

初级语言课程指南

2020年首次评估

初级语言课程指南

2020年首次评估

大学预科项目 初级语言课程指南

此文件根据2018年2月出版的英文版*Language ab initio guide*译出。

2018年2月出版
2018年5月修订版, 2019年5月修订版

由设在15 Route des Morillons, 1218 Le Grand-Saconnex, Geneva, Switzerland
(瑞士日内瓦)的国际文凭组织出版

出版代理: IB Publishing Ltd
Churchillplein 6, The Hague, 2517JW The Netherlands

© 国际文凭组织版权所有2018年

国际文凭组织(简称IB)为由世界各地的学校构成的共同体提供4个高质量并富有挑战性的教育项目,旨在创造一个更美好、更和平的世界。本出版物属于一系列出版材料之一,为这些项目的实施提供帮助。

IB会在自己的出版物中使用各种原始资料,会检查核实信息的准确性和可靠性,在利用诸如维基百科这类人人可以编辑的知识来源时,会尤其注意核实。IB尊重知识产权的各项原则,文件出版之前会努力联络所要采用材料的版权所有者,只有在获得许可的情况下才会使用这些材料。IB对允许在这部出版物中使用其版权所有材料的人士深表感谢,将会尽快欣然订正任何错误或疏漏之处。

IB保留所有版权。在未事先获得IB书面许可,或在法律及IB自己的规定和政策没有明确许可的情况下,不得以任何形式或任何手段对本出版物的任何部分进行复制、储存到检索系统或进行传播。请参阅: www.ibo.org/copyright

国际文凭组织的所有中文版文件在文体上均遵循标准汉语普通话的风格。

可以通过IB在线商店(<http://store.ibo.org>)购买IB的各种商品和出版物。

电子邮址: sales@ibo.org

国际文凭组织 (IB) 使命宣言

国际文凭组织的目标是培养勤学好问、知识渊博、富有爱心的年轻人，他们通过对多元文化的理解和尊重，为开创更美好、更和平的世界贡献力量。

为了实现这个目标，国际文凭组织与众多的学校、政府以及其它国际组织进行合作，开发出一系列具有挑战性的国际教育项目和严格的评估制度。

这些项目鼓励世界各地的学生成长为既积极进取又富有同情心的终身学习者，他们理解尽管人与人之间存在着差异，但他人的意见也可能是正确的。



国际文凭学习者培养目标

所有国际文凭教育项目的目标都是培养具有国际情怀的人，他们承认人类共有的博爱精神，分担守护地球的责任，帮助开创一个更美好、更和平的世界

作为国际文凭学习者，我们要努力做到：

积极探究

我们培养自己的好奇心，逐步掌握开展探究和研究的技能。我们知道如何独自或与他人一起开展学习。我们对学习充满热情，并终身保持对学习的热爱。

知识渊博

我们发展并利用对概念的理解，跨越一系列学科探索知识。我们对各种具有当地和全球重要性的问题和思想观点进行探讨。

勤于思考

我们运用批判性和创造性思考技能，对复杂的问题进行分析并采取负责任的行动。我们积极主动地做出理由充分、合乎伦理的决定。

善于交流

我们使用一种以上的语言，以多种方式充满信心和富有创意地进行自我表达。我们有效地开展协作，注意倾听他人以及其他群体的观点。

坚持原则

我们处事正直、诚实，有强烈的公平和正义感，尊重世界各地人民的尊严和权力。我们对自己的行动及其后果承担责任。

胸襟开阔

我们以批判的态度欣赏我们自己的文化和个人的历史，以及他人的价值观和传统。我们寻求和评价一系列广泛的观点，并愿意通过体验来丰富自己。

懂得关爱

我们表现出同理心、同情心和尊重。我们努力开展服务，通过我们的行动使他人的生活和我们周围的世界发生积极的变化。

勇于尝试

我们深谋远虑和坚决果断地应对变化不定的事物；我们独立地或通过合作探索新的思想观点和新颖的策略。面对挑战和变化，我们表现得足智多谋和灵活机敏。

全面发展

我们理解在生活中做到智力、身体和情感均衡发展的重要性，这样才能使我们自己和他人幸福康乐。我们认识到自己与他人以及我们所处世界的相互依存关系。

及时反思

我们对世界和自己的思想观点和经验做出深刻缜密的思考。为了支持我们的学习和个人发展，我们努力了解自己的长处和弱点。

国际文凭学习者培养目标阐述了国际文凭世界学校所重视的十种特质。我们相信这些特质，以及与它们相似的其它品质，能够帮助人们成为当地、国家和全球社区中负责任的成员。

目录

导言	1
本文宗旨	1
大学预科项目	2
学科性质	6
宗旨	12
评估目标	13
评估目标的实际应用	14
教学大纲	16
教学大纲概要	16
教学大纲的内容	18
评估	26
大学预科项目中的评估	26
评估概要	29
校外评估	30
校内评估	35
教学方法和学习方法	45
初级语言课程的教学方法和学习方法	45
附件	50
指令术语表	50
具体学科的术语表	51
参考资料目录	54

本文宗旨

出版本文件旨在指导学校开展本语言课程的计划、教学和评估工作。本文件主要供本学科的教师们使用，同时希望教师们利用本指南向学生和家长介绍本学科的情况。

可以从国际文凭项目资源中心（PRC）大学预科项目本学科的页面上找到本指南，PRC的网址是<https://resources.ibo.org/>，这是一个受到密码保护，专门用于支持国际文凭教师的网站。也可以从国际文凭商店（<http://store.ibo.org>）购买本文件。

其它资源

其它相关出版物，例如样卷和评分方案、教师参考资料、学科报告和成绩等级细则等等，也都可以从PRC上找到。以往使用过的试卷以及评分方案可以从国际文凭商店购买。

鼓励教师们浏览PRC，查找由其他教师创作和使用的更多资源。教师们也可以提供有用的资源，例如网站、书籍、视频、期刊杂志或教学创意的详情资料。

致谢

国际文凭组织在此感谢那些参与合作的教育工作者们和相关的各个学校，感谢他们为编写本指南慷慨地贡献了时间和各种资源。

2020年首次评估

大学预科项目

大学预科项目是一套为16至19岁年龄段学生设计的，要求严格的大学预科课程。它是一套基础广泛的两年制课程，旨在鼓励学生成为知识渊博和努力探究的人，但同时也关心他人并富有同情心。大学预科项目十分强调鼓励学生发展多元文化理解、开放的情怀和正确的态度，这些对于他们尊重和评价一系列广泛的观点十分必要。

大学预科项目的模式

项目的课程包括6个学术领域，它们围绕着项目的核心部分（见图1）。大学预科项目鼓励学生同时涉足广泛的学术领域。学生要学习两门现代语言（或一门现代语言和一门古典语言）、一门人文或社会科学学科、一门实验科学、数学以及一门创造性艺术学科。由于学科设置综合全面，这使得大学预科项目具有难度，能够有效地帮助学生为大学的深造做好准备。在每一个学术领域中，学生都享有自主选择的灵活性，这就意味着他们可以选修自己特别感兴趣并希望将来在大学里继续深造的学科。



