价一个人的语言能力不是基于其知道什么、知道多少,而是取决于其做得怎么样、交际完成得如何。完成交际的基础是知识和技能,相应的,评价表现的依据也是知识和技能。《标准》通过“四维基准”及相关的“语言量化指标”确定了保障交际的语言知识基础音节、汉字、词汇、语法,通过“言语交际能力”确定了实现交际的听、说、读、写、译五项语言技能,体现了知识、技能、交际三位一体的语言观。这种语言观与《美标》《欧框》倡导的以交际和表现为导向的语言能力评价原则不谋而合。《欧框》各等级测评量表的语言能力描述均以“能+行为动词(例如,理解/听懂/阅读、表达/介绍/叙述/论述、参与讨论等)”的方式展开,自评量表以“我能……”为起始,《欧框》这一“能做”语言能力描述已被世界诸多重要的外语能力标准和考试参考或采用<sup>②</sup>。ACTFL将其语言力量量表命名为“表现描述量表”(Performance Descriptor),ACTFL网站提供美国州级语言督查全国委员会和外语教学委员会联合发布的NCSSFL-ACTFL Can-Do Statements<sup>③</sup>,帮助学习者和教师把握不同语言能力发展阶段呈现的特征,并确定学习和教学目标。

#### (二) 结构与功能并重的语言教学观

《标准》与《美标》和《欧框》的不同之处在于,在以功能为纲的前提下,更加重视语言结构要素在语言能力分级中的作用。可能因不针对特定语言,《美标》和《欧框》对分级语言能力只有功能描述,没有提供语言结构要素的具体信息,即使提及也仅采用“简单、常用、复杂”等模糊表

① 孔子学院总部(国家汉办):《国际汉语教学通用课程大纲》(修订版),北京:北京语言大学出版社,2014年版。

② 张新生:《〈欧洲语言共同参考框架〉与国际汉语水平等级标准》,《国际中文教育》(中英文),2021年第2期。

③ <https://www.actfl.org/resources/ncssfl-actfl-can-do-statements>.

述<sup>①</sup>。《标准》的等级描述,较好地平衡了结构与功能两方面的内容,以“言语交际能力”“话题任务内容”两项说明语言功能,用“语言量化指标”确定结构要素的具体所指;在“能做”的基础上,增加“应知”要求,将“应知”与“能做”相结合。例如,初等一级的“说”表述为“能够掌握一级语言量化指标的音节,发音基本正确”“能够使用本级所涉及的词汇和语法,完成相关的话题表达和交际任务”“具备初步的口头表达能力,能够用词语及常用单句进行简单问答”。这种结构与功能相结合的表述方式充分体现了结构与功能并重的语言教学观。

与《国际汉语能力标准》<sup>②</sup>相比,《标准》基于“四维基准”和“语言量化指标”增加了音节表、汉字表、词汇表和语法等级大纲。由于这四个部分所占篇幅较大,是《标准》整体文本(含附件)篇幅的96.85%,因此,语言结构要素相对话题功能任务在篇幅上具有绝对优势;加之“话题功能任务”没有同“语言量化指标”一样提供对应的具体项目列表,可能引起对《标准》的误读,陷入重结构、轻功能的误区。

如前文所述,《标准》本质上是一个以语言水平测试为主要目的的考试标准,“四维基准”是水平测试的基准,也是考试出题的规范。考试是评价语言学习或教学的手段,不是语言学习或教学的目的。如果仅根据所占篇幅片面地夸大语音、词汇、语法、汉字等语言结构要素在汉语教学中的重要性,忽视话题、功能、任务等此类汉语的运用,就会回到重结构、轻功能的歧路。“四维基准”并非唯一的教学基准。语言教学仍要坚持以功能为纲,例如,《标准》以功能引领结构,根据话题任务功能确定相应的结构要素项目。为避免在教学应用过程中陷入重结构、轻功能的误区,笔者建议编制分级参考话题(内容)、参考任务(功能)列表及对应话题、任务的分级参考词汇表。

