

基于口语能力测试(OPI)评价体系的 汉语口语教学模式探究

邹 鹏

(四川师范大学 国际教育学院, 成都 610066)

摘要: OPI 是目前世界范围内公认信度和效度最高的口语能力评价体系, 其最大特色在于将交际性原则贯彻于真实会话过程, 刺激被试完成不同难度的语言输出任务。借鉴 OPI 高度结构化的测试流程、测试员的角色定位以及全面的语言能力评估标准, 对于摆脱传统教学理念和方法束缚, 探究新的汉语口语教学模式具有重要意义。

关键词: OPI 评价体系; 汉语口语教学模式; 交际能力; 会话训练; 过程设计; 教师角色

中图分类号: H195 **文献标志码:** A **文章编号:** 1000-5315(2016)02-0095-06

语言学家 Hymes^[1] 于 1972 年首次提出“交际能力”(Communicative Competence)的概念后, 在 Widdowson^[2]、Canal & Swain^[3] 以及 Bachman^[4] 等人相继倡导下, 重视培养语言交际能力已成为学界共识。会话是人类日常交际实现的主要途径, 口语教学作为提高会话能力最直接有效的途径, 其重要性不言而喻。然而长期以来, 汉语口语教学的现状却不尽如人意^{[5]12-13}。留学生普遍视会话训练为畏途, 即使汉语综合水平较高的学生, 输入性语言理解水平远高于输出性语言表达水平的问题也很突出。如何组织高效的汉语口语课堂教学, 帮助学生突破语言能力瓶颈, 成为摆在教师面前的一道难题。

一 汉语口语教学存在的主要问题

1. 教学过程紊乱, 课型特色模糊

特定的教学过程结构是构成特定课型的必要因素, 教学过程结构紊乱必然妨碍教学计划实施和教学目标完成。口语教学的核心目标是培养会话能力。学生作为课堂活动的主体, 多听多说是其能力提高的基本前提。然而, 在参与会话训练过程中, 学

生常因面临来自语音、词汇、语法等各方面的障碍, 转而在以课堂“权威”姿态存在的教师寻求帮助; 而教师在运用示范、讲解等手段帮助学生克服表达障碍的同时, 难免挤占会话训练时间, 扰乱既定教学流程, 严重的甚至迷失教学方向, 把口语课上成综合课, 使课程设置失去意义。

2. 轻视语言输出, 课堂气氛沉闷

上世纪 80 年代, 美国语言学家克拉申提出唯一有效的语言习得途径是接受可理解性输入: 一旦获得足够的可理解性语言输入, 学习者就能自然地习得目的语^{[6]4}。这一著名的语言习得假说虽然在理论界引起过广泛争议, 但片面强调语言输入的教学理念仍然在世界范围内对第二语言教学实践产生了深远影响。当前的对外汉语口语教学即囿于传统教学理念, 对教材和录音文本过于依赖, 重输入、轻输出的倾向较为突出。常见的口语课堂教学组织形式由“听前预习”、“听时做题”、“听后说话”以及“最后复习”几部分组成。预习阶段由教师讲解部分录音文本涉及的词汇、句型或文化现象; 听力训练阶段要

收稿日期: 2015-04-20

作者简介: 邹鹏(1975—), 男, 四川成都人, 文学博士, 四川师范大学国际教育学院讲师, 美国和平队 OPI 测试员(测试编号: 1557), 研究方向为汉语作为第二语言教学及中国传统文化。

求学生边听边做预先设置的选择、填空、连线、完型以及书面问答等题目,教师现场纠错;说话训练阶段依据录音文本进行口头表达训练,包括师生问答,学生复述或转述,分角色重现对话情景等形式;最后通过教师总结或领读等方式对练习中出现的词汇和语法现象进行复习巩固。这种以教师和教材为中心,“听力测验”加“口头表达”的口语课堂教学模式不仅枯燥乏味,更由于和实际交际需求脱节、刺激语言输出不力,最终导致学习效率低下,学生口语交际能力提升缓慢。

3. 教学反馈片面,过分关注形式

教学反馈是教学过程的重要组成部分,对于明确教学重点、完善教学设计、弥补能力缺陷意义重大。受片面重视语言要素教学观念影响,当前口语教学反馈的重点仍局限在语音、词汇、语法等语言形式方面,忽视对语言功能、语境以及社会语言学能力等方面的考察,无法满足全面提高口语交际能力的要求。

