

对任务式语言测试的探索^{*}

刘 壮 戴雪梅 竺 燕 阎 彤

(首都师范大学国际文化学院 北京 100089)

[摘要] 本文提出,近几十年来语言能力这个概念的内涵有了重大发展,由于测量目标的内涵不同了,语言测试势必随之发展。由此,本文探讨了任务式语言测试中的测试模型、任务与项目、语言知识、任务与语言能力等问题。本文还提出经过需求分析才可使测试任务具有代表性,并讨论了遵循一致性原则才可实现任务式语言测试的效度。

[关键词] 语言能力;测试模型;任务;需求分析;一致性原则

[中图分类号] H195 [文献标识码] A [文章编号] 1003-5397(2008)02-0058-09

Exploring Task-based Language Assessment

LIU Zhuang, DAI Xuemei, ZHU Yan, YAN Tong

Abstract: This paper proposes that the knowledge of language ability has developed in the last few decades, and language test in practice has to change according to this trend. The paper addresses several issues in Task-based Language Assessment, including testing models, tasks and items, language knowledge, task and language ability, etc. The paper concludes that typical test tasks can only be designed on the basis of needs analysis, and the validity can only be achieved by following the Principle of Consistency.

Keywords: language ability; test models; task; needs analysis; Principle of Consistency

一 引 言

自 1982 年 Prabhu 的二语教学实验报告引起国际应用语言学界的重视至今,“基于任务的

[收稿日期] 2007-10-17

[作者简介] 刘壮,首都师范大学国际文化学院教授,博士,主要研究第二语言教学法、语言测试;戴雪梅,首都师范大学国际文化学院副教授;竺燕、阎彤,首都师范大学国际文化学院讲师。

^{*}《语言文字应用》审稿专家提出重要修改意见,编辑部精心审阅,特此一并致谢。

语言教学”(Task-based Language Teaching, 以下称“任务式教学法”)在国际第二语言教学中盛行,对外汉语教学界称之为“目前处于主流地位的世界第二语言教学法”(赵金铭, 2007)。有教学就有考试,“基于任务的语言测试”(Task-based Language Assessment, 以下称“任务式测试”)也成为热点。国际应用语言学界提出:“20世纪末,在应用语言学上可被称为‘任务时代’。”(Johnson, 2001: 195) 本文对任务式测试的几个重要问题进行探索。

二 语言能力与任务式测试

语言测试的测量目标是被试的语言能力,这是应用语言学界的共识。但是我们必须认识到,近几十年来,语言能力这个概念的内涵已经有了重大发展,语言测试势必随之发展。

(一) 语言能力概念内涵的发展

什么是人的语言能力?近几十年来,语言学界对这个概念的研究有几次重大发展。

1961年,TOEFL的主要创始人Carroll在华盛顿为开发TOEFL举行的会议上,提出了语言测试的两维模型:一个维度是语言成分,它的4个元素是音位/拼写、形态学、句法、词汇;另一个维度是语言技能,4个元素是听力理解、口语表达、阅读、写作。当时认为语言测试有两个变量:语言成分和语言技能(Lado, 1961)。对此可以概括为:语言成分+语言技能=语言能力。其后,Chomsky(1965)提出了语言能力与语言行为这两个不同的概念:语言能力指人具有识别、理解句子的能力,能对语言材料进行归纳,推导出语言规则,生成合乎规则的句子;语言行为只是语言能力的表现。心理语言学认识到:人类的语言行为是显态的,语言能力属于心理品质是隐态的,语言测试要通过被试显态的语言行为去评价其隐态的语言能力。Hymes(1967、1972)提出交际能力应包括社会文化因素。Canale和Swain(1980)提出了交际能力C-S模式。

1990年,Bachman在《语言测试要略》中提出了交际语言能力(Communicative Language Ability, 简称CLA)。CLA是把语言知识和语言使用的场景特征结合起来,创造并解释意义的能力。CLA由三部分构成。第一是语言能力,包括语言组织能力和语用能力:前者有语法能力、语篇能力,指控制语言结构的能力,即生成或辨认句子、理解句子内容、将句子组织成篇章;后者有语义能力、功能能力、社会语言能力,指将话语、意图、语境相联系而构成意义的能力。第二是策略能力,指在交际时运用语言知识的心理能力,是把语言知识运用于交际目的的手段。第三是心理、生理机制,指语言交际时所牵涉到的神经和心理过程。