《欧框》不仅提供了语言能力测试总表,而且为“指导测试人员设计出能反映学习者相应水平的

测题”设计了“考核指标清单”,概括的有“能交换有关个人和职业方面的信息,能描述、交谈、打电话、发指令或指示”等,具体的有“能自如地和工作中的同事或直接上司进行交流,如讨论工作问题、抱怨工作条件和作息时间,等等”。此外,《欧框》详细罗列了语言使用的外部环境、交际主题、交际任务和交际策略。《国际汉语能力标准》从口头理解、口头表达、书面理解和书面表达四项言语交际功能的角度,分别给予相应的分级任务举例。《标准》可在此基础上,根据语言交际内容编制分级参考话题列表或清单,根据语言交际功能编制分级参考任务列表或清单,让学习者不仅可以通过语言量化指标明晰其在各学习阶段(对应相应的语言水平等级)需要掌握的语言结构要素,而且可以通过话题和任务清单明确各阶段主要涉及的内容与功能。

为了在教学领域更好地实现结构与功能的统一,既不重结构、轻功能,也不脱离结构单求功能,有必要在《标准》的基础上,编制与特定话题和任务相对应的分级词汇列表,为教师和学习者提供更实用的抓手。

#### 四、《标准》与课程分级

三等九级是《标准》的亮点之一。《国际汉语能力标准》将汉语能力水平分为六级,与《欧框》的三等六级较相似。尽管汉考国际在《新汉语水平考试(HSK)介绍》<sup>③</sup>中明确指出HSK的六级对应《欧框》的六级,但业界对此存在不同看法<sup>④</sup>。《标准》将中文能力水平从六级扩展到九级,不仅明确划分了初、中、高三等<sup>⑤</sup>,对应《欧框》A、B、C三等,而且其每一等内部分为三级,与《美标》类似。虽然《美标》初等(Novice)、中等(Intermediate)、高等(Advanced)各自又分为上(high)、中(mid)、下(low)三等,但高等之上还有超高(Superior)和卓越(Distinguished)两等,故《标准》的等级并不能与《欧框》或《美

① 《欧框》本身没有就语言结构要素提供量化指标,但是不少基于《欧框》的外语能力标准各级别都提出了明确的词汇量指标。参见张新生、李明芳:《汉语能力标准比较初探》,《国际汉语教学研究》,2019年第2期;《欧框》也有《词汇能力量表》《词汇掌握程度量表》《语法能力量表》《语音能力量表》和《拼写能力量表》。

② 孔子学院总部/教育部对外汉语教学发展中心:《国际汉语能力标准》,北京:外语教学与研究出版社,2007年版。

③ <https://www.chinesetest.cn/userfiles/file/dagang/HSK1.pdf>

④ 张新生、李明芳:《汉语能力标准比较初探》,《国际汉语教学研究》,2019年第2期。

⑤ 《国际汉语能力标准》只分级,未设等。

表1 《标准》与《欧框》《美标》语言水平等级划分对照表<sup>①</sup>

CEFR		中文水平等级		ACTFL	
熟练使用者 Proficient User	精通级C2 Mastery	高等	九级	卓越Distinguished	
	流利级C1 Effective Operational Proficiency		八级	超高Superior	
			七级	高等 Advanced	high 高上
独立使用者 Independent User	高阶级B2 Vantage	中等	六级		mid 高中
	中阶级B1 Threshold		五级	low 高下	
			四级	中等 Intermediate	high 中上
基础使用者 Basic User	基础级A2 Wantage	初等	三级		mid 中中
	入门级A1 Breakthrough		二级	low 中下	
			一级	初等 Novice	high 初上
			mid 初中		
				low 初下	

标》的等级简单划等号（见表1）。

《标准》的三等九级与《欧框》《美标》的等级如何对应有待进一步研究。笔者认为，无论《欧框》《美标》还是《标准》，其等级都是为考试服务的评价等级。忽略这一点，学习者和教师可能陷入以考试分级替代课程分级的误区。

同样是水平等级，由于功能不同，考试分级与课程分级并不完全一致。考试分级相对比较粗略，而课程由于面对更加具体的教学问题，分级更加细致。法语联盟上海法语培训中心参照《欧框》对其通用法语课程进行分班，A1需要160学时，在零基础之外设置3个等级（每级40学时）；A2需要180学时，设置4个等级（每级45学时）；B1需要225学时，设置5个等级（每级45学时）；B2需要270学时，设置6个等级（每级45学时），C1需要450学时<sup>①</sup>。由此可见，由于实际教学中达到《欧框》各等级要求的课时量不同，课程分级需要根据学习者与学习环境的具体情况进行不同程度的细化。Liskin-Gasparro报告指出，尽管初级口语测试应试者在交际能力方面存在较大差异，但用ILR量表<sup>②</sup>测量的水平均未达到1，部分评为0+，大多数为0。该研究建议，若用于高中学段的