图1

大学预科项目的模式

选择适当的学科组合

大学预科项目的学生应从6个学术领域的每一个领域中各选修一门学科，但也可以不选修艺术学科，而是从另外一个学术领域选修2门学科。一般来说，应选修3门（最多不超过4门）高级课程（HL），其余则选修普通课程（SL）。国际文凭组织建议为高级课程的学科安排240个学时，为普通课程则安排150个学时。与普通课程相比，各学科高级课程的学习内容更具深度和广度。

以上两个水平的课程都要培养多种技能，尤其是批判性思考技能和分析技能。在课程结束时要通过校外评估来测评学生的能力。许多学科中包含着一些由校内教师进行评估的课程作业。

大学预科项目模式的核心成分

大学预科项目的所有学生都要参加对构成项目模式核心成分的3大要素的学习。

认识论是一门对认识过程进行批判性思考和探究的课程，而不是要学习的一个具体的知识体系。认识论课程考察知识的本质以及我们是如何认识我们声称所获得的知识的。该课程是通过鼓励学生分析知识论断并探索关于知识结构的问题做到这一点的。认识论的作业强调共享知识领域之间的联系，并使它们与个人知识建立联系，从而使个人能够意识到他们自己的观点，以及这些观点与其他人的观点有何不同。

创造、活动与服务（CAS）是大学预科项目的核心所在。CAS着重于帮助学生根据国际文凭组织使命宣言和国际文凭学习者培养目标中所体现的伦理原则发展他们自己的身份认同。它使学生在整个大学预科项目期间，除了学术学习之外，还要参与一系列活动。CAS的3个分支是创造（艺术和其它涉及创造性思考的体验）、活动（体育锻炼促进健康的生活方式）和服务（一项有益于学生学习的，无偿和自愿的交流）国际文凭组织的使命是要通过对多元文化的理解和尊重，开创更美好、更和平的世界，与大学预科项目的任何其它成分相比，CAS对完成这一使命可能会作出更多的贡献。

大学预科项目的专题论文，包括世界研究专题论文，为国际文凭学生提供机会，对自己特别感兴趣的一个主题开展独立调研，并撰写篇幅不超过4000个英文单词（4800个汉字）的论文。研究的领域选自学生所学习的大学预科项目的6个学科之一，如果是撰写跨学科的世界研究专题论文，则要在两个学科领域中开展研究，这会使学生们熟悉将来在大学里会用到的独立研究与写作技能。这将导致一篇要正式提交的、有分量、有结构编排的论文的产生，其中要以适合所选一或两个学科的推理和连贯的方式传达观点和研究成果。撰写专题论文旨在促进高水平的研究和写作技能、知识的发现和创造性。它为学生提供真实的学习体验机会，在督导员的指导下对所选择的一个主题开展个人研究。

教学方法和学习方法

贯穿大学预科项目的教学方法和学习方法是指渗透在教学与学习环境中经过仔细确定的策略、技能和态度。这些方法和工具与《国际文凭学习者培养目标》中的各种品质有着内在联系，它们能够加强学生的学习，并帮助学生为大学预科项目的评估及其后的学业做好准备。

大学预科项目的教学与学习方法的目的是：

- 使教师能够做到教书育人；
- 使教师能够创造更加清晰的策略，促进学生的学习体验，使他们更有意义地开展有计划安排的探究，并且更深入地开展批判性和创造性思考；
- 既促进实现各个学科的目的（使它们超越课程的预期）也促进以前孤立知识之间的联系（齐头并进地开展学习）；
- 鼓励学生学习掌握清晰多样的技能，这将使他们在离开学校之后能够继续积极地开展学习，并帮助他们不仅能够以更好的成绩获得大学的入学资格，而且使他们为接受高教育以及毕业后取得成功做好准备；
- 进一步增强学生大学预科项目学习体验的一致性和相关性；
- 使学校能够认清国际文凭大学预科项目教育融合了理想主义和实用性的独特性质。

大学预科项目的5种学习方法（培养思考技能、社交技能、交流技能、自我管理技能和研究技能）连同6种教学方法（基于探究、注重概念、情境化、协作、因材施教以及由评估提供信息）共同构成支撑国际文凭教学法的核心价值和原则。

国际文凭组织使命宣言和国际文凭学习者培养目标

大学预科项目旨在培养学生掌握所需要的知识、技能和态度，从而达到国际文凭组织在其使命宣言和学习者培养目标中所表述的各项宗旨。大学预科项目的教学与学习在日常实践中真实地体现出国际文凭组织的教育理念。

学术诚实

大学预科项目的学术诚实是符合国际文凭学习者培养目标中各种品质的一套价值观和行为准则。在教学、学习和评估当中，学术诚实有助于促进个人诚信、养成对他人的诚信和他们的工作的尊重，并确保所有学生都有机会公平地展示他们在学习中获得的知识 and 技能。

所有课程作业——包括提交接受评估的作业——都必须是真实的，基于学生个人的原始想法完成，要充分承认他人的思想和工作。要求教师给学生提供指导的评估作业，或要求学生合作完成的作业，都必须在完全符合国际文凭组织为相关学科提供的详细指导的情况下完成。

关于国际文凭组织和大学预科项目学术诚实的更多信息，请参考国际文凭组织的出版物：《国际文凭教育情境中的学术诚实》、《大学预科项目中的学术诚实》以及《大学预科项目：从原则到实践》。与大学预科项目本学科的校外评估和校内评估成分相关的学术诚实方面的具体信息，可以从本指南中找到。

承认他人的思想和工作

提醒项目协调员和教师们：在提交接受评估的作业中考生必须承认他们利用过的所有资料的来源出处。以下内容旨在澄清这项要求。

大学预科项目的考生会提交各种媒介形式的作业接受评估，可能包括：音像材料、文本、图形、图像和/或以印刷或电子形式公布的数据资料。如果考生利用了他人的工作或思想，就必须始终一致地使用标准的注明方式，承认资料的来源出处。考生不承认某项资料的来源将被国际文凭组织视为潜在违规进行调查，这可能导致国际文凭组织最终成绩授予委员会实施惩罚措施。

国际文凭组织不规定考生应采用哪种方式来注明参考资料或文内引用的出处；这方面的形式由学生所在学校中适当的教职员做决定。范围广泛的各种学科、3种工作语言以及多样化的参考资料引用方式使得坚持要求使用某种特定注明方式不切实际并属于不必要的限制。在实践中，某种方式可能被证明是最常用的，但学校可以自由选择一种适合相关学科和考生撰写作业所使用的语言的方式。无论学校决定一个学科采用何种注明方式，但给出的信息中至少要包括：作者姓名、出版日期、原始资料的标题、适当时还要给出页码。

要求考生采用标准的注明方式，并始终如一地坚持使用，以承认所利用的所有原始材料，包括那些已经被改述或概述的引用材料。撰写论文时，考生必须清楚地区分哪些是他们自己的话，哪些是他人的话，要给别人的话加上引号（或采用其它方法，例如段落缩进），接下来要作适当的引用注明，引用材料的出处要出现在参考资料目录当中。如果引用的是电子形式的原始资料，必须注明浏览日期。并不要求考生在注明参考资料时做到完美无缺，但要求他们显示出承认了参考过的所有原始材料。必须告诉考生，凡不属于他们自己的音像材料、文本材料、图表、图像和/或以印刷形式或电子形式公布的数据资料也都必须说明其来源。在此再次强调，必须使用某种适当的注明/引用方式。