CLA理论得到了国际应用语言学界的广泛认同,被评价为语言测试的里程碑(Skehan, 1991)。

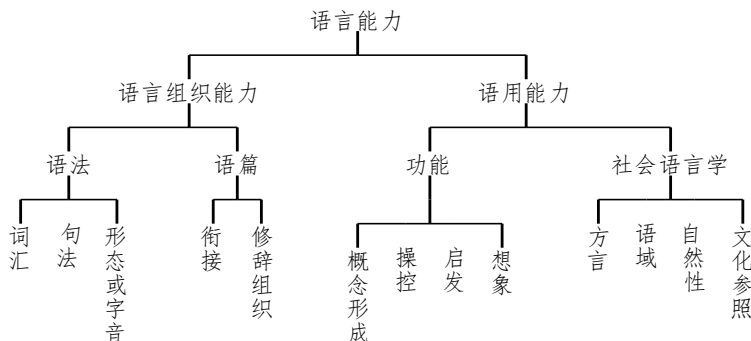
(二) 任务式测试中与语言能力相关的问题

语言能力概念内涵的发展势必影响语言测试的发展。20世纪60年代,即语言测试的心理测量学—结构主义语言学阶段(Spolsky, 1977),强调分立式测验。到70年代的心理语言学—社会语言学阶段,提倡综合式测验(Oller, 1979)。1989年剑桥大学考试委员会开发的IELTS上市,而到1995年就修订了主要体系,明确了以任务为中心。

1. 测试模型

分立式测验大量使用离散题,所测的语言知识点分布较广,信度一般较高。需要引起我们深思的是:分立式测验两维模型的双向细目表,一般是横标目为语言技能即听说读写,纵标目为语言知识即词汇、语法等,那么,在语言能力概念的内涵已经发生了重大变化的前提下,基于结构主义理论框架的两维模型,还适用于测试目前意义的语言能力,即交际语言能力吗?

Bachman 提出 CLA 后, 又在与 Palmer 合著的《语言测试实践》中提出了“语言能力成分: 测试及分析核对表”(1996: 77)。这包括五大类 16 项: 一、语法: (1) 词汇, (2) 句法, (3) 形态/ 字音; 二、语篇: (4) 衔接, (5) 修辞组织; 三、功能: (6) 概念形成, (7) 操控(工具功能、规则功能、人际功能), (8) 启发, (9) 想象; 四、社会语言学: (10) 方言, (11) 语域, (12) 自然性, (13) 文化参照; 五、元认知策略: (14) 目标设定, (15) 评估, (16) 计划。结合 Bachman 对 CLA 的阐述, 语言能力可示意为:



显然, 这个表的参数与两维模型双向细目表的参数已大不相同, 因为, 它是基于 CLA 理论的。以交际语言能力为测量目标, 就必须在设计语言测试时把 CLA 所包括的多种成分结合成一个整体, 并在编制试卷时相应核实, 才能保证测量目标是准确的、不发生偏离。

反思两维模型能否测试交际语言能力, 我们可以认为: 在语言能力概念的内涵已经有了重大发展的前提下, 如果不相应地对以往的测试模型进行调整, 难免偏离真正的测量目标。众所周知, 测量目标一旦偏离, 带来的最大问题是影响到测试的效度。心理测量学的常识是: 效度是评价考试质量的最重要的指标, 效度高则信度一定高, 信度高而效度却不一定高。因此, 我们不能脱离效度而孤立地评价分立式测验离散题的信度。

2. 任务与项目

分立式测验的试题多采用项目 (Item) 形式。例如 1979 年上市的 TOEIC, 在阅读部分, 题干只有一句话的试题高达 60%。任务式测试是基于“任务”, 试题就采用任务 (Task) 形式。语言测试评价考生隐态的语言能力是通过他们显态的语言行为, 那么, 任务式测试中考生的语言行为, 就是去完成一个个语言测试任务。

我们可以参考剑桥大学考试委员会开发的 Skill for Life, 这是测量到英伦定居者的英语水平的语言考试。它的入门 1 级 (Entry 1) 相当于“欧洲语言能力共同量表” (Common European Framework, 简称 CEF) 的基础 1 级 (A1)。在样卷中有要求在 20 分钟内完成的题目:

1) 指导语是“在学校里, 有一些学生想与其他学生练习英语, 他们需要先介绍自己。请阅读几份自我介绍, 并回答问题”。

2) 语料是 3 份自我介绍, 长度都是 60~ 70 个单词, 介绍了各自的姓名、国家、家庭、兴趣、习惯、是否工作等, 并说明了物色语言伙伴的意图, 诸如“我希望语言伙伴喜欢足球和网球”“我希望语言伙伴是带孩子的妈妈”等。

3) 考生阅读 3 份语料后需要回答 7 个问题, 分为三个步骤: 第一, 判断自我介绍中的基本信息, 诸如“谁喜欢运动”“谁有小孩”等; 第二, 确定“你与谁练习”; 第三, 回答“为什么”? 并“写出两个理由”。

什么是第二语言教学中的“任务”?国际应用语言学界对任务进行过深入的讨论。Norris等(1998: 33)简要地概括为:“任务,就是人们在日常生活中需要用语言来完成的活动。”Skehan(1998: 95)综合各家所见归纳为:“(1)任务以意义为主;(2)任务与现实世界的类似活动有关系;(3)任务中有需要通过语言交际来解决的问题;(4)完成任务优先;(5)根据结果评估执行任务的情况。”

我们以这5个定义来分析。首先,寻找合适的语言伙伴,是第二语言学习者在现实生活中可能遇到的、需要完成的语言使用任务。因此,这个测试任务符合“任务与现实世界的类似活动有关系”和“任务以意义为主”,即:真实、有交际意义。其次,读懂3份自我介绍中的基本信息,特别是读懂不同候选伙伴的意图,都需要考生运用自己的语言知识,这符合“有需要通过语言交际来解决的问题”。再次,考生还要根据这些不同的意图,从中选择一位作为自己的语言伙伴,即:最终要完成这个语言任务。这意味着评价被试的语言水平的重要依据,在于能否完成任务,这符合“完成任务优先”和“根据结果评估执行任务的情况”。尤其是,考生不仅要做出选择,还要写出理由,这充分体现了语言测试的交互性特质,即:阅读中有写作,考查的是被试综合运用语言的能力。这样的试题真实、自然,有交际目的,有具体的语言环境,使测试任务与考生形成了交互关系,与题干只有一句话的试题明显不同。

3. 语言知识

考生要完成一个个测试任务,还考语言知识吗?

学习第二语言当然必须学习语言知识。以对外汉语教学为例,《汉语水平词汇与汉字等级大纲》提出了8822个词汇、2905个汉字,《汉语水平等级标准与语法等级大纲》提出了1168个语法项/点,如果把汉语作为第二语言的学习者对这些字、词、语法没有相当程度的了解,其汉语水平无疑是有限的。不过,了解了一定的字、词、语法,并不等于能在现实生活中用第二语言做事情,因为,只有在真实的、有交际意义的语言环境中,能够运用语言知识完成语言使用任务,即Can do,才体现出真正的交际语言能力。

需要我们深入思考的是:这种语言环境是动态的。一方面,语言环境不可能离开语言知识;另一方面,语言知识必须与语言使用的场景特征相结合,由语言使用任务体现出来,而现实世界中的一个具体的语言使用任务是动态的。我们可以认为:CLA强调语言知识与语言使用的场景特征相结合,是一个动态的概念。Bachman和Palmer在《语言测试实践》(1996: 17~37)中提出了语言测试的“交互性”(Interactiveness)特质,作为语言测试“有用性原则”(Usefulness)的6个特质之一^①。如果离开了动态的语言环境,语言测试就很难具有交互性。既然以交际语言能力为测量目标,就不宜用大量的离散题单纯地考查被试对语言知识了解多少,而要在动态的语言环境中,考查被试运用语言知识完成语言使用任务的能力。

我们可以参考剑桥大学考试委员会开发的Main Suite Examinations,这是全面考察英语听说读写能力的水平考试,在135个国家设有考点,每年参加这个考试的人数达30多万。它的第一级Key English Test,所测试的英语水平涵盖了CEF的基础2级(A2)和基础1级(A1)。在样卷中有这样的匹配题:

1) 右侧是A~H共8个常用标识,诸如“慢! 穿行危险”“游泳池下午开放,成人2.50镑,儿童1.00镑”“危险! 不得入水”“道路封闭,直到周末”“车位仅限警车使用”等;

2) 左侧是1~5共5种理解,包括“你不能在此游泳”“在这里你不能开快车”“你下周可以在这里开车”等;

3) 指导语是:“1~5 分别指的是标识 A~H 中的哪个?”