教学，ILR量表有必要扩展其低端部分。如果仅就词汇量指标而言，《标准》一级（500）几乎包含HSK的一级（150）、二级（300）和三级（600）。尽管《标准》与《欧框》体现出更强的一致性<sup>③</sup>，但低端的分级过于粗略。对水平测试而言，无需在低端进行过细的等级划分。因此，为避免以考试分级替代课程分级，笔者建议细化课程分级，编制明确详细的分级课程标准。

细化课程分级要注意四点。第一，课程分级首先要考虑教学对象与教学环境等因素。例如，面向社会的语言培训，学习者的知识背景比较复杂，学制短，通常为业余学习，因而分级较细，以保证教学安排的灵活性，而学校教育应按照学制、学时要求制定分级课程目标。第二，课程分级不只包含语言结构要素一个维度，还要充分顾及内容与功能。第三，分级描述的项目要具体，例如，功能是指称、描述、叙述、评述还是论述，内容是个人、家庭、社会还是自然或人文，要通过具体的话题和任务项目落实。第四，要求要明确，不能停留于“初步、较好地、熟练”等含义不确定的描述方式。《欧框》口语能力量表提出的“广度、准确度、自如度、互动性、连续性”等指标值得参考。细化的

① <https://www.afshanghai.org/>.

② ILR量表是跨部门语言圆桌量表（Interagency Language Roundtable scale）的简称，是美国联邦机构语言水平的衡量标准。量表将语言分为0、0+、1、1+、2、2+、3、3+、4、4+、5共11个等级。根据普洛斯旺美国大学中心发布的ILR《欧框》《美标》的对比（The Correspondences are Attributed by the Center to an ACTFL Administrator），ILR 0/0+相当于《美标》的初等（初下、初中、初上）和《欧框》的A1。

③ 张新生：《〈欧洲语言共同参考框架〉与国际汉语水平等级标准》，《国际中文教育》（中英文），2021年第2期。

分级课程标准可以为学习者和教师从“应知”“应会”等方面呈现清晰的语言能力发展进阶。

## 五、《标准》与课型设置

《标准》在言语交际能力部分定义了听、说、读、写、译五项语言技能。在等级描述中，每一级在“言语交际能力”“话题任务功能”和“语言量化指标”三方面的总体描述后按语言技能分别描述。五项语言技能中，听、说、读、写贯穿一级至九级，其中，四级至九级增加译。需要注意的是，《标准》的听、说、读、写、译并非狭义的技能，其更强调交际服务。等级描述除语速、阅读速度、手写速度、篇幅等技能性描述外，主要是对相应技能完成的交际内容和交际功能的描述，例如，一级中的读要求“能够识别日常生活中最常见的标识，从简单的便条、表格、地图中获取最基本的信息”。《标准》中“功能+技能”的表述方式，在《国际汉语能力标准》中体现得更加明显，听、说、读、写被直接表述为“口头理解、口头表达、书面理解、书面表达”。但《标准》的教学应用可能陷入片面强调单项语言技能，单纯根据技能设置课型的误区。

学习者训练语言技能同掌握语言知识一样，都是为了更好地实现语言交际。在教学实践中，要尽量避免单纯的语言技能训练，技能训练要与交际任务相结合，《标准》指出，“运用听、说、读、写、译五项语言技能”，“用中文进行交际”；教学中要避免机械地单纯根据技能设置课程课型。

《欧框》将语言活动分为语言输出活动（包括说和写）、语言输入活动（包括听和读）、语言互动活动和语言中介活动（包括笔译和口译）。《美标》将语言交际分为语言沟通（Interpersonal Communication）、理解诠释（Interpretation）和表达演示（Presentation）三类。这一分类与《标准》“功能+技能”的表述方式不谋而合，对教学实践中的课型设置具有启发性。因此，笔者建议初等、中等阶段以综合课程为主，高等阶段以书面语、学术汉语为主。