上述教学现状导致汉语口语训练的质量长期在较低水平徘徊,探究行之有效的教学模式迫在眉睫。笔者注意到,口语能力测试(英文全称 Oral Proficiency Interview 缩写 OPI)是目前世界上影响最广的交际性语言评价体系,它通过组织真实高效的会话过程对被试口语交际能力进行全面评估,其高度结构化的测试流程、测试员的角色定位以及全面的语言能力评估标准,对于探索如何在汉语会话训练中贯彻交际性原则、创建新的口语教学模式,颇具借鉴价值。

二 OPI 评价体系简介及评价

1. OPI 概况

OPI 源于上世纪 50 年代由美国外交学院制定,用以鉴定美国政府工作人员语言能力的评估体系。现行的 OPI 测试标准于 1982 年首次发布,由“全美外语教育协会”(ACTFL)与“美国教育测试中心”(ETS)联合研制。OPI 测试标准在 1986 年和 1999 年经过两次较大力度的修订后日趋完善,长期为包括美国在内的多国政府部门、教育机构及大型跨国企业所采用或借鉴,是全球公认信度和效度最高的口语交际能力评价体系。

OPI 对口语能力的测试范围很广,其评价量表设计为“四级十等”。“四级”从高到低依次为“优秀级”、“高级”、“中级”和“初级”,除“优秀级”外,各能

力级别内部又细划为高、中、低三个亚级别(见表 1)。

表 1. OPI 评价量表

| OPI 量表等级 | OPI 量表亚等级 |
|----------|-----------|
| 优秀级 | |
| 高级 | 高级高 |
| | 高级中 |
| | 高级低 |
| 中级 | 中级高 |
| | 中级中 |
| | 中级低 |
| 初级 | 初级高 |
| | 初级中 |
| | 初级低 |

OPI 评价量表在制定过程中参考了著名的“联邦政府语言协调会量表”(简称“ILR 量表”)评级标准。ILR 量表制定于 20 世纪 60 年代,主要用途是为美国政府测试其国际事务相关职位申请者的语言能力提供可靠的依据。OPI 和 ILR 各等级能力对照见表 2^{[7]2}。

表 2. OPI 评价量表与 ILR 量表对比

| OPI 评价量表 | ILR 量表 |
|------------|---------------|
| 优秀级 | 5 本族语或双语能力水平 |
| | 4+ |
| | 4 杰出能力水平 |
| | 3+ |
| | 3 专业工作能力水平 |
| 高级高 | 2+ |
| 高级中 高级低 | 2 有限工作能力水平 |
| 中级高 | 1+ |
| 中级中 中级低 | 1 生存能力水平 |
| 初级高 | 0+ |
| 初级中 初级低 | 0 无实际能力水平 |

根据新版大纲,OPI 各主要语言能力等级评估

标准见表 3^{[7]40}。

表 3.OPI 语言能力等级评估标准

| 级别 | 总体任务与功能 | 语境及内容 | 准确性 | 语言类型 |
|----|--|-------------------------------------|----------------------------------|---------|
| 优秀 | 讨论话题广泛,能够很好地阐述观点/做虚拟假设。能谈论自己不熟悉的情景或话题。 | 大多数正式或非正式的场合/广泛的话题和一些特殊领域和专业技术方面的话题 | 句型没有习惯性错误;出现的错误不会影响交流或错误引导母语谈话对象 | 铺展开的论述 |
| 高级 | 可以用各主要时态讲述和描述,能有效处理突然插入的复杂话题 | 大多数非正式场合和一些正式的场合/有关个人的话题和普通的兴趣 | 不常与外国人打交道的谈话对象也能不费劲地听懂 | 段落 |
| 中级 | 能自己造句、组句、改句,并能通过问和回答简单问题完成一个简单的对话 | 一些非正式的场合和有限的事务/可预见的、与日常生活相关的话题 | 通过不断重复,那些常与外国人打交道的谈话对象能听懂 | 无关联的句子 |
| 低级 | 非常有限的交流,公式化的、背诵的词汇组 | 最常见的非正式场合/最常见的日常生活场景 | 那些常与外国人打交道的谈话对象也很难听懂 | 独立的词和词组 |

