

初级汉语听说能力的情景评估模式构建 ——以“点餐”任务为例

李思雨 黄宜凤 覃倩

成都信息工程大学文化艺术学院, 四川 成都 610000

摘要: 本文以任务型教学理论为基础, 以“点餐”情景为例, 探讨利用简单任务评估初级汉语学习者听说能力的可行性与具体方法。评估包含语音、词汇、文化三个方面, 评估框架包含语言准确性、交际流利度和文化适配性三个维度。与传统笔试相比, 这一任务能模拟真实交际中学习者的语言运用情况, 同时, 更关注学习者在实际互动中语言使用是否恰当、得体。

关键词: 任务型教学法; 汉语听说能力评估; 语用文化

0 引言

学习者听说能力与笔试成绩脱节是汉语学习者在学汉语时普遍出现的问题。大部分初级学习者能通过HSK笔试, 但却只有少数学习者能在实际交际场景中顺利表达需求。因为实际的交际场景往往会存在许多不确定性, 学习者在真实的交际场景中可能会出现语用不当, 或是表达方式未能体现汉语礼貌层级和实际用法, 或是对某些文化禁忌考虑不足等问题。基于此, 本研究以任务型教学理论为指导, 尝试设计并论证一种以简单生活任务为核心的评估方式。通过模拟“点餐”这类高频、真实的交际场景, 从语言准确性、交际流利度、文化适配性等多个维度出发, 对学习者的听说能力展开综合评价。

1 任务型教学法的适配性

任务型教学法所倡导的“做中学”核心理念, 真实性为任务型语言教学的巨大特征, 关键在于任务及学习行为的真实性。^[1]这一理念强调, 学习者可以通过在交际任务中主动地、创造地运用目标语言来提升自身的语言能力。在本研究选取的“点餐”这一高频生活场景中, 学习者首先需要接收并理解关键语言输入, 比如聆听服务员介绍菜单选项、价格信息, 然后根据服务员的询问, 进而组织并输出恰当的回答, 如清晰说明自己需要选择什么菜品, 以及菜品的数量还有个人的口味偏好等。这一场景能有效推动学习者在真实的交际场景中运用自己的语言储备, 将词汇、语法知识转化为交际能力, 使课堂所学不仅仅停留于书本, 而是进一步用于实践。

基于上述理论认识与实践需求, 本文以期探索一种更有效的初级听说能力评估方式。进一步来说则是, 所给的任务首先需要严格限定词汇量, 要根据初级汉语学习者的学习水平,

将词汇控制在300词以内, 以此为基础设计一个模拟的“点餐”交际情境。同时学生在进行“点餐”任务的过程中需要正确表达自身的需求, 包括询问服务员、选择菜品、确认菜单信息、表达谢意等。这样一个经过科学设计、词汇受限但功能完整的任务, 一方面能够模拟真实的交际环境, 另一方面能在一定程度上有效评估初级学习者在真实语境中的听力理解精准度、口语表达流利度、交际策略运用能力以及最基本的文化语用知识。

2 “点餐”任务作为评估载体的可行性

“点餐”任务之所以成为评估初级汉语学习者听说能力的优质载体, 核心原因不仅在于它高度贴近学习者的日常生活, 更在于它能将零散的语言要素系统拆解为不同模块, 实现对语音、词汇、句法的综合考察, 同时巧妙融入文化语用维度的评估, 能反映学习者的综合运用水平。

在语音层面, 评估主要是看学习者是否能准确辨别声调, 比如区分读音相近的词汇, 汉语是声调语言, 声调的差异直接影响语义表达, 而点餐场景中存在大量读音相近但声调不同的核心词汇, 恰好为语音评估提供了天然素材。例如, “水饺(shuǐ jiǎo)”与“睡觉(shuì jiào)”, 二者声母、韵母相近, 仅声调存在差异, 若声调发音不准, 很可能导致服务员误解需求, 将“想要水饺”的点餐意图理解为“想要睡觉”, 引发交际障碍。