首先,这样的标识在现实生活中是非常真实的。其次,识别这样的标识在现实生活中是非常必要的,即有交际意义的。再次,在8个标识与5种理解之间存在着信息差,考生需要运用语言知识来完成测试任务,譬如,要想把 Road closed until weekend(道路封闭,直到周末)与 You can drive here next week(你下周可以在这里开车)相匹配,就必须掌握动词 closed 表示道路已经封闭,掌握介词 until 所指的具体语言环境,掌握名词 weekend 作为休假时间包括了星期五晚上到下星期一早晨,而通常指的是星期六和星期日。无疑,这绝不是不考语言知识,只是不脱离语言使用的场景特征去单纯考被试对语言知识了解了多少,而是要求被试在具体的语言环境中运用这些语言知识来完成的任务。假设考生不掌握相应的语言知识,就很难完成测试任务,就不具备初等水平的语言能力。

4. 任务与语言能力

试题采用任务形式,所测量的仅仅是考生完成语言任务吗?

我们首先要分清测量目标与测量途径:语言测试的测量目标是语言能力,考生完成测试任务本身并不是测量目标,真正的测量目标是完成任务所具备的语言能力;任务式测试既然是“基于”任务,就表明任务只是途径,既然是基于“任务”,也表明任务是必要条件。阐明这一点可以参考任务式教学法,因为,有任务式教学法才有任务式测试。近年来国际第二语言教学重视 Can do,任务式教学法出于这种教学理念上的深刻变化,提倡“做中学”,即 learning language by doing,强调“学会”是一个过程:语言的课堂教学,应创造有交际意义的具有真实性的语言环境,使学习者在执行教学任务的过程中习得第二语言。这与目前流行的被 Slavin(1994:225)称为“教育心理学中正在发生着的一场革命”——建构主义学习理论相关。主要有以下几点:(1)学习是心理建构过程,学生是自己语言能力的建构者,因此,任务式教学法立足于“学”而不是“教”;(2)学会的过程不是简单地输入、存储新信息和对原有记忆的简单提取,学习者会根据认知图式和当前教学活动,主动地选择、加工外在信息,因此,经过选择、编排的教学任务为建构活动提供了宝贵的参与条件;(3)语言的社会性要求知识的获得首先是人们相互作用的结果,语言的课堂教学宜模拟小型社会(Mini society),在“做”中即积极的认知活动中,促进学习者的自然习得机制不断发展,使潜在的中介语系统得以构建与扩展。同样,在任务式测试中,考生完成测试任务也是必需的过程。评价考生的语言能力,就是通过他们在这个“过程”中所表现出的语言行为。

任务式测试的构念可以表述为:通过考生完成语言测试任务的语言行为,评价考生的语言能力。

5. 讨论

讨论任务式测试的理论问题,对我们探索汉语作为第二语言的测试是有实践意义的。例如 HSK 改进版之前的基础级曾经有过以下样题^②:

* 下面每个句子中有一个空,请根据上下文,从 ABCD 四个选项中选出最恰当的答案。

1) 那个梨他吃了一口 _____ 不吃了。

A. 都 B. 并 C. 还 D. 就

2) 这是什么,你 _____。

A. 看上去 B. 看又看 C. 看了看 D. 看一看

** 下面每段文字后都有几个问题,每个问题都有 ABCD 四个选项。请根据这段文字的

内容选出最恰当的答案。

在西山生活着 100 多只猴子,它们经常到附近的地里偷吃土豆和萝卜。今年这些猴子又有了新行动。它们带着塑料口袋去果园偷吃苹果。猴子们到了果园先大吃一顿,吃饱了拣好的装进袋里带着跑回山上。

果树的主人赶走猴子的方法是用力敲打竹子或者播放有枪声的录音带。

3) 果树主人是怎么对付猴子的?