OPI 通过制定标准化的操作程序确保评估的信用和效度。具体的测试流程分为四个阶段(见表 4)^{[7]23}。

表 4.OPI 测试流程

| 步骤 | 目的 | 心理状态预期 | 语言表现预期 |
|-----------------|----------|--------|---------|
| 热身 warm-up | 开始会话 | 轻松 | 引导使用目的语 |
| 摸底 level checks | 确认最低语言水平 | 自信 | 展示完全的掌控 |
| 探顶 probes | 确认最高语言水平 | 沮丧 | 暴露能力的局限 |
| 角色扮演 role-play | 真实生活中的交际 | 戏剧化表演 | 再次摸底或探顶 |
| 结束 wind-down | 结束会话 | 轻松 | 展示完全的掌控 |

2.OPI 的核心特色

OPI 的核心特色是测试员灵活运用会话测试技巧,刺激被试者完成不同难度的语言输出任务,为口语能力评估提供真实可靠的依据。通常人们在运用第二语言交际时,会本能地避免使用难度较大的语

言,甚至放弃最大限度传递信息的努力,转而选择简单常用的语言满足最低限度的交际需求。因此,在口语测试中,被试者很少主动展示其语言能力的最高水平。OPI 要求测试员远离“权威”角色,营造平等自然的对话氛围,在贴近真实交际情景的前提下,尽可能地“引导”甚至“逼迫”被试者,使之完成特定的交际任务而表现出尽可能高的语言能力,以利于客观全面地评估语言能力。例如:

※测试员:“谈谈你的爱好,好吗?”

▲被试者:“打篮球。”(选择的是最简短最安全的语言形式。)

※测试员:“我不会打篮球。能不能告诉我为什么喜欢打篮球?能说得详细点吗?”

▲被试者:“我喜欢打篮球,因为打篮球可以锻炼身体。”(选择简单语言,仅满足最低限度的交际需求。)

※测试员:“你平时和谁一起打篮球?在什么地方打球?讲讲你打篮球的经历好吗?”

▲被试者:“我常常和我的朋友一起在学校打篮球。”(仅回答简单问题,回避讲述经历带来的语言挑战。)

※测试员:“说说你最难忘的一次篮球比赛吧,我很想听。”

▲被试者:“最难忘的比赛是我上高中的时候,参加了我的学校和另一所学校校队的比赛。那天我们打得很好,对手也打得很好,最后我们打赢了。”(仅尝试粗略的讲述。)

※测试员:“能再说得详细点吗?比如你不能说说比赛那天的天气,赛场的气氛,球队的首发阵容,在比赛的过程中你们遇到哪些困难,你们是怎么克服困难取得胜利的,裁判和观众有什么表现,以及你们用什么方式庆祝胜利等等。”

▲被试者:“呃,这个说来话长了,我试试。那天是一个天气晴朗的周末,气温大概华氏 60 多度,比较适合比赛。……”(“被迫”挑战更高水平的语言输出任务。)

3.OPI 的借鉴价值

(1)测试流程的借鉴价值

作为典型的口语测试体系,OPI 模式自然无法直接照搬到口语课堂教学中。不过,OPI 立足以交际能力为核心的语言习得理论、语言测试理论及语

言教学实践,通过精细设计的操作步骤逐步引导语言输出,同时重视保护被试语言学习与实践的动机。从“热身”到“摸底”、“探顶”、“角色扮演”,直至“结束”,一整套测试流程对改进汉语口语课堂教学的过程设计有重要的启发价值。

(2) 评估标准的借鉴价值

OPI 通过语言面试的形式评估口语能力,其评价范围覆盖面广,评价标准全面,为改进汉语口语课的教学及反馈环节提供了有益参考。从表 2 看,OPI 口语能力评价范围从“无实际能力水平”到“生存能力水平”,再到“有限工作能力水平”、“专业工作能力水平”甚至“杰出能力水平”,最后直至“本族语或双语能力水平”,覆盖了口语交际能力的所有层次,具备广泛的适用性,可供各个水平层次的汉语口语教学参考。从表 3 看,OPI 各主要语言能力等级评估标准均包括“总体任务与功能”、“语境及内容”、“准确性”和“语言类型”等多个方面,有利于全面测量被试者真实的语言交际能力。当前汉语口语教学的重点仍局限在“语音”、“词汇”、“语法”等语言形式方面,不利于全面培养口语会话能力。合理引入 OPI 各项语言能力等级评估标准,将对设计全面实用的汉语口语教学反馈模型起到积极的促进作用。