《标准》按照听、说、读、写、译五项语言技能进行等级描述，主要出于测试目的，即说明各等级的测试项目及相应要求。测试重分析，教学重综合。教学实践不能将听说读写进行机械切割。听说领先，读写要紧随其后。中文教学通常更加强调综

合训练。初、中等阶段课型划分不宜过细，课型设置应以综合课程为主，可根据中文的特点设置专门课程（例如，汉字课），也可根据学习环境设置加强型课程（例如，在汉语作为外语教学的海外教学环境中，开设口语课），但此类课程应是补充性、辅助性的。

《标准》与《国际汉语能力标准》的不同之处在于将六级扩展为九级。七级到九级的等级描述虽然延续了听、说、读、写、译的基本框架，但在言语交际能力和话题任务内容部分突出了“正式”“专业”“规范”等书面语体的特征。听与说描述的口语能力是建立在书面语基础之上的口语能力，例如，“发言”“答辩”“演讲”“辩论”“讲座”，等等。随着国际中文教育的不断深入，高等阶段中文学习的需求持续增加。《标准》的等级描述是对高等阶段中文教学的明确指引：高等阶段中文教学的重点是汉语书面语教学、学术汉语教学和专业汉语教学。

## 六、《标准》与资源建设

教学资源开发与利用是《标准》应用的重要方面。《标准》的发布引发据此开发编写教材的热潮。类似语言量化指标的匹配成为大多数教材开发者最主要的诉求，似乎对标《标准》即对标“四维基准”。这种意识极易使资源开发陷入仅以结构要素进行资源分级，过度追求教材与量化指标匹配的误区。

如前文所述，语言能力评价的主要依据是一个人使用这种语言能做什么，做得怎么样，而不仅仅是其知道什么，语言教学应遵循结构与功能统一原则，而不是偏重其中之一。教学资源开发不能只考虑结构，不顾功能，资源分级不能只有语言量化指标一个维度。

根据标准控制难度适应不同水平的学习者，是语言水平等级标准对教学资源开发最重要的指导与规范，但如果片面或过度追求教材与《标准》中语言量化指标的匹配，规范可能会束缚教学资源开发。大部分教材开发者都会面临功能与结构、内容与语言要素间的矛盾。实际上较难平衡两者之间的关系，过度追求量化指标的匹配，必然影响教材语料的真实性，削弱教材的功能性。因此，笔者建议研究多维度的资源分级指标，突破“教课本”的局限，强化标准引领的资源意识。

事实上,《标准》分级综合衡量了语言量化指标与言语交际能力、话题任务内容。五项技能的描述采用“结构→功能”一体化的表述方式,例如,一级说表述为“能够使用本级所涉及的词汇和语法,完成相关的话题表达和交际任务。具备初步的口头表达能力,能够用词语及常用单句进行简单问答”。《美标》提出语言能力分级的四个维度:任务和功能(Global Tasks & Functions)、语境/内容(Context/Content)、准确性(Accuracy)、文本类型(Text Type)<sup>①</sup>。《欧框》中的口语能力量表提出广度、准确度、自如度、互动性、连贯性五项指标。以文本类型为例,《美标》中的口语评价量表将初级描述为单独的词和短语,中级描述为离散的句子,高级描述为段落,超高级描述为扩展的语篇<sup>②</sup>;《欧框》中的自我评估量表书面表达A1为非常简短的文字,孤立的词语和非常基本的短句,例如,便条、笔记、表格和明信片等;B1为各部分连贯的、可被理解的连续的文本;C2为各类不同的文章,能准确表达语义的细微之处,文字有说服力<sup>③</sup>。《标准》在初等、中等和高等中分别有常用句型组织简短的语段、基本的成段表达、篇章的对应描述。因此,在《标准》指引下的国际中文教学资源开发应有更加多元、多维度的分级、分类标准。

过度追求与量化指标的匹配是标准缺失时代的“后遗症”。过去由于没有标准可依,教学强烈依赖教材(课本),教书被狭义地理解为教课本。《标准》作为国家标准正式实施,中文教学应在其引领下,突破教课本的局限。教师应树立《标准》意识和资源意识,教学以《标准》为准而不是以课本为准,使符合标准的资源更广泛地为我所用。