- A. 用枪打 B. 大声放音乐 C. 用竹子打 D. 用枪声吓

4) 猴子偷吃苹果:

- A. 以前常常这样干 B. 又吃又拿 C. 摘下苹果拿着就跑 D. 还偷果园的口袋

就两维模型而言,以上样题所测的语言点是明确的:在语言技能维度,考查的是听说读写中的“读”;在语言知识维度,* 分别考查了副词、动词重叠,** 考查了阅读理解,譬如“又吃又拿”与“先大吃一顿,吃饱了拣好的装进袋里带着跑回山上”的意义相匹配。就语言水平而言,所出现的语言现象和所测语言点都控制在初等水平,譬如,“就”是甲级词,“又……又……”“是……的”、动词重叠都是初等阶段语法项目。只是个别选项还有待推敲,譬如“看上去”“看一看”等。

问题在于:这样编制试题,考查的是被试的语言知识,还是在具体的语言环境中运用语言知识进行交际的能力?试题的语料,即使来源有出处,然而,由此编制成的试题,对于把汉语作为第二语言的学习者来说,是在现实生活中可能遇到的、需要完成的语言使用任务吗?有交际意义吗?能体现出语言知识与语言使用的场景特征的结合吗?即使考生能够正确作答,我们除了知道被试对语言知识了解了多少,能对其语言能力做出 Can do 解释吗?

根据“通过考生完成语言测试任务的语言行为,评价考生的语言能力”的构念,同等水平的试题可以是这样的:

你看到了学校给留学生的一些建议。请找出在下面的情况应该做什么。

给留学生的建议

1. 记住联系人的电话号码,在外面有急事时跟他们联系。

2. 生病及时去医院。想了解学校医院的情况,可以问同学或老师。

3. 假期出去旅游,请通知同学或朋友。

4. 注意安全,晚上不要自己一个人去外边。

5. 不要随便把地址、电话告诉别人。

- 例题:想知道学校医院怎么样 →
- 1) 在外边遇到急事

2) 去外地旅行

3) 晚上去外边

A. 问同学或老师

B. 不要告诉别人

C. 最好几个人一起去

D. 给联系人打电话

E. 记住联系人的地址

F. 要让同学或朋友知道

这也是考查“读”。题型是匹配,即要求考生从 BCDEF 五个选项中选出三个正确答案。首先,这是在留学生活中可能遇到的、需要完成的语言使用任务,因此:(1)这是真实的,符合“任务与现实世界的类似活动有关系”;(2)留学生有必要读懂学校提出的建议,这是有交际意义

的,符合“任务以意义为主”。其次,从需要运用的语言知识看:(1)语料的长度与* * 相同,对阅读速度的要求相似;(2)在词汇上,“遇到”“有”“急”“事”“打”“电话”“联系”“旅行”“让”“同学”“朋友”“通知”“知道”“晚上”“去”“外边”“自己”“一起”等,全部是甲级词,分别测量了动词、形容词、副词、方位词等;(3)在句法上多为陈述句,包括否定式;(4)在语篇衔接上,使用了复句的省略式;(5)功能是劝告、要求;(6)语域为正式场合。再次,从测试任务看,试题涵盖了任务式教学法三种主要任务类型中的两类:信息差和推理差,而避开了难度偏大的观点差任务,即达到初等水平的考生有能力看懂日常生活中含有熟悉字词的简单说明材料。这样,语言知识与语言使用任务被控制在初等水平,而考生只有具备了一定的运用语言知识的能力才能够完成测试任务。更重要的是,这种测试任务把动态的语言环境呈现给考生,使测试任务与被试的测试行为之间形成了交互关系,这样才能测量出被试在完成测试任务中所表现出的交际语言能力。

三 任务的代表性

(一) 什么是任务的代表性

任务式测试的构念只是预先设定的、理论上的对考生语言行为的认识,要想实现构念效度,关键在于任务必须具有代表性。

任务有两层内涵:(1)目标任务(Target tasks),即现实世界中的,是从对第二语言学习者在现实生活中可能遇到的、需要完成的语言使用任务和完成这些任务需要他们具备的语言能力进行的分析中得出的;(2)教学任务(Pedagogical tasks),即教学环境中的,是以目标任务为蓝本、基于二语习得推导出的。可以想见的是:现实生活中的语言使用任务是众多的,目标任务的类型是大量的,而能够成为教学任务的却是有限的,能够编制成测试任务的就更有限。这需要引起我们的深思:凭什么说学习者完成了有限的教学任务就可以完成现实世界中众多的语言使用任务呢?评价考生完成了有限的测试任务就具备了完成众多的语言使用任务的语言能力的依据何在?