学习的多样性和支持学习方面的要求

学校必须确保按照以下国际文凭组织文件中的要求：为在学习方面需要支持的考生做出安排及合理的调整，使他们能够平等地参加学习和评估。

- 《对参加评估有特殊要求的考生》
- 《国际文凭项目中学习的多样化和全纳教育》

学科性质

语言习得

大学预科项目语言习得包括两门现代语言课程和一门古典语言课程，两门现代语言课程是初级语言课程和语言B课程，均可提供多个语种的课程，而古典语言课程仅提供拉丁语和古希腊语两个语种的课程。由于古典语言学习的性质，古典文学有其特定的学习目的，可以在《古典语言课程指南》中找到这些目的。初级语言课程和语言B课程均属于语言习得课程，课程设计旨在使学生掌握必要的语言技能并获得多元文化理解，使他们能够在讲所学语言的环境中成功地进行交流。这一学习过程使学生走出课堂，扩展对世界的认识，培养对文化多样性的尊重。

两门现代语言课程，即初级语言课程和语言B课程，通过发展学生的接受技能、表达技能和互动交流技能来培养学生的语言能力（在“教学大纲的内容”一章中对这些技能有定义说明）。古典语言课程注重学习古代世界的语言、文学和文化。

初级语言课程

初级语言课程是一门语言习得课程，是专门为那些以前从未接触过，或仅稍微接触过所学语言的学生设计的。应当注意的是，初级语言课程仅提供普通水平的课程。

要判断学生对某种语言以前是否“稍有接触”向来非常困难，也不可能对此列出具体条件，例如以前学习过该种语言的时数，或从前语言教学的性质；然而要注意的是，如果学生已经能够用所学语言理解一系列常见话题，并能够做出口头和书面应答，就不应安排他们学习初级语言课程，因为这样做对他们不构成适当的学术挑战，而且对于真正初学该语言的学生来说，也是不公平的。

为了确保初级语言课程涵盖的语言范围和结构适合所有学生学习，并且与最终评估的形式和内容紧密结合，我们提供了具体语种的教学大纲，可以通过项目资源中心（PRC）找到它们。

学生通过学习初级语言课程培养所学语言的接受技能、表达技能和互动交流技能。学生会熟悉和不熟悉的情境中运用所学语言进行交流。

接受技能：学生能够理解听到和读到的，与课程5个规定性主题以及相关话题有关的简单句和一些较复杂的句子。学生能够理解简单的原文材料和改编过的书面和语音材料，以及用所学语言提出的相关问题。

表达技能：学生使用一系列基本的词汇和语法结构，以书面和口头的形式相当准确地表达信息。学生针对5个规定性主题和相关话题进行口头传达，并恰当地回答绝大多数问题。

互动交流技能：学生能够理解并清晰地回应与5个规定性主题以及相关话题有连系的一些信息和思想观点。学生参与简单的会话。学生运用策略来沟通意思并促进交流。

初级语言课程与大学预科项目的核心成分

语言习得课程的教师需要精心制定计划，为学生提供机会去利用他们在学习项目核心成分时已获得的经验。这种情况如何会产生的例子包括：

- 在书面文本类型，例如博客或电子邮件中，把在认识论课程中探索过的批判性思考过程转换成开发出有理有据的论点；
- 利用从CAS经验中获得的个人知识，在个人口头活动中进行文化比较，或用作书面应答作业中的例子；
- 将语言习得课堂上探索各个主题和话题的结果用作开发CAS活动的创意；

下面一节概述了大学预科项目每项核心成分可以为语言习得课作出贡献的性质。

初级语言课程与认识论

认识论是大学预科项目项目的3项核心成分之一。通过为学生提供机会，让他们反思他们是如何知道自己知道什么这一基本问题，认识论在大学预科项目中发挥一种特殊的作用。其宗旨在于帮助学生更加意识到他们自己的视角，而且要发展一种多视角意识。关于认识论的更多信息可以从《认识论指南》中找到。

语言本身就是认识论课程认定的一种具体的认识方法。除了这一对语言的明确探索外，学生在认识论课中发展的各种技能和更广阔的概念性理解可以为他们语言习得课程的学习做出非常积极的贡献。认识论发展的高水平思考技能，例如分析与评价，也帮助学生进行跨越学科领域和大学预科项目核心成分的联系与比较。这样一来，语言习得不仅支持认识论，而且也得到认识论的支持。

除了要利用在认识论中发展的各种技能来习得一门外语，学生也会从将认识论与初级语言课程的5个主题联系起来的指导性问题上获益。下列讨论题是一些例子，它们既不是规定性的，也不是详尽无遗的。

- 是否有可能离开语言进行思考？
- 如果全世界共享一种通用语言会失去什么？
- 如果人们用不止一种语言来交流，他们知道的东西在每种语言里会有什么不同吗？
- 你认为数学、逻辑或音乐应该被归类为语言吗？
- 有什么办法可以利用语言影响、说服或操纵民众？
- 语言描述我们对世界的体验，还是主动塑造我们对世界的体验？
- 在知识的建构中是如何利用隐喻的？
- 我们作为一种特定文化的成员身份在何种程度上决定我们的观点？
- 我们在何种程度上认识到文化对我们所信或所知的影响？
- 有没有什么事物对于所有文化来说都是正确的？

初级语言课程和创造、活动与服务

创造、活动与服务（CAS）的各种体验可以与大学预科项目的每一个学科组相关联。

创造、活动与服务和语言习得能够以各种方式相辅相成。由创造、活动与服务体验提供的具体的实际情境中，学生可以通过主动地、目的明确地利用习得的语言，强化多元文化理解。学生还可以利用他们的创造、活动与服务体验来丰富他们课堂内外的语言习得参与。

语言习得课程的一个重要特征就是学生发展他们对概念的理解。通过作为语言习得课程核心的5个规定性主题，学生能够以更明智和更有意义的方式对创造、活动与服务的体验和课题开展调研、制定计划、采取行动和进行反思。同样，创造、活动与服务的各种体验也可以点燃学生的激情去解决某个特定的个人、地方、国家和全球性问题。

适当时，语言习得教师可以帮助学生在各学科学习与创造、活动与服务体验之间建立联系。通过目的明确的讨论和真实的体验，将使学生认识到他们的学科学习与创造、活动与服务学习之间的相关性。

创造、活动与服务带来的挑战和乐趣常常能够对语言习得学生产生深刻的影响，例如，他们可能会选择以下方式参与创造、活动与服务。

- 作为一种创造、活动与服务体验，学生可能通过开展一项单独的活动学习所学语言中有机物质和人造材料的名称，从而拓展对语言习得主题“共享地球”（例如，环境）的参与。然后，学生可以到校园里四处走走，收集一天当中被丢弃的人造废品（例如，塑料），然后加以展示。
- 在与语言习得主题“社会组织”（例如，社会关系、社区、社会参与）相关联的一系列创造、活动与服务体验中，学生与说所学语言的老年人开展互动，经过数次访问后，收集到这些老一代人使用的谚语、成语或格言。然后，就可以写一篇文章发表在学校或大学预科项目的博客上与他人分享。
- 学生们可以开发一个与语言习得主题“体验”（例如，移民）相关的创造、活动与服务课题，在完成这一课题的过程中，他们接触到当地难民群体的成员。学生们可以协作调研移民们是如何做到既接受一种新文化又保持他们的文化传统的。这一互动的成果可能会是创作一幅代表这种文化平衡的壁画。