(3) 刺激手段的借鉴价值

传统的口语教学以教师和教材为中心,片面强调语言输入,严重影响语言输出质量,导致学生口语交际能力提升缓慢。OPI 测试员在面试过程中的自我定位和会话测试技巧,不仅作为成熟的口语能力测量方法有重要实践价值,还可为汉语口语教师组织有效会话、激发学生表达欲望、打破沉闷的课堂气氛提供诸多有益的启示。

三 探究汉语口语教学新模式

1. 完善过程设计,兼顾动机保护

通常情况下,一次完整的 OPI 测试耗时 15—35 分钟,被试者语言能力越强,则对应的测试时间越长。在最初的“热身阶段”,测试员与被试通常进行一些轻松愉快的寒暄,旨在激活被试者的语言能力,缓解紧张心理,为深入对话做好准备。进入“摸底阶段”后,测试员通过一系列提问,给予被试者足够的机会展现其能够稳定发挥的语言表达水平。在“探顶阶段”,被试者在测试员的精心引导下“被迫”反复尝试挑战更高难度的语言交际任务,直到暴露其口语能力的局限。在“角色扮演阶段”,被试者需配合

测试员模仿真实生活场景,以戏剧化表演的方式完成特定的交际任务。最后的“结束阶段”是 OPI 操作流程颇具特色的设计环节。测试员通过对语言输入的调整,使会话难度重新回到被试者可以轻松掌控的水平,同时尽量在愉快轻松的谈话气氛中结束测试,以利于被试者消除焦虑和挫败感,重拾学习和运用该语言进行交际的信心。

这套高度结构化的评估程序在确保全面获取被试口语能力评价证据的同时,兼顾了语言学习动机的激发和保护。借鉴 OPI 测试流程,口语课堂教学的基本过程可作如下设计。

首先,在教学准备阶段,教师可通过简单的提问或寒暄,帮助学生尽快适应目的语环境,为后续的口语训练做好语言和心理准备。

其次,在复习巩固阶段,教师引导学生就预设话题开展会话。在此期间,学生将获得充分的机会展示自己已经熟练掌握的语言能力,巩固其语言水平下限,并树立进一步挑战更高难度语言任务的信心。

第三,获得新会话能力的过程类似 OPI 测试中的能力探顶。在教师的引导下,学生为完成特定交际任务,努力克服因能力局限导致的内心焦虑,尝试调动自身语言表达的潜力,实现更高水平的语言输出。随着学生语言能力的不断提高,教师对会话的控制从严格到宽松,逐步放开。

第四,在情境演练环节,教师根据真实的交际需求创设口语操练情境,要求学生通过协作完成特定的交际任务,以巩固新获得的口语能力。

最后,在课堂教学结束阶段,教师务必运用引导技巧,营造轻松愉快的会话氛围,帮助学生重塑自信。Bailey 指出,失败性自我评价(Unsuccessful Self-image)带来的削弱性焦虑(Debilitating Anxiety),将会导致学习积极性的显著下降甚至丧失殆尽;成功性自我评价(Successful Self-image)则将激发学习动机,促进第二语言的学习^{[8]102}。引导学生在充满挑战的会话操练后及时摆脱挫败感,应成为教师在每次口语教学结束前的例行任务。具体而言,可通过选择学生相对熟悉的话题,放慢语速,降低语言形式的难度级别,使用更多非言语信息提示等手段,使学生在下课前重回自如掌控会话的状态,最终带着一定的学习成就感离开教室。

“OPI 测试流程”与“口语课堂教学过程”的对应关系见表 5:

表 5.“OPI 测试流程”与“口语课堂教学过程”的对应关系

| OPI 测试过程 | 口语课堂教学基本过程 |
|----------|------------|
| 热身 | 教学准备 |
| 摸底 | 复习巩固 |
| 探顶 | 能力获得 |
| 角色扮演 | 情境演练 |
| 结束 | 结束 |