依据,就在于任务具有了代表性:教学任务既然以目标任务为蓝本,就应该代表现实生活中大量类型的目标任务;测试任务必须是目标任务的取样,必须能够代表考生在现实生活中可能遇到的、需要完成的语言使用任务。

(二) 怎样做到任务具有代表性

1. 需求分析

首先,我们必须明确:人们为什么学习第二语言?是要完成现实生活中的语言使用任务,要用语言做事情,要 Can do。归根结底,现实世界的需要是学习第二语言的最根本的促动力。

任务式教学与任务式测试十分重视“需求分析”(Needs analysis/Needs assessment)。它由 Richterich 在上世纪 70 年代提出,并用于“专门用途英语/语言”(English/Language for specific or special purposes)。其后,它在语言教学中的应用不断走向深入(Munby, 1978; Richterich, 1983; Brindley, 1989; Berwick, 1989)。需求分析有广义和狭义之分(Brindley, 1989)。广义的也称“过程导向型”,包括影响学习的诸因素,如动机、意识、打算、期待等。狭义的又称“产品导向型”,是对第二语言学习者在现实世界中的目标任务以及完成任务时的场景特征、需要使用的语言知识等进行分析:一方面,要分析学习者在现实生活中可能遇到的、需要完成的语言使用任务;另一方面,要分析这些任务所包含的语言因素,分析完成这些语言任务所需要的语言能力因

素。通过需求分析得出的目标任务,包含了频次、难易度、重要性、语言因素等参数。尽管第二语言学习者在现实生活中可能遇到的、需要完成的语言任务是众多的,目标任务的类型是大量的,而通过需求分析得出目标任务,就是具有代表性的。据此来编制测试任务,尽管相当有限,仍可代表大量类型的目标任务。而且,任务式测试所测量的,不仅仅是考生完成测试任务,而是完成语言任务需要具备的语言能力。如果考生仅仅完成测试任务,尽管也能对测试成绩做出 Can do 解释,但是,这种解释还囿于在测试中出现过的语言任务,只能对今后考生完成同类语言任务的同类语言行为做出推测。任务式测试所要评价的是考生的语言能力,这种能力是今后考生完成在现实生活中可能遇到的、需要完成的语言使用任务的语言能力,绝不是仅仅限于完成在测试中出现过的那些语言任务。

2. 一致性原则

要真正做到语言测试任务具有代表性,还要遵循 Bachman 和 Palmer 提出的(1996: 10~ 12)“语言测试行为与实际生活中的语言使用情况相一致”的原则。这涉及两个概念:语言使用任务(Language Use Task)和目的语使用域(Target Language Use Domain)。Bachman 和 Palmer 在《语言测试实践》(1996: 43~ 45)中提出了语言使用任务:“在特定环境中人们运用语言实现某一特定目标或达到某一特殊目的的活动。”这表明:任务有目的性,处在特定的语言环境中,有使用者的主动参与。如果离开了交际目的、语言环境、参与者,就谈不到有交际意义的具有真实性的语言使用任务。Bachman 和 Palmer(1996: 101~ 107)对目的语使用域的定义是:“应试者在非测试环境下可能遇到的一系列具体的语言使用任务。”这表明:任务,不仅指测试中的任务,也包括在非测试环境下可能遇到的、需要完成的语言使用任务。语言测试中的语言,包括测试任务本身的语言,也包括考生对这些任务做出反应的语言,都必须与实际生活中的语言使用情况一致。只有“相一致”,我们才能根据被试显态的语言行为,去评价其隐态的语言能力。

与一致性原则密切相关的是真实性(Authenticity)特质,包括在有用性原则之中。真实性体现在语言测试任务与实际语言使用任务之间:(1)它使测试行为与实际语言使用任务建立起联系;(2)它使测试任务与被试的测试行为形成交互关系。真实性与一致性密切相关,有两方面含义。一方面,如果语料与实际生活中的语言使用情况不一致,即不符合一致性原则,势必是缺乏真实性的,就根本不能作为测试任务被编入试卷。另一方面,真实性与真实是两个概念。真实性,指的是在一致性原则前提下的真实程度,即:测试任务可以经过语言测试研制者的加工,但应具有很高的真实程度,能够使考生感知到测试任务是相对真实的,激发考生主动完成测试任务,充分发挥语言水平,潜在地促进考生的测试行为的表现。因此,测试任务的真实性越强,考生就发挥得越好,根据测试行为对考生的语言能力水平做出的评价就越准确,测试的效度就越高。