在词汇层面, 评估的核心是学习者对点餐场景高频词的恰当运用, 尤其聚焦名词与量词的搭配准确性。点餐过程中, 学习者需要熟练使用各类餐饮相关名词, 如面条、米饭、包子等, 其运用准确性直接反映学习者的基础词汇储备与应用能力; 而汉语中量词的使用规则相对复杂, 不同的名词往往搭配特定的量词, 这也是初级学习者的难点所在, 因此量词的恰当使用

成为词汇评估的重点。例如,表达“一份米饭”时,应使用量词“份”,表达“一碗面条”时需用量词“碗”,表达“一个包子”时则用“个”;若出现“一根米饭”“一碟面条”这类不当搭配,即便名词使用正确,也会显得不地道,甚至影响服务员对数量的理解。句法上,则需要检验学习者能否正确使用祈使句,例如“请给我…”和疑问句“有…吗?”等点餐时常用的句子。

从文化维度来看,21世纪国际汉语教学的目标是培养具有汉语交际能力和跨文化意识的汉语学习者。这就要求学习者在掌握汉语的同时,还要了解和理解中国相关的社会文化背景知识,以便更好地理解和使用汉语进行交际。^[1]其中包括以下几个层级:一是礼貌层级,比如知道对服务员说“麻烦您”而非“快点儿”;二是文化禁忌规避,比如点餐时注意个别民族的禁忌食物;三是非言语行为文化,比如在中国语境下招手示意服务员的习惯。这种“点餐”任务贴近真实生活,模拟了一个微型的社会交

际场景,能从多角度评估初级汉语学习者的听说能力。

3 评估体系

为了对初级汉语学习者的听说能力进行有效评估,需要根据情景建立可操作的评估细则。首先,语言准确性是评估的基础,但应根据学习者的水平设置弹性容错机制。比如,学生出现单个声调错误,但是不影响语义理解,则酌情扣分。但是,交际中必须输出包含菜名、量词和价格这三大核心要素。其次是交际流利度,即考察学习者在短时间内,如两秒内进行话轮转换的能力,当学习者出现表述困难的情况时,可运用一定的肢体语言作为辅助。最后则是文化适配性,其指标需更加具体化,包括能做到使用礼貌用语和正确支付方式等行为,以及避免直呼服务员或乱放现金等不礼貌行为。据此,本文将这三个维度的权重设定为4:3:3,这样既突出了语言基础的重要性,也兼顾了交际的本质和文化因素。

评估维度	子维度	评分细则	分值	评分标准
语言准确性 (40%)	语音语调	声调准确性,尤其是关键词语(菜名、量词)	15	完全准确:15分;关键词声调错误但可理解:10分;多个关键词声调错误或模糊:5分;完全无法辨别:0分。
	词汇选择	是否使用恰当的名词、量词	10	全部正确:10分;仅错1个(名词或量词):7分;错2个:4分;全部错误:0分。
	句法结构	祈使句、疑问句等基本句式是否正确	10	完全正确:10分;轻微语法错误但可理解:7分;明显语法错误影响理解:4分;完全错误或无法形成句子:0分。
	核心要素	输出中是否包含:菜名、量词、价格(或确认价格的意图)	5	包含全部3项:5分;包含2项:3分;包含1项:1分;全部缺失:0分。
交际流利度 (30%)	反应速度	对服务员提问或请求的反应时间	10	<2秒:10分;2-3秒:7分;3-5秒:4分;>5秒或无回应:0分。
	连贯性	表达是否基本连贯,无明显停顿或重复	10	非常流畅:10分;轻微停顿但能继续:7分;多次停顿或简单重复:4分;完全断续或卡壳:0分。
	补偿策略	是否有效运用非语言手段(如指菜单)或迂回表达弥补词汇不足	10	有效运用且清晰:10分;尝试运用但效果一般:7分;未尝试或运用无效:0分。
文化适配性 (30%)	礼貌用语	使用请、谢谢等基本礼貌用语	10	使用全部相关礼貌用语:10分;使用部分:7分;未使用:0分。
	禁忌规避	是否避免使用可能冒犯或不符合自身文化背景的词汇(如穆斯林回避猪肉相关)	10	完全规避且选择恰当替代:10分;可能无意使用但无冒犯:7分;明显使用禁忌词汇:0分。(此项需结合学习者背景预设)
	非语言行为	是否使用符合中国文化习惯的非言语交际(如适当眼神交流、扫码支付方式)及避免不当行为	10	行为完全得当:10分;基本得当但有小瑕疵:7分;有明显不当行为(如直呼喂、乱放钱):0分。
	总分		100	