重要的是要注意，创造、活动与服务体验可以是单一的一个事件，也可以扩展为一系列事件。但是，创造、活动与服务体验必须独立于大学预科项目的学科课程，而不是被包括于其中或用于其中。

更多关于大学预科项目各学科与创造、活动与服务之间联系的建议可以在《创造、活动与服务教师参考资料》中寻得。

初级语言课程与专题论文

尽管撰写专题论文为学生提供了深入探索他们所学习的某一门大学预科项目课程的某一个方面的极好机会，但学习初级语言课程的学生不能选择针对正在学习的语言撰写专题论文。

语言习得与国际情怀

国际情怀是国际文凭组织教育理念的核心和立志创建一个更和平世界的工具。语言习得课程不仅有其发展语言技能的目标，而且要发展多元文化理解和全球参与。语言习得过程的性质支持国际情怀，相对地，国际情怀也支持语言习得。国际文凭课程设计的灵活性使语言习得教师可以整合各种想法和资源，鼓励学生以不同的（有时是各异的）视角观察语言和文化各个方面，做出非评判性的比较，并在全球背景下观察语言和文化。

国际情怀也给学生提供机会发展国际文凭学习者培养目标中的各项品质。通过接触、考察和反思来自不同于自己文化的文本材料，学生培养自己的好奇心（积极探究），参与探讨全球性重要问题和思想观点（知识渊博），运用批判性思考技能（勤于思考），并注意倾听他人和其他群体的观点（善于交流）。他们学会展示对世界各地人民的尊严与权利的尊重（坚持原则）、以批判的态度欣赏他人的价值观和传统（胸襟开阔），表现出同理心、同情心和尊重（懂得关爱）、认识到自己与他人以及他们所处世界的相互依存关系（全面发展）、对世界做出深刻缜密的思考（及时反思）并探索新的思想观点（勇于尝试）。

探究敏感的话题

所有语言习得课程都会为学生提供机会，学习广泛的文本材料、启发材料和各种情景，它们针对的是具有个人、当地或国家以及全球重要性的话题。这样的教学会向学习者提出在智力、个人和文化等方面都具有挑战性的问题。参与讨论这些话题，无论是有意安排的还是偶然发生的，都可以成为发展国际文凭学习者培养目标中各项品质的机会。教师应谨记国际文凭组织的使命及其对国际情怀、多元文化尊重的承诺，在课程教学情境中帮助学习者以敏感、负责和反思的态度对待这些材料。还应考虑到其他人的个人和社会价值观。作为学校集体思考的一部分，必须支持语言习得学生在学习课程期间保持一种伦理道德观念。学校应不遗余力地鼓励学生在不故意冒犯他人的前提下做出恰当回应，提倡同学们之间彼此尊重，并且在采取任何行动时都要考虑到具体环境。

在为语言习得课程选择文本材料和准备教材及作业时，要提醒教师考虑文化环境以及学生群体的构成，如此才能以身作则，成为对于个人和社区价值观具有高度意识和敏感度的榜样。

以前的学习经验

学习语言习得课程的学生对所学语言或许曾经有过不同程度的接触。因此，重要的是分班时要将学生分配到最适合他们语言发展需要的班里，各班的教学内容对学生要有适当的学术难度。对于那些从国际文凭中学项目升入大学预科项目学习语言习得课程的学生，中学项目《语言习得指南》中包含的图表1为恰当分班提供了指示。

与中学项目的联系

国际文凭中学项目是针对11—16岁的学生设计的，作为连续统一的国际文凭教育的一部分，它可以与大学预科项目紧密衔接。中学项目的语言习得课程和大学预科项目的语言习得课程有以下相同的目的，这就使中学项目的学生有机会为学习大学预科项目做好准备。

- 发展一门外语的交流技能；
- 深入了解语言的特征、过程和处理手法以及文化概念；鼓励学生看到有多种多样的生活方式、行为方式和观察世界的方式；
- 发展多元文化理解和全球参与，养成国际情怀；
- 为通过探究开展学习，发展批判性和创造性思考技能提供机会；
- 培养好奇心和终身学习的愿望；
- 理解并尊重其它语言和文化。

与大学预科项目一样，中学项目也强调学生在智力、社交、情感和身体等方面取得全面发展，为学生提供机会，逐步学习掌握那些未来应对复杂的思想观点和问题，并采取负责任的行动时所需要的知识、态度和技能。中学项目要求学生至少学习两种语言，以协助学生了解他们自己的文化和他人的文化。此外，中学项目还帮助学生为未来的学习深造、参加工作和开展终身学习做好准备。这些课程也为学生提供了机会，通过对**交流、联系、创造和文化**等概念的理解，学习掌握语言技能并学习关于语言的知识。学生在学习中学项目语言习得课程期间所获得的概念性理解以及关于事实和过程的知识，都可以直接转用到大学预科项目的语言习得课程当中，并得到深入发展，对诸如**受众、目的、意义和情境**这些相关概念的理解也同样会得到深化。

学习发生在与学生相关的各种具有个人、当地、国家、国际、全球重要性的情境当中。中学项目中运用一系列学习背景的教学方法——在大学预科项目语言习得课程中通过5个规定性主题：身份认同、体验、人类发明创造、社会组织、共享地球，直接得到扩展。

与国际文凭职业教育项目的联系

国际文凭职业教育项目是一个国际教育框架，它将国际文凭组织的愿景和教育原则整合到一个独特的、专门为希望接受职业教育的学生开发制定的教育项目当中。职业教育项目具有灵活的教育框架，使学校能够满足背景和处境各异的学生们的各种需要，与语言习得尤其具有相关性。

国际文凭职业教育项目的核心成分对于体验式学习的强调，使学生能够加强他们个人以及人际关系的发展。职业教育项目的核心成分之一就是语言发展，它确保所有职业教育项目的学生接触到并置身于一种外语环境，这将使他们能够运用自己学习过的一种语言，鼓励提升多元文化意识并获得个人愿望的实现。鼓励学生开始或继续学习一门适合自己需要、背景和处境的外语。要求至少为语言发展安排50个学时。职业教育项目的学生必须完成一个达到学校满意程度的语言发展作业夹。

在职业教育项目中，学生达成语言发展的方法之一是扩展他们的大学预科项目语言习得课程。可以通过由学校设计语言发展课程、通过校外语言发展提供者或通过指导下的自学做到这一点。至关重要的是，如果这两门课程学习的是同一种语言，那么语言发展课程的学习内容必须是大学预科项目语言习得课程学业的扩展。如果需要的话，这项扩展课程的学习内容和成果要适应学生的职业教育学习。

国际文凭职业教育项目的文件《语言发展指南》、《总则：职业教育项目》《语言发展教师参考资料》提供了更多关于语言习得和语言发展的指导。关于国际文凭职业教育项目的更多信息，可以通过国际文凭项目资源中心的职业教育项目网站找到。