Bachman 和 Palmer 在《语言测试实践》(1996: 108)中提出了“测试任务核对表”,包括四大类别 19 项:一、场景特征:(1)物理属性,(2)参与者,(3)任务时间;二、输入特征:(4)渠道,(5)形式,(6)语言,(7)类型,(8)速度,(9)长度,(10)媒介;三、反应特征:(11)渠道,(12)形式,(13)语言,(14)类型,(15)时限,(16)媒介;四、输入与反应的关系:(17)反应,(18)范围,(19)直接性。同时,Bachman 和 Palmer 提出了“目的语使用任务核对表”(1996: 108)。在编制测试任务和把测试任务编排成试卷时,对这些参数相应核实,使得输入给被试的信息和被试可能做出的反应都呈现在我们面前,保证测试任务能够代表目的语使用任务,保证语言测试与实际生活中的语言使用情况一致并提高真实性,我们就可以对考生完成语言测试任务的语言行为进行 Can do 解

释,评价考生是否具备了完成在现实世界中可能遇到的、需要完成的语言任务的能力。

[附 注]

- ① 有用性由六个特性构成: 信度(Reliability), 效度(Validity), 真实性(Authenticity), 交互性(Interactiveness), 后效应(Impact), 可操作性(Practicality)。
- ② 北京语言文化大学汉语水平考试中心《中国汉语水平考试大纲(基础)》, 现代出版社, 1997。

[参考文献]

- [1] 赵金铭. 对外汉语教学理念管见[J]. 语言文字应用, 2007, (3).
- [2] Bachman, L. F. *Fundamental Considerations in Language Testing*[M]. Oxford: Oxford University Press, 1990.
- [3] Bachman, L. F. & Palmer A. S. *Language Testing in Practice*[M]. Oxford: Oxford University Press, 1996.
- [4] Bachman, L. F. Some Reflections on task based language performance assessment[J]. *Language Testing*, 2002, 19 (4).
- [5] Berwick, R. Needs assessment in language programming: from theory to practice[A]. In R. K. Johnson (eds.): *The Second Language Curriculum*[C]. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.
- [6] Brindley, G. *The Role of Needs Analysis in Adult ESL Program Design*[A]. In R. K. Johnson(eds.): *The Second Language Curriculum*[C]. Cambridge: Cambridge University Press, 1989: 63~78.
- [7] Canale, M. & Swain, M. Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing[J]. *Applied Linguistics*, 1980, (1).
- [8] Carroll, J. Fundamental consideration in testing for English language proficiency of foreign students[A]. In Allen & Campbell (eds.): *Teaching English as a Second Language*[C]. McGraw-Hill Book Company, 1961.
- [9] Chomsky, N. *Aspects of the Theory of Syntax*[M]. Mass: MIT Press, 1965.
- [10] Hymes, D. Models of the interaction of language and social setting[J]. *Journal of Social Issues*, 1967, (23).
- [11] Hymes, D. On communication competence[A]. In Pride, J. B. & J. Holmes (eds.): *Sociolinguistics*[C]. Harmondsworth: Penguin, 1972.
- [12] Johnson, k. *An Introduction to Foreign Language learning and Teaching*[M]. Harlow: Pearson Education Limited.
- [13] Lado, R. *Language Testing: the construction and use of foreign language test*[M]. London: Longman, 1961.
- [14] Munby, J. *Communicative syllabus design*[M]. Cambridge: Cambridge University Press, 1978.
- [15] Norris, J.M., Brown, J.D., Hudson, T. & Yoshioka, J. *Designing Second Language Performance Assessments*[M]. Honolulu: Second Language Teaching and Curriculum Center, University of Hawaii at Manoa, 1998.
- [16] Oller, J. *Language Tests at School*[M]. London: Longman, 1979.
- [17] Prabhu, N. *The Communicational Project, South India*[R]. Madras: The British Council, 1982.
- [18] Richterich, R. *Case Studies in Identifying Language Needs*[M]. Oxford: Pergamon Press, 1983.
- [19] Skehan, P. Progress in Language Testing: the 1990s[A]. In Alderson & North (eds.): *Language Testing in the 1990s: the communicative legacy*[C]. Macmillan Publishers Limited, 1991.
- [20] Skehan, P. *A Cognitive Approach to Language Learning*[M]. Oxford: Oxford University Press, 1998.
- [21] Slavin, R. E. *Educational Psychology: Theory & Practice*[C](4th ed.) Boston: Allyn & Bacon, 1994.
- [22] Sposky, B. The limits authenticity in language testing[J]. *Language Testing*, 1977, (2).