随着人工智能技术的发展,以ChatGPT为代表的大型语言模型的出现,根据量化指标确定学习资源文本难度的工作变得越来越便利。教材的编写者或教学资源的选用者可以将原本繁琐的词汇、语法、汉字等文本难度控制交予大型语言模型,将更多精力和关注放在提高学习资源的功能性、趣味性和实用性方面,最大限度地保证语料的真实性。

## 七、《标准》与教学法

虽然语言能力标准教学具有指导作用,但主要体现在明确学习者应达到的水平或语言教学要达到的语言能力目标上。但教学并不因此被框定可能性。例如, Hadley 等认为,《美标》只是用于描述或测量某种语言的能力,并不为语言学习和教学提供方法与材料的指引和规定<sup>④</sup>。《标准》通过“言语交际能力”“话题任务内容”“语言量化指标”明确了各等级中文学习目标和中文能力发展进阶的标尺,同时,给教学预留了极大的空间。国际中文教师应根据课程的需求和学习者的特点,灵活采用适合不同学习环境、学习目的和学习者的教学方法。要避免由于对《标准》的关注,尤其是对全面采用《标准》HSK3.0的关注,使教学陷入以应试为导向的教学误区。

考试既是检测学习效果的一种手段,也是促进学习和教学的一种方式 and 途径,但考试不是目的。不能将发展学习者语言能力的教学变为单纯应对语言水平考试的教学,不能将《标准》引领的教学变为考试引领的教学。以应试为目的的教学,不仅不能有效发挥语言能力标准的引领作用,而且会使《标准》失去其原本鲜活的生命力和丰富的价值内涵。故笔者建议充分发挥中文的使用价值,倡导以内容与功能为导向的语言教学。

李宇明认为:“我们关心‘中文学’,更要关心‘中文用’。”<sup>⑤</sup>对国际中文教育而言,“学”不是为学而学,而是为用而学。用既是学的目的,又是学的方式。从教学法而言,要紧扣内容与功能这一根本,坚持内容导向与功能导向。广泛采用内容型教学(CBL)、项目式学习(PBL)和任务型教学等教学方式,实现做中学、用中学、为用而学、以用促学。元宇宙、虚拟现实(VR)、增强现实(AR)改变了传统课堂教学的形态和面貌,也突破了传统课堂对语言使用的限制。大数据技术支持的自适应学习让学习者在使用语言的同时,获得学习成效的评估与反馈,为中文之用在中文教学中开辟了广阔的空间。

①④ Hadley, Alice Omaggio. Teaching Language in Context, Thomson Learning, 2000.

② Swender, Elvira, ed. ACTFL Oral Proficiency Interview Tester Training Manual, Yorkers, NY: American Council on the Teaching of Foreign Languages, 1999.

③ 欧洲理事会文化合作教育委员会编:《欧洲语言共同参考框架:学习、教学、评估》,刘骏、傅荣等译,北京:外语教学与研究出版社,2008年版。

⑤ 《“全球中文发展研究中心”揭牌,将常识“新文科”中文研究》, [https://www.thepaper.cn/newsDetail\\_forward\\_20808703](https://www.thepaper.cn/newsDetail_forward_20808703).

## On the Teaching Application of “Chinese Proficiency Grading Standards for International Chinese Language Education” from a Comparative Perspective

YU Jia-man<sup>1</sup> YE Jun<sup>1, 2</sup> SHEN Jia-chen<sup>1</sup>

( 1. School of International Chinese Studies ;

2. Research Center for Global Chinese Language Development, East China Normal University, Shanghai 200062 )

**Abstract:** By comparing it with ACTFL Provisional Proficiency Guidelines and Common European Framework of Reference for Language : Learning, Teaching, Assessment, this paper clarifies the nature of Chinese Proficiency Grading Standards for International Chinese Language Education. It goes on to discuss the teaching application of the Chinese Proficiency Grading Standards for International Chinese Language Education from the aspects of teaching concept, curriculum, lesson type, teaching resources and teaching method, and put forward corresponding suggestions for possible misunderstandings. This paper points out that proficiency standards should not be equated with learning standards and curriculum standards, and special attention should be paid to the concepts of language teaching, such as equal emphasis on structure and function and the trinity of knowledge, skills and communication, so as to avoid the old road of learning for the sake of examination.

**Key words:** International Chinese Education ; Language Proficiency Grading Standards ; Language Teaching

[ 责任编辑: 曹晶晶 ]

[ 责任校对: 王文秋 ]