宗旨

语言习得：宗旨

以下宗旨通用于初级语言课程和语言B课程：

1. 通过对语言、文化和具有全球重要性的思想观点和问题的学习，培养国际情怀。
2. 使学生能够在一系列情景中，出于各种目的运用他们所学习的语言进行交流。
3. 通过对语言材料的学习和社交互动，鼓励学生认识到并欣赏文化背景各异的各种各样的观点。
4. 培养学生理解他们所熟悉的语言和文化之间的关系。
5. 培养学生认识到语言在其它知识领域中的重要性。
6. 通过语言学习和探究过程，给学生提供机会，发展聪明才智并学习掌握批判性思考技能和创造性思考技能。
7. 为学生深入学习一门外语，并通过应用外语开展工作和休闲娱乐打下基础。
8. 培养学生的好奇心、创造性以及对语言学习的终身爱好。

评估目标

下列评估目标通用于初级语言课程，语言B普通课程和语言B高级课程。但这3门现代语言习得课程的评估难度和对学生完成作业表现的要求是不同的。

1. 在一系列情景中，出于各种各样的目的清晰和有效地进行沟通交流。
2. 在各种不同的人际和/或跨文化场合，面对不同受众恰当地理解并使用语言。
3. 理解并运用语言流利、准确地表达和回应各种不同的思想观点。
4. 针对一系列话题，识别、组织和展示各种思想观点。
5. 理解、分析和反思一系列书面、语音、视频和音像材料。

评估目标的实际应用

评估目标	哪些评估成分针对该项评估目标	该项评估目标如何得到体现?
1. 在一系列情景中, 出于各种各样的目的清晰和有效地进行沟通交流。	试卷1: 写作	学生通过在书面作业中运用各种类型的文本材料做出恰当的反应, 展示他们的概念性理解。
	校内评估	学生针对视觉启发材料进行口头表达, 回答问题并参与一场综合对话。
2. 在各种不同的人际和/或跨文化场合, 面对不同受众恰当地理解并使用语言。	试卷1: 写作	学生通过在书面作业中运用各种类型的文本材料做出恰当的反应, 展示他们的概念性理解。
	试卷2: 聆听与阅读	学生做出的反应显示对书面和语音材料的理解。
	校内评估	学生运用一系列适合情景和受众的语言结构和语体与教师进行互动交流。
3. 理解并运用语言流利、准确地表达和回应各种不同的思想观点。	试卷1: 写作	学生采用恰当的语言、语体和形式完成书面作业。
	试卷2: 聆听与阅读	学生显示出对书面和语音材料的理解。
	校内评估	学生使用恰当的语言、语体和形式与老师进行口头互动。

评估目标	哪些评估成分针对该项评估目标	该项评估目标如何得到体现?
4. 针对一系列话题, 识别、组织和介绍各种思想观点。	试卷1: 写作	学生能够对一系列话题做出连贯一致和有条理的应答。
	校内评估	学生理解所讨论的话题, 并做出有条理的应答, 无论是有计划的还是即席的。
5. 理解、分析和反思一系列书面、语音、视频和音像材料。	试卷2: 聆听与阅读	学生针对原文文本/材料做出恰当的应答。
	校内评估	学生表现出能够针对一件视觉启发材料运用所学语言进行口头互动交流。

教学大纲概要



图2

初级语言课程是一门语言习得课程，是专门为那些以前从未接触过，或仅稍微接触过所学语言的学生设计的。应当注意的是，初级语言课程仅提供普通水平的课程。

在初级语言课程中，学生通过对语言、主题和文本材料的学习，发展运用所学语言进行交流的能力。这样做时，他们也就发展了对语言如何发挥作用的**概念性理解**。根据一系列情境和目的运用适合课程水平的接受技能、表达技能和互动交流技能，学生也就展示了具有交流能力的证据。

语言学习要求仔细注意语言的形式、结构、功能和概念性理解。通过了解语言的“为何”和“如何”：受众、情境、目的、意义，词汇和语法方面的知识——“语言是什么”——就得到了加强和扩充。

通过理解和创作与学业和各个兴趣相关的，针对各种受众、情境和意图的，各种各样广泛的口头和书面文本，学生们学习掌握越来越多的交流技能。为了发展接受技能，初级语言课程的学生必须学习一些探索所学语言文化的原文文本。

初级语言课程的主要目的之一就是通过学习语言、文化和具有全球重要性的思想观点和问题培养国际情怀。通过提高学生在学习她们的母语的过程中作为探究者的自我意识，与认识论的明确联系会加强学生用所学语言进行交流的能力。只要适合课程水平，也可以通过其它类别的学习方法技能——思考、研究、社交和自我管理技能，来加强各项交流技能。

如同《总则：大学预科项目》（2016年6月版，8.2一条）所述，国际文凭组织推荐的学时数为：用240个学时完成高级课程的教学，用150个学时完成普通课程的教学。

教学大纲的内容

本指南和具体语种的教学大纲中包含对初级语言课程教学大纲的详细说明，教师们必须使用这两份文件以确保设计出合适的课程计划。可以从初级语言课程教师参考资料中找到指导课程设计的进一步信息和范例。《初级语言课程指南》的本部分对教学大纲做了详细说明，具体语种的教学大纲中则包含对所学语言概念性理解的说明、各种活动的示例以及要学习的语法结构，它们对于按照教学大纲授课并达到评估目标来说都是必须遵循的。

主题

规定性主题

大学预科项目的初级语言课程和语言B课程有5个通用的规定性主题；它们为大学预科项目所有水平的语言习得学习提供相关的情境，并为学生提供机会，就个人、当地或国家以及全球感兴趣的事情进行交流。

这5个规定性主题是：

- 身份认同
- 体验
- 人类发明创造
- 社会组织
- 共享地球

这些主题使学生能够对所学语言和文化与其它语言和文化，以及自己熟悉的语言和文化进行比较。这些主题也给学生提供各种机会建立语言习得与大学预科项目其它学科领域的联系。有小学项目或中学项目经验的大学预科项目初级语言课程的学生和老师会认识到这些主题受到小学项目的超学科主题和中学项目的全球背景的启发。这样一来，大学预科项目的初级语言课程就能够加强那些一直学习国际文凭项目的学生的教育体验的连续性，同时也适合那些刚开始接受国际文凭教育的学生。

指定话题

由于条理清晰的学习情境对于初学者来说是学习取得成功不可或缺的因素，因此大学预科项目初级语言课程的教学大纲为5个规定性主题中的每一个主题都指定了4个话题。因此，大学预科项目的初级语言课程总共有20个授课话题。虽然这些主题和话题都是规定和指定的，但可能提出的问题都是与该主题相关的建议，它们不是规定或指定的。

主题	指导原则	指定话题	可能提出的问题
身份认同	探索自我的本质以及我们如何表述自己。	<ul style="list-style-type: none"> 个人特质 人际关系 饮食 身体健康 	<ul style="list-style-type: none"> 我如何向别人做自我介绍？ 我如何表达我的身份认同？ 我如何实现平衡和健康的生活方式？
体验	探索并讲述那些塑造了我们生活的事件、经历和旅行的故事。	<ul style="list-style-type: none"> 日常例行活动 休闲 假期 节日和庆祝活动 	<ul style="list-style-type: none"> 旅行如何扩展了我们的视野？ 假如我生活在另外一种文化当中，我的人生会如何不同？ 青少年面对的是哪些挑战？ 不同的文化之间有哪些类似或是不同的习俗和传统？
人类发明创造	探索人类发明创造与创新影响我们世界的方式。	<ul style="list-style-type: none"> 交通 娱乐 媒体 科技 	<ul style="list-style-type: none"> 科学与技术如何影响我的生活？ 我在日常生活中如何使用媒体？ 通过娱乐活动我们可以了解一种文化的什么内容？
社会组织	探索各类人群如何通过共同的系统或兴趣组织自己，或者被组织。	<ul style="list-style-type: none"> 邻里 教育 职场 社会问题 	<ul style="list-style-type: none"> 社会中为什么要有规章制度？ 我在社会中的角色是什么？ 在职场上我有哪些选择？
共享地球	探索现代世界中个人与社区面临的挑战和机遇。	<ul style="list-style-type: none"> 气候 自然地理 环境 全球性问题 	<ul style="list-style-type: none"> 我可以做些什么来改善环境？ 我的周边环境对我的生活方式有什么影响？ 我能够做些什么使世界变得更美好？

文本/材料

在理论上，“文本/材料”的定义是：可以从中提取信息的任何材料，包括社会中广泛呈现的口头、书面和视觉材料。例如：

- 配有或没有书面文本的一张或多张图像；
- 非文学和文学类的书面作品和节选；
- 传媒材料：电影、广播和电视节目及其脚本；
- 口头材料：演讲、辩论、访谈、发言、录音对话及其文稿；
- 分享上述各领域各个方面的电子材料：短信讯息、网页和博客、社交媒体和视频共享网站。

出于语言习得教学与学习的目的，初级语言课程和语言B课程的教学大纲将书面、视觉、语音和音像材料分3个类别组织编排：**个人文本/材料**、**专业文本/材料**和**大众传媒文本/材料**。大学预科项目语言习得课程使用文本材料的指导原则是，要引导学生关注好的沟通者的各种交流方式，他们在选择和开发一种适当的文本类型，以传达信息的过程中会考虑到具体受众、情境以及他们想要说或写的目的，从而使学生学习掌握所学语言的接受技能、表达技能和互动交流技能。

教师要经常为学生提供机会，使他们能够理解和运用与规定性主题和指定话题相关的各种类型的文本/材料，以及具体语种的教学大纲中所包含的教学内容。以下是对这些类别的描述，随后的表格提供属于每个类别的文本/材料类型的例子。这些例子既不是规定必须采用的，也不是全面无遗的。

个人文本/材料

个人文本/材料是由某一个人创作的分享信息，受众可能是家庭成员、朋友或具有共同兴趣的群体；个人材料也可能是为自己创作的。个人文本/材料的特征是往往关注个人的日常生活兴趣或情感需要，而不是对信息的分析。个人文本/材料具有各种各样的功能，包括但不限于：描述、叙述、娱悦和推荐。根据所学语言的语言和社会文化规范，这些文本/材料的语体正式程度会有所不同。

专业文本/材料

创作专业文本/材料时，会假定目标受众与材料的创作者之间没有个人关系；然而，文本的创作者可以假定受众会有兴趣接收和理解这个信息。专业文本/材料的特征是往往关注个人的认知需要、知识的转移和信息的逻辑呈现；这些文本材料会使用清晰、实事求是的语言和正式语体。专业文本/材料具有各种各样的功能，包括但不限于：通知、指导和解释。

大众传媒文本/材料

大众传媒文本/材料是为广大目标受众创作的，至少最初主要依赖材料创作者的兴趣，因此，负责创作大众传媒材料的个人或实体没有办法准确了解哪些人会花时间理解这个信息，哪些人会忽略这个信息。大众传媒文本/材料的特征是材料的创作者往往需要表现出权威性、愿望或排他性，并且会有意识地选择能够恰当地传达到目标受众的特定媒体或技术。根据所学语言的语言和社会文化规范，这些文本/材料的语体正式程度会有所不同。

个人文本/材料	专业文本/材料	大众传媒文本/材料
博客	博客	广告
日记	小册子	文章（报纸、杂志）
电子邮件	编目	博客
邀请函	电子邮件	小册子
期刊文章	论文	电影
列表	正式信函	传单
个人信件	访谈	访谈
明信片	邀请函	传单
社交媒体发布/聊天室	文学作品（短篇小说、小说、诗歌、图文小说）	文学作品
短信	地图/图表	新闻报道
时间表	菜单	时事通讯
	在线论坛	反映意见的专栏文章/社评
	个人陈述/简历	宣传册
	建议	播客
	调查问卷	招贴画
	食谱	公众评论（社论/读者来信）
	报告	广播节目
	成套说明/指南	评论
	保荐信	社交媒体发帖
	调研报告	演讲稿
	时间表	旅行指南
		电视/戏剧/音乐
		互联网页

文学作品

尽管文学作品并不是初级语言课程的一项评估成分，但阅读用所学语言撰写的文学作品可以令人心旷神怡地遨游所学语言的文化。文学作品可以例示一个或多个语言习得课程的规定性主题，并可以帮助学生扩充他们的词汇量，并运用语言来表达意见和探索思想观点。在学生从理解到诠释和推理的过程中，阅读文学作品能够帮助他们发展流利的阅读技能。文学作品还特别适合促进国际情怀的养成，这正是大学预科项目语言习得课程的核心宗旨之一。

大学预科项目所有水平的语言习得课程，都鼓励使用文学作品来培养学生的接受技能和表达技能，根据教学大纲和评估纲要的正式规定，**只有语言B高级课程**才要求学生用两部用所学语言撰写的原著文学作品。

作为初级语言课程的一部分，文学教学应包括寓言、短篇故事、诗歌和图文小说。选择文学作品时，教师应仔细考虑如何联系一个或多个规定性主题使用文学作品，他们还应考虑他们的学生对什么有兴趣以及学生的整体语言熟练程度。

如同用于课堂的所有资源一样，所选择的文学作品也应有利于使学生达到课程目的和目标，要与所学语言有文化方面的关联性，而且对于语言习得课的学生来说在语言上不是太难。语言非常复杂、晦涩难懂或主题神秘的文学作品不适合用于课堂教学。

概念性理解

关于既能使学生发展学科理解，也能使他们发展跨学科理解的“重要内容”的重要性，《什么是国际文凭教育？》这份文件说：“4个国际文凭项目中的每一个项目都提供详细的和适合学生成长阶段的课程或课程框架，其内容既广泛又平衡，既注重对概念的理解又注重各学科之间的联系。”概念性理解应被明确地整合在课程当中，“注重那些强有力的，能够发挥组织作用的思想观点，它们对于各个学科领域都具有相关性。”（国际文凭组织2013年版，2015年6月和2017年5月修订版第6页）。

大学预科项目的所有语言学科组都促进的一个学习愿景是，语言技能的发展和对语言的概念性理解的发展做到相辅相成，因此，学生的总体学习体验应尽可能富有活力。一旦学生的阅读、写作和口语能力达到了大学预科项目课程内容的水平，再加上他们对人们“为何”以及“如何”使用语言进行交流的理解，学生们就能够使用他们所学习的语言成为更成功的交流者。

特别是，大学预科项目语言学科组发展对语言的概念性理解的方法是应用以下指导原则设计的。

- 我们经常给已经有国际文凭小学项目或中学项目学习经历的大预科项目学生提供机会，使他们深入发展对语言的概念性理解（PYP）或对在中学项目语言与文学课程和语言习得课程中学习过的重大概念和相关概念的理解。
- 鼓励大学预科项目学生应用他们通过正式学习和个人体验所获得的对其它语言和文化的理解来加强他们的整体学习过程。
- 鼓励大学预科项目学生考虑广泛的，对他们的课程学习适应的语言和文化问题，以便发展国际情怀和提升自己学习过程中积极探究的自我意识。

语言习得课程中的概念性理解

对于语言习得课程，重要的是要注意到这些课程所介绍的发展概念性理解的方法认识到大学预科项目的学生不是初学者，即使他们是一种语言的初学者或并没有展示出高水平的语言熟练程度。所有水平的大学预科项目语言习得课程都鼓励学生运用他们在校学习多年所发展的思考技能、交流技能和研究技能，并且在语言学习的情境中，以发展语言技能为目的，根据他们的程度按部就班地将这些技能转用于语言习得。

对语言的某些概念性理解是成功交流的基础，应当在大学预科项目所有语言习得课程中发展它们。对每一项概念性理解的描述后边有一些启发性问题，它们可以促进对这些概念性理解进行探索，同时会引起对语言技能的关注。教师可随意使用或改编这些问题，也可以使用自行创作的问题，前提是学生要能够理解这些问题，并且它们还要与课程内容相关。**重要的是要注意到这些问题不是试题**，确切地说，它们是教学大纲中供教师使用的一种工具，目的在于鼓励学生对作为他们大学预科项目语言学习组成部分的语言和文化进行思考，当他们这样做时，就会成为更加有效和知识渊博的交流者。

- **受众：**学生要理解，语言应适合具体的交流对象。

启发性问题

- 对文本材料受众的需要和兴趣或他们已有知识的认定，如何能够影响文本材料的创作？
- 如果需要与不同的受众交流同样的基本信息，那么，需要如何改变一个给定文本材料中所使用的语言？

- **情境：**学生要理解，语言应适合具体的交流情形。

启发性问题

- 情形或场景对文本材料的创作和接受能够产生怎样的影响？
- 一个文本材料的作者和接受者之间的关系（或在对话中对话者的关系）会如何反映在对语言的使用当中？

- **目的：**学生要理解，进行交流时语言应适合预期达到的目的、目标或结果。

启发性问题

- 当我阅读或聆听一个文本材料时，是什么帮助我理解作者的意图？
- 当我需要为了一个特定的原因进行交流时，我如何计划我的信息和对语言的使用，以便达到我的目标？

- **意义：**学生要理解，交流一个信息时，使用语言的方式多种多样。

启发性问题

- 文本材料的作者如何使用字面的和比喻的（非字面的）语言以创造预期的效果？
- 在接受者没有机会回应某个文本材料时，该文本材料的作者做什么会使信息清楚明白（反言之，使它模棱两可）？

- **变异：**学生要理解，特定语言中存在着差异，一种特定语言的发言者通常能够互相理解。

启发性问题

- 古往今来一种语言如何或为何因跨越地理边界或社会群体、文化群体而产生变化？
- 一个文本材料的某些方面会在“翻译中丢失”，这样说是什么意思？

课程设计的原则

国际文凭组织认识到，由于世界各地语言教学的传统方法各异，由具体语种的教师为大学预科项目的初级语言课程落实教科书可能是较为容易的做法然而，在找不到合适的教科书的情况下，所设计的本课程的教学大纲允许教师根据大纲中规定的一或多个主题和话题选择一系列文本材料自行制定自己的学习课程和教案。国际文凭组织一贯鼓励教师在课堂上使用原文材料。这包括让学生了解所学语言中多样性的概念，以便让学生熟悉不同的主流口音。这样的语言体验将鼓励学生成长为具有高度国际情怀的、胸襟开阔、及时反思的交流者。

设计初级语言学习课程时，教师应当特别注意3项重要原则：**多样性、整体性和透明性。**

多样性

教师应当确保自己的学生：

- 通过在课堂上开展形式多样的个人、结对和小组活动，发展接受技能、表达技能和互动交流技能；
- 通过形式多样的个人、结对和小组作业练习所学语言；
- 学习适合本课程的所有类型的文本材料；
- 接触到各个主要地区和国家的口音。

整体性

为了对课程所有相关的方面加以整合并鼓励独立自主地开展学习，初级语言课程的教师必须帮助学生学习并掌握应对不熟悉的情况和不熟悉的语言的策略。要做到这一点，教师应当：

- 在教室中营造一种提倡使用所学语言的环境，培养学生在各种日常情况中使用所学语言进行交流的能力；
- 在学习中采用原本是为所学语言日常使用者撰写的原文和改写材料，尽管它们可能已经被编辑或简写过。

教师还应当确保在课程中鼓励学生：

- 通过听和说积极参加口头交流，或以书面或口头的形式回应一篇阅读材料，从而运用所学语言进行互动交流；
- 思考和探索与大学预科项目其它学科领域以及认识论课程的联系；

- 通过运用其它类别的学习方法技能——思考、研究、社交和自我管理技能，加强他们的各项交流技能。

在此提醒教师们注意：教学大纲的每个部分——语言、主题、文本/材料、概念性理解——都不是自成一体的，所有部分应当相辅相成，并且在课程设计中必须加以整合。应当通过学习反映相关文化的文本材料来培养学生运用所学语言交流的能力。

透明性

教师必须确保清楚地向学生传达本课程的宗旨和目标、教学大纲的要求和评估标准。对于课堂作业和家庭作业，学生在整个课程中除了收到针对他们学习进步的常规信息反馈之外，还要使学生认识到对他们的要求是什么。

大学预科项目中的评估

综述

评估是教学和学习中不可或缺的一部分。在大学预科项目中，评估的首要目的是支持课程目标的实现并鼓励学生以适当的方式开展学习。在大学预科项目中既进行校外评估也进行校内评估。由国际文凭组织的阅卷人给校外评估作业判分，对校内评估作业则由学校教师判分，并由国际文凭组织对其进行校外评审。

国际文凭组织明确了两种类型的评估。

- 作为学习方法不可或缺的一部分，形成性评估为教学与学习提供信息。它为师生们提供精确和有用的信息反馈，使他们了解学习的状况以及学生长处与不足的性质，从而帮助学生深化理解和提高能力。形成性评估还可以帮助改进教学质量，因为它为实现课程的宗旨和目标的的教学进度提供信息。
- 总结性评估对以前的学习进行总体检查，关系到对学生成绩的测评。

大学预科项目主要注重总结性评估，用来记录学生在课程结束或临近结束时的成绩。然而，在课程教学期间，教师可以而且也应该开展多种形式的形成性评估。对于课程的教学、学习和编排来说，一份综合全面的评估计划是不可或缺的。欲了解这方面更多的信息，请参阅国际文凭组织《项目的标准与实施要求》这份文件。

国际文凭组织采用的评估方法是标准参照评估法，不采用对比参照评估法。标准参照评估法是依据已经确认的成绩水平标准对学生作业的表现进行评判，这与其他学生的作业没有关系。欲进一步了解大学预科项目中的评估，请参阅已出版的《大学预科项目的评估工作：原则与实践》（*Diploma Programme assessment: Principles and practice*）。

为了支持教师计划，讲授和评估大学预科项目的各门课程，国际文凭项目资源中心（PRC）提供了各种各样的资源。更多出版物，例如样卷和相应的评分方案、教师参考资料、学科报告和成绩等级细则等，也都可以从PRC上寻得。以往使用过的试卷和相应的评分方案可以从国际文凭商店购买。

评估方法

国际文凭组织采用以下各种方法对学生完成的作业进行评估。

评估标准

当评估作业属于开放式（无标准答案）时，将采用评估标准对它们进行评估。每一项标准针对要求学生展示的某项具体技能。评估目标描述学生应当能够做到什么，而评估标准则描述他们应能够在何种程度上做到。采用评估标准可以鉴别不同答案之间的差异，同时鼓励学生们得出各种不同的答案。每一项标准由一套分等级的成绩水平细则构成。每一条成绩水平细则对应一个或多个成绩水平分。要遵循最符合模式应用彼此独立的每一项评估标准。每一项标准的重要性不同，所以它们各自的最高分可能会不尽相同。将依据每一项标准判给的分数加起来，便是学生在该考试中的总得分。

分数段

分数段是对期盼达到的表现的综合说明，以此来评判学生的考试成绩。它们是被分为若干成绩水平细则的整体性评估标准。每一段成绩水平细则对应着一个分数段，对学生的表现加以区分。应对照成绩水平细则检视学生的应答最符合哪一段细则，然后从可能的分数范围内确定判给学生的具体分数。

解析性评分方案

试卷中的试题要求学生做出某种特定的应答和/或特定的最终回答。为这些试题都准备了解析性评分方案。它们详细指示阅卷人如何将每一道题的总分进行分解，从而给学生应答的不同部分判分。

评分说明

对于那些按照评估标准评分的成分，有评分说明可供参考。评分说明就如何针对试题的特殊要求应用评估标准提供指导。

全纳式评估安排

对参加评估有特殊要求的考生可以做全纳式评估安排这些安排使有各种特殊要求的考生都能够参加评估，并展示他们对评估内容的知识和理解。

国际文凭组织的文件《对参加评估有特殊要求的考生》（*Candidates with assessment access requirements*）提供了关于特殊评估安排的详细介绍，在学习方面需要特殊支持的考生可以获得该文件。国际文凭组织的文件《国际文凭项目中学习的多样性与全纳教育》（*Learning diversity and inclusion in IB programmes*）中概述了国际文凭组织对各国际文凭项目中有各种学习需要的学生所持的立场。国际文凭组织的文件《总则：大学预科项目》（*General regulations: Diploma Programme*）和《大学预科项目评估程序》（*Diploma Programme Assessment procedures*）提供了对受到各种逆境影响的考生给予特殊考虑的详情。

学校的责任

学校必须按照国际文凭组织的文件《对参加评估有特殊要求的考生》（*Candidates with assessment access requirements*）和《国际文凭项目中学习的多样性与全纳教育》（*Learning diversity and inclusion in IB programmes*）做出安排及合理的调整，确保那些在学习方面需要特殊支持的考生能够平等地参加评估。

国际文凭组织的文件《在课堂上满足学生学习多样化的需要》（*Meeting student learning diversity in the classroom*）和《国际文凭全纳教育指南：支持学校整体发展的资源》（*The IB guide to inclusive education: a resource for whole school development*）为学校排除各种学习障碍使更多学生加入和投身到学习当中的持续努力提供支持。

评估概要

2020年首次考试

评估成分	比重
校外评估（2小时45分钟）	75%
试卷1（1小时） 表达技能——写作（30分） 共有两项各写85 - 180个汉字的书面作业，每项作业各有3道题，并配有各种文本类型，学生要为每一项作业选择一道题和一种文本类型完成写作。	25%
试卷2（1小时45分钟） 接受技能：分聆听与阅读两个部分（65分）	50%
聆听理解（45分钟）（25分）	25%
阅读理解（1小时）（40分）	25%
理解习题：出自5个主题的3段语音材料和3段书面文本。	
校内评估	25%
这部分评估由教师在校内完成，并由国际文凭组织在课程结束时进行校外评审。	
个人口头活动评估 根据一件视觉启发资料与老师的一次对话，并且至少针对另一个课程主题进行讨论。（30分）	

校外评估

要采用以下方法对语言习得课程的学生进行评估：

- 针对每一份试卷制定评分方案/详细的评分说明
- 评估标准
- 分数段

这些评估标准公布在本指南当中。

对于试卷1，有3项配有分数段的评估标准。阅卷人在对作业进行评估时，会应用详细的评分说明。

对于试卷2，配有评分方案。

所使用的评估标准和成绩水平细则均与初级语言课程的评估目标有联系。要制定每一次考试专用的评分方案和详细的评分说明。

对词典和参考材料的使用

在“试卷1”和“试卷2”考试中，不允许学生使用词典和其它参考材料。

校外评估细则

试卷1：表达技能——写作

考试时间：60分钟

比重：25%

试卷1基于5个主题：身份认同、体验、人类发明创造、社会组织、共享地球。

这项考试由校外命题并进行校外评估。评估1/试卷1由两道必须完成的试题构成（试题A和试题B），两道题权重相等。每道试题针对不同的受众、情境和目的。对于每一道试题，学生都有三个选项，每个选项都是基于教学大纲中一个不同的主题。教师和学生都应该知道，两道试题的其中之一要求写作个人文本，而另一道题则要求写作专业文本或大众传媒文本。在本指南的“文本”一节中提供了这几种文本的例子。

- **试题A：**学生要针对下列3个选题之一写一篇85 - 180个汉字的应答，从为试题A提供的选项中选择一种文本类型。
- **试题B：**学生要针对下列3个选题之一写一篇85 - 180个汉字的应答，从为试题B提供的选项中选择一种文本类型。

对每一篇书面应答的字数要求都是一样的。把试题A跟试题B的得分加起来就是试卷1的最终分数。

这项考试旨在评估学生出于不同的目的进行笔头交流的能力。为了完成这项评估要求，学生需要通过他们对文类型、语体和文体的运用，展示出他们对受众、情境、目的、意义和多样化这些概念的理解。

试卷1评估学生能够做到以下方面的程度：

- 在一系列情景中，出于各种各样的目的清晰而有效地沟通交流。
- 面对各种不同的人际和/或跨文化情境及受众，理解和应用适当的语言。
- 理解并运用语言流利、准确地表达和回应各种不同的思想观点。
- 针对一系列话题，识别、组织和介绍各种思想观点。

这项考试不是要测验学生对规定主题中的话题在具体知识方面的掌握情况，但学生可以应用这方面的知识来支持自己希望传达的任何想法。

试卷2：接受技能——聆听与阅读

考试时间：1小时45分钟

比重：50%（聆听理解占25%，阅读理解占25%）

试卷2基于5个主题：身份认同、体验、人类发明创造、社会组织、共享地球。

这项考试由校外命题并进行校外评估。它分为两个独立的部分：听（3段语音材料）和读（3段书面文本），覆盖5个主题中的不同话题。这项考试将评估学生对这6段材料/文本的理解：这项考试不测验学生对特定话题事实性内容知识方面的掌握情况。所有语音和书面片段均以所学语言呈现，所有