2.转变教师角色,刺激语言输出

(1)角色定位

Patsy M. Lightbown 和 Nina Spada 认为,由教师或教材主导的语言输入是“传统型教学”区别于“交际型教学”的显著特征^{[9]94-95}。在“传统型教学”课堂上,由于扮演“权威”角色的教师拥有对语言输入的绝对控制权,学生只能作为信息接收者和指令服从者,被动完成分配的任务。当前有不少汉语教师信奉“输入大于输出”的传统理念,一方面“加强听力教学和阅读教学,提高听和读的要求”,另一方面“降低说和写的要求”^{[10]48-51}。然而,值得警惕的是,片面强调语言输入,极易导致以教师或教材为中心的教学倾向。Swain 的研究表明,第二语言学习者表达能力提升缓慢和语言输出机会缺乏之间存在直接联系,促成学习者语言能力提升的关键是语言输出而非语言输入^{[11]235-253}。由于忽视学生的语言输出过程,在以教师和教材为中心的输入式口语教学中,一旦发现学生暴露出语音、词汇、语法等方面的问题,教师往往立即中断会话,转而通过开展示范、纠错等专项练习强化语言输入。这种教学方式频繁打断学生使用目的语传递信息的尝试,干扰正常的语言输出过程,在口语交际能力的培养上得不偿失。

出于考察口语能力的实际需要,OPI 要求测试员避免充当“权威型”语言教师的角色,以平等会话方的身份与被试者展开口语交际,以利于最大限度刺激语言输出。测试员在会话过程中应尽量避免的常见“权威型”教师行为见表 6。

在学界大力倡导任务型教学、合作学习等交际性教学理念的今天,汉语口语教师的角色亟需完成从全知全能的“权威”向课堂活动的设计策划者、引导激发者的转型,口语教师必须从“传授者”、“示范者”转变为语言交际活动的“启发者”、“促进者”和“参与者”。在课堂教学活动中,借鉴 OPI 测试员的角色意识,有利于引导学生把注意力集中于完成交

际任务而非推敲具体的语言形式,符合交际型口语教学中的教师角色定位。

表 6.测试员在会话中常见的“权威型”教师行为

| 行为类型 | 运用举例 |
|---------------------|-------------------------|
| 纠错 | 错!不能那样说。正确的说法是什么? |
| 提供词汇 | ……和饺子。以上都是传统食品。 |
| 提醒被试以前学习的内容 | 这里应该用被动句,你学过的。 |
| 补充句子,使其完整。 | ……因为你没兴趣。 |
| 要求被试纠错 | 能试试换个更合适的动词吗? |
| 重复被试的句子并纠错 | 因此你去超市买了火腿肠。 |
| 提供线索 | 那个词的发音和你喜欢的小吃很像。 |
| 做涉及语言形式正确性而非交际信息的陈述 | 对!说“我没饿”(就对了),不说“我没饿了”。 |
| 坚持对被试已知信息的预期 | 我肯定你明白什么叫砍价。 |

(2)刺激输出

学生“开口难”现象是长期困扰汉语口语教学的难题,“回避策略”的过度运用与之密切相关。“回避策略”,又称“缩减策略”(reduction strategy),指“出于特定需要和动机放弃、简化某一话题,或回避某一语言形式”^{[12]23}。罗青松从“学”和“教”两方面总结了学生使用“回避策略”的原因,指出不加控制地使用“回避策略”,必然对学习进程产生负面影响^{[13]130-132}。

表 7.OPI 测试员常用的刺激策略

| 刺激策略 | 运用举例 |
|----------------|--------------------------------|
| 鼓励发言 | 跟我讲一讲好吗? |
| 多提开放性问题 | 那场事故怎么发生的? |
| 询问更多细节 | 那人长啥样?比如脸型、身材…… |
| 询问更多信息 | 你说有两个理由。那么另一个是什么? |
| 表现对被试提供信息的兴趣 | 太酷了。你怎么做到的? |
| 展开追问 | 接下来又发生了什么奇怪的事? |
| 积极回应被试自我纠错的努力 | 我懂你的意思。请继续往下讲。 |
| 在歧义出现时要求被试予以澄清 | “很火”是什么意思?是说他当时的心情很烦恼,还是他很受关注? |

在阻止被试采用“回避策略”,有效刺激语言输

出方面,OPI积累了丰富的经验。OPI测试员必须逼迫被试放弃消极回避,积极组织语言表达,尝试完成更高难度的交际任务,其常用的刺激策略见表7。

语言交际训练应该是输入和输出双向互动的过程,语言输出是当前汉语口语教学普遍薄弱的环节。我们认为,刺激语言输出的前提是转变教师角色,刺激语言输出的关键是限制“回避策略”。OPI测试的成熟经验,为汉语教师激发学生语言输出动机,提升学生课堂语言输出质量,提供了颇有助益的参考。

3. 增补反馈要素,突出交际功能

反馈是语言教学过程的重要环节。科学全面的反馈设计有助于学生准确掌握自身学习状态,及时调整学习行为。OPI作为成熟的口语能力评价体系,注重对被试者交际能力的全面测量,其语言评估要素包括“总体任务及功能”、“语境及内容”、“准确性”和“语言类型”四个方面。其中,“总体任务及功能”指被试者能够完成的交际任务与功能项目;“语境及内容”指被试者语言表达的适用场合与话题类型;关于“准确性”,除涉及“语法”、“词汇”、“语音”三方面外,还包括对“流利程度”、“社会语言学能力”、“可理解性”的考察;“语言类型”则包括从优秀级到

初级依次划分的“延伸性讲述”、“段落”、“离散单句”、“单词和词组”四个级别。参考OPI能力评估标准,有助于设计更为科学全面的口语教学反馈模型,使交际性原则在教学活动的最后一个环节上得以落实。参考上述评价要素,汉语口语教学反馈应包括“任务及功能”、“语境及内容”、“语音、词汇和语法”、“可理解性”、“流利程度”、“语篇类型”以及“社会语言学能力”等方面。

四 结语

随着21世纪汉语国际教育事业的迅猛发展,汉语课堂教学质量日益受到关注。在课程设置中占重要地位的口语教学,正面临着摆脱传统教学理念束缚、全面贯彻交际原则、大幅提高教学效率的重大课题。借鉴OPI评价体系探究新的汉语口语课堂教学模式是一项全新的尝试,许多方面的讨论尚待进一步深化。这要求我们既要转变观念、突破思维定式的束缚,又要注意深入课程设计的细节,避免生搬硬套。总之,一切要从汉语自身特点出发,从口语课堂教学的实际出发,从学生的交际需求出发,以期开辟汉语口语教学的新局面。

参考文献:

- [1]HYMES D. On Communicative Competence[C]//J B Pride and J Holmes(eds.). *Sociolinguistics*. Harmondsworth: Penguin,1972.
- [2]WIDDOWSON H G. *Teaching Language as Communication* [M].Oxford: Oxford University Press, 1978.
- [3]CANALE M,SWAIN M. Theoretical bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing[J]. *Applied Linguistics*, 1980,(1).
- [4]BACHMAN L F. *Fundamental Consideration in Language Testing* [M]. Oxford: Oxford University Press,1990.
- [5]杨惠元.对外汉语听说教学十四讲[M].北京:北京大学出版社,2009.
- [6]KRASHEN S D. *The Hypothesis: Issues and Implications* [M].Oxford: Pergamon Press, 1985.
- [7]*Language Proficiency Interview Manual for Testers* [Z]. Center for Field Assistance and Applied Research, Peace Corps Ice No. T0130. 2005.
- [8]ELLIS R. *Understanding Second Language Acquisition* [M].Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press, 1999.
- [9]LIGHTBOWN P M, SPADA N. *HOW LANGUAGES ARE LEARNED* [M]. Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press, 2002.
- [10]杨惠元.课堂教学理论与实践[M].北京:北京语言大学出版社,2007.
- [11]SWAIN M. Communicative Competence: Some Roles of Comprehensible Input and Output in its Development[C]//GASS S M, MADDEN C. G. *Input in Second Language Acquisition*. Rowley, MA: Newbury House, 1985.
- [12]郭整风.由“单向”到“互动”——英语交际能力培养的关键[J].外语与外语教学,2002,(6).
- [13]罗青松.外国人汉语学习过程中的回避策略分析[J].北京大学学报(哲学社会科学版),1999,(6).

[责任编辑:唐 普]