4 课堂实施与教学策略改进

在这一评估模式下,教师可在教室模拟餐厅场景,无需真实的餐厅也可以开展。同时,采取阶梯式任务。第一阶梯为输入型任务,播放含干扰项的对话录音,如“A:要饺子吗?B:___”选项含“饺子/轿子”,检测听音辨义能力;第二阶梯为输出型任务,如学生抽取“饮食禁忌卡”,如“不吃辣”,然后根据卡片内容向服务员表达自己的需求,评估其口语应变力;第三阶梯升级至元认知任务,通过回看点餐录像进行自评,标注需改进处,如未用礼貌语;绿色标示达标项,强化文化意识。根据评估数据,教师可及时调整教学策略。例如,当分析发现学习者的声调偏误集中于某一声调时,将“水饺”(shuǐ jiǎo)误读为类似“shuǐ jiǎo”时。此时,教师可针对性设计专项训练,引导学生用手势描摹上声先降后升的调值曲线(214)等方式,纠正学生的读音。

同样,当教师观察到学生存在文化层面存在交际的失误,如学习者在结账不理解中国人为表达礼貌、热情的“抢单文化”,认为双方事先没商量好,而在公众场合起了争执,这揭示了学习者对文化习俗理解不到位。针对此类问题,教师可以引导学生进行跨文化对比分析。选取典型的中式餐饮店点餐结账录像片段与西

式餐厅片段进行对比,重点引导学生观察并讨论关键差异点,这种直观能让学生对文化差异有进一步的理解。

教师从评估数据中精准定位问题,再设计并实施针对性的教学策略,能在一定程度上使评估结果不再仅仅是记录学习效果,更能优化教学实践、提升学习者语言综合运用能力。

5 结语

“点餐”任务的交际情景让教师能更加深入了解初级学习者听说能力。通过分析学习者在任务中的具体表现,教师能及时调整教学策略,评估在教学中是需要加强声调的系统性训练,还是补充特定文化语境下的语用知识,或是培养学习者在交际遇到困难时的应变策略。当学习者在模拟点餐中能够自然地运用符合真实场景的表达,而非生硬地复现课本中的基础句型;当他们在进行用餐时,能理解中国人的文化行为,避免文化冲突,这都能证明学习者的语言实际运用能力和文化意识理解都有了进一步的提高。这一实践模式,将评估活动与后续教学调整紧密结合,能在一定程度上有效地促进语言技能与文化认知的发展,培养学习者在真实情境中进行得体、有效的交际。

参考文献:

- [1] 刘进芳.跨文化交际策略在对外汉语教学中的应用分析[J].汉字文化,2025,(06):105-107.
- [2] 郑洁.新时期语言教学与文化教学相结合的理念、路径与实践[J].国际汉语教学研究,2024,(04):8-15.
- [3] 杨舒茜.跨文化交际中西方隐私观念的差异[J].南方论刊,2022,(06):78-80.
- [4] 杨成.二语习得视野下的任务型教学[J].海外英语,2022,(06):82-84.
- [5] 王婉清,李敬巍.汉语国际教育与跨文化冲突问题研究[J].文学教育(下),2021,(09):134-135
- [6] 张云骥,顾珈瑗.基于第二课堂活动的对外汉语听说能力个性化教学[J].教育教学论坛,2017,(17):203-205.
- [7] 刘芷裳.浅析任务型语言教学给对外汉语教学的启示[J].文学教育(下),2017,(02):155.

作者简介:李思雨(2000.10—),女,汉族,四川省成都市,硕士研究生,研究方向国际中文教育。