

构建多元化教学反馈语体系：促进国际中文教育高质量发展的路径探索

周迪

四川大学文学与新闻学院，四川 成都

收稿日期：2025年6月15日；录用日期：2025年7月15日；发布日期：2025年7月23日

摘要

在国际中文教育中，教师的反馈语构成了课堂教学不可或缺的有机组成部分，兼具激活多维互动与优化教学进程的媒介功能。本文基于对国际中文教学中不同等级与课型课堂的深入观摩与实证研究，聚焦教学反馈语中普遍存在的同质化现象，梳理了教学反馈语具有形式单一、词句重复、预设不足等突出特征。同时结合对国际中文教育高质量发展的展望，探讨如何构建多元创新、动态丰富、目标导向的课堂教学反馈语体系，以期助推国际中文教育实践的持续创新与优化。

关键词

国际中文教学，教学语言，反馈语

Building a Diversified Teaching Response Tokens System: Exploring the Path to Promote High-Quality Development of International Chinese Language Education

Di Zhou

The College of Literature and Journalism, Sichuan University, Chengdu Sichuan

Received: Jun. 15th, 2025; accepted: Jul. 15th, 2025; published: Jul. 23rd, 2025

Abstract

In international Chinese language education, teachers' response tokens constitute an indis-

pensable organic component of classroom teaching, and has the medium function of activating multi-dimensional interaction and optimizing the teaching process. Based on in-depth observation and empirical research on classrooms of different levels and types in international Chinese language teaching, this paper focuses on the common homogenization phenomenon in teaching response tokens statements and sorts out the prominent characteristics of teaching response tokens statements such as single form, repeated words and sentences, and insufficient presupposition. Meanwhile, combined with the outlook on the high-quality development of international Chinese language education, this paper explores how to construct a diverse, innovative, dynamic and rich, and goal-oriented classroom teaching response tokens system, with the aim of promoting the continuous innovation and optimization of international Chinese language education practices.

Keywords

International Chinese Language Teaching, Teaching Language, Response Tokens

Copyright © 2025 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

学界对于教学语言的分类不一，但已然高度重视反馈语在教学中的作用。在国际中文教育中，反馈语不仅是教师对学生的即时回应，更是促进学生语言习得和提升教学效果的关键因素。因此，深入探究反馈语在国际中文教学中的应用情况，分析其存在的问题并提出相应的改进策略对于推动国际中文教育的高质量发展具有重要意义。

2. 意义与价值

反馈语也即评价语言，主要指教师在课堂上对学生行为与表现所作出的评价，“最简单的分类是将反馈分为积极反馈和消极反馈的两分法” [1]。句子的产出与理解是一个动态的过程，与互动语言学中的投射等理念高度相合 [2]。投射即在互动中，某一话轮的前序可以预示后序的轨迹。在师生互动的话轮构建与行为识解中，教师可以发挥主动性，利用反馈语的投射性，引导学生沿话语轨迹完成合作共建。

教师语言是一种技巧，反馈语涉及良好课堂氛围的营造和师生、生生关系的维护，对保证教学质量大有裨益。一方面，积极反馈能够从情感上满足学生需求，调动学生的积极性，激活认知；另一方面，消极反馈语具有引导性，能帮助学生深化元认知，不断向目的语过渡。反馈语的主体多元，无论是师生反馈还是生生反馈都具有多方辐射效应。反馈语的所产生的连锁反应能够成为教师反思教学的有力参照，不仅能够帮助教师动态评估学生的学习情况，还能为未来教学提供预设。

3. 特征与局限

在国际中文教育中，教师的反馈语并不鲜见。本文通过实证研究，结合课堂观摩实践、质化与量化研究，深入探索并分析出了初、中、高三个等级，以及听说、读写、文化、词汇等课型中教师运用反馈语的共性特征，分析如下。

3.1. 形式单一

3.1.1. 零句的高频化

国际中文教师倾向于使用零句进行反馈。其中，形容词性非主谓句的出现频率很高，如“不错”“很好”等，几乎穿插出现在不同课型的各个环节中。

从动因观之，零句简短、直接，能够迅速传达教师的评价信息，满足课堂互动的即时需求。在有限的话语空间中，零句高效的反馈形式有助于节省时间。此外，形容词性非主谓句通常带有正面感情色彩，能够提升学生的自信心，有助于良性互动的生成。

但高频出现且形式单一的零句深度不足，无法切合不同阶段学习者的反馈需求。这类反馈形式过于简短，限制了对学生语言能力的引导。且过度依赖这类零句反馈可能会使学生产生惯性，对问题缺乏批判性思考。

3.1.2. 积极与消极反馈不平衡

国际中文教师偏好积极反馈语，而消极反馈语则相对匮乏。积极与消极反馈的不平衡现象不仅反映了教师的偏好，还可能对学生的语言学习和认知发展产生深远影响。

积极反馈语占比高对于激发学生学习积极性具有促进作用。Zahorik (1968)认为教师的积极反馈能够帮助学生更好地控制自己的言语行为[3]。然而，当其被过度使用时，潜在的问题也随之浮现：一方面是缺乏深度与具体性，难以为学生提供有效的学习指导，还可能导致学生动力受挫；另一方面，可能会掩饰真实的习得进度，教师难以准确评估习得效果，从而导致教学策略的针对性受损。

3.1.3. 偏好结果确认与笼统评价

教师的反馈语常“采用回避、迂回的手段”[4]，多结果确认，即对学生的回答进行是非判断。这种评价方式虽能迅速给出反馈，但缺乏具体性、针对性和描述性，如“对”“正确”“不对”“错了”等。虽简洁明了，但只关注结果，忽略了对过程的分析。此外，教师在反馈时往往仅就学生的整体表现进行笼统评价，而未能针对具体表现细致分析，无法准确反映学生的学习情况。如中级综合汉语课语料所示：

师：来问一下，你的小区或者你家一带有哪些设施呢？你家一带有没有游乐设施？有还是没有？你家一带。

生：嗯……

师：“嗯”是什么意思？

生：就是听不懂的意思。

师：没有生词呀，我们的问题里没有生词。你家一带，一带就是附近的意思。有没有游乐设施？

生：没有。

师：那有没有交通设施？比如 traffic light 红绿灯？有没有？你家一带。

生：没有。

在问答过程中，教师始终未能输出具有针对性的反馈语，尝试反复转换表达追问，甚至开始使用媒介语，但显然还是未能引导学生理解并回答问题。可以看出，在此环节中，教师的反馈语输出不足且不到位，没有达到预期的教学效果，这种交流偏离了师生双向对话式互动，反而成了教师独白式的努力，最终降低了教学质量。

3.2. 词句重复

3.2.1. 纵向对比

无论学生处于何种语言水平，反馈语均表现出高度的词句重复性。在不同等级的综合课中，反馈语

记录如下：

师：很好，很聪明。

师：回答正确，这位同学很聪明。

师：很聪明啊。

反馈语在词句上的重复和单一与具体情境缺乏匹配度。此外，“聪明”这一反馈语属于下定义式的评价，难以准确涵盖对全体学生的回应。且“聪明”一词主观色彩强，可能对学生的自我认知产生误导，甚至引发不必要的误解或矛盾。

3.2.2. 横向对比

在同等级不同课型中，反馈语也存在千篇一律的问题，缺乏趣味性和灵活性：

师：很好，很好。(汉语听说课)

师：读得很好呀！(汉字读写课)

师：哎不错，哎很好，哎很好……(四川方言课)

总之，反馈语的高重复率大大降低了课堂教学的趣味性和丰满度。一方面，频繁重复相同的反馈信息可能造成词语的泛化和效力的减弱，导致学生对这类反馈语“免疫”。另一方面，缺乏新意的反馈语往往表明对学生个体差异的关注不足，无法满足学生的个性化需求。

3.3. 预设不足

3.3.1. 投射性

反馈语具有投射性，但教师有时“获取、处理和反馈课堂评价信息的能力不高”[5]，导致反馈缺乏启发性。试看初级汉语听说课中的案例：

师：如果我有妹妹。我有一个、两个、三个妹妹。一起读。

生：我要两个妹妹。

师：要还是有？

生：有。

师：对的。再来一次。我有——

生：我有两个妹妹。

师：不错，读快一点。

本课教学重点为重音，教师预设了学生在重音上可能出现的偏误，但“对的”“不错”较为随意，忽视了对学生言语行为的充分反馈和互动过程的动态性。未能激发学生的思维，导致学生停留在跟随指令应答、被动接受知识的层面，反馈语所具备的投射性未能充分发挥。

3.3.2. 导向性

值得注意的是，一些经验丰富的教师能够巧妙运用教学策略，一方面能充分预设教学情境，灵活调整反馈方式；另一方面还善于化偏误为资源，发挥导向性。试看下列语料：

师：请同学来说一下这个句子，A同学，这句话怎么读？

生A：哥哥的树比妹妹的树高。

师：说得好，哥哥的树和妹妹的树作比较，A同学第一个答对了问题，老师奖励给你一个印章，继续保持哦，大家掌声鼓励。下一个句子，请B同学来回答。

生 B: 哥哥的苹果比妹妹的大。

师: 看来 B 同学已经预习了。“哥哥的苹果比妹妹的大”(板书), 我们一起看这个句子。老师刚才说比较的是什么?

生 B: 苹果。

师: 不错, 哥哥的苹果, 比什么?

生 B: 比妹妹的苹果。

师: 对, 我们这节课比的是两个事物。但 B 同学已经提前说出了下节课的内容, 非常不错, 大家留个印象, 我们下节课再来看这个新的句子。那 B 同学, 用这节课的句子怎么说?

生 B: 哥哥的苹果比妹妹的苹果大。

在本节课中, A 同学主动性不高, 需要更多鼓励, 因此教师选择其回答已经操练过的问题, 充分肯定其知识掌握度, 同时再次强化语法结构, 发挥了反馈语的导向性。而 B 同学是尖子生代表, 能够说出难度更高且正确的句子。教师首先充分肯定其在课前的准备, 鼓励预习的行为, 同时把握这次机会为学生留下了后续知识点的印象。以此, 反馈语产生了辐射效应, 不仅鼓励学生主动学习, 还巧妙实现了不同难度课程之间的过渡, 有效应对了突发状况, 令教学过程顺畅推进。

4. 优化与完善

可见, 在国际中文教学中, 教师的反馈语仍具有发展空间。教师不仅要在专业上精益求精, 更要认识到反馈语对二语习得乃至国际中文教育潜移默化的作用。

4.1. 多元创新

4.1.1. 客体的多元化

学生的需求是多元的, 这就要求多维的反馈立足教学客体的差异。一方面, “学生在意义建构过程中, 其学习行为是多维的、综合能力的体现” [6]。如在口语课中, 教师需要就语音的准确性进行反馈, 而方言课可能更需要教师关注学生在文化上的认知, 促进从文化兴趣向主动学习语言的动机连接。另一方面, 学生水平的动态变化也需要反馈语的动态调整。初级阶段的学生以及情感屏蔽效应较强的学生更需要教师在情感上给予更多反馈, 这种反馈需要建立在平等性与针对性的基础之上, 既要辐射所有教学对象, 还能输出个性化的表达。

教师还可以创造性地增加反馈语的主体, 滋养师生、生生关系。教师要敢于恰当地输出消极反馈, 也要积极调动多方主体参与反馈语的编制, 形成课堂反馈互动圈。试看初级汉语口语课的案例:

师: 同学 A, 你来读第一个句子。

生: 王老师是谁的老师?

师: 同学 B, 他读对了吗? 你来读一下。

在案例中, 教师采取了转换策略, 照顾 A 的个性特点, 并未主动指出偏误。这一生生反馈不仅能够缓解纠偏所产生的负面影响, 还能提高参与度, 使学生兼具主体与他者的双重身份, 在互动协助中共同进步。

4.1.2. 多模态的辅助

教师可以完善多模态反馈, 综合体态、手势语等非语言形式辅助输出反馈语。反馈语的编制是一个综合互动的过程, 也是师生合作共建的过程。教师的语言是受限的, 但丰富的韵律形式及“身体-视觉”表现可以让其更丰满。若教师在积极反馈时辅之以真诚认可的表情、调动情绪的手势等, 可以发挥非语言的强化巩固作用, 优化反馈语的互动效果。

4.2. 动态丰富

4.2.1. 发展性

反馈语具有“受限性和动态性”[7]。学生的水平是发展的，教师应关注中介语与自然语言在“关系上的参数递变性”[8]，有意识地修正和编制不同的反馈语，不应过早对其水平定性，也要避免厚此薄彼的不平等反馈，以免打击学生自信心。此外，从类型来看，教师需要调整积极与消极反馈的占比，初级阶段突出积极反馈的激励性，避免消极反馈过多所造成的回避。随着学生水平的提升，教师需要协调积极反馈与消极反馈的度，让消极反馈也发挥作用，引导学生主动学习。

4.2.2. 具体化

教师的反馈需要摆脱“重判断、轻描述”的模式，将其细节化，让学生知道确定性评价的“是什么”，以及过程性评价的“为什么”。在消极反馈时，教师也要具体且适当地告知学生的不足及如何修正。只有教师真正做到关注描述性而非断言式反馈，才能真正激发学生的主动性。

4.3. 目标导向

教师的语言具有双重性。反馈语应该建立在学习目标之上，做到既适应即时的互动需求，也切合学生长远的发展需求，以教学目标为最终旨归。

反馈语要以目标为导向，切忌泛泛而谈。反馈语贯穿教学各个环节，教师需要充分预设，树立导向意识。反馈语还须具备发展性和前瞻性，通过综合性发问，“培养学生重建信息的能力”[9]，启发学生的综合发展。对外汉语教学是一种特殊的教育，要德、智、体、美、劳综合并进。因此反馈语不仅要给出知识性的指导，还要具有人文关怀，帮助其拓展思维、启发心智。

5. 结语

在国际中文教育实践中，教师的反馈语构成了课堂教学不可或缺的有机组成部分。因此，构建一个多元创新、动态丰富且目标导向的反馈语体系对国际中文教育高质量发展至关重要。目前来看，国际中文教师的反馈语虽然具有形式单一、词句重复、预设不足等局限，但仍然有很大的完善空间，而这需要教师持续的自我训练。我们期待国际中文的教学实践能够孕育更加开放、包容和高效的反馈机制，实现教学质量的显著提升，以期推动国际中文教育的高质量发展。

参考文献

- [1] 林正军, 周沙. 中学英语课堂教师反馈语的类型与特征研究[J]. 外语教学理论与实践, 2011(3): 15-16.
- [2] 方迪. 投射、话轮构建与行为识解——以汉语评价序列为例[J]. 当代语言学, 2023, 25(2): 239-240.
- [3] 刘弘, 王冰. 对外汉语教师课堂积极反馈语研究[J]. 语言教学与研究, 2013(3): 32-33.
- [4] 张婧. 对外汉语课堂教学语言中的词句特点[J]. 语言文字应用, 2005(S1): 55-56.
- [5] 覃兵. 教师课堂教学评价能力的缺失与培养策略[J]. 教育理论与实践, 2011(9): 49-50.
- [6] 李清季. 课堂评价的原则和技能培养[J]. 教育理论与实践, 2012(8): 51-53.
- [7] 孙德金. 对外汉语教学语言研究刍议[J]. 语言文字应用, 2003(3): 100-101.
- [8] 彭利贞. 试论对外汉语教学语言[J]. 北京大学学报(哲学社会科学版), 1999, 36(6): 125-126.
- [9] 王钟华. 初级阶段汉语教学四题[J]. 语言教学与研究, 1999(3): 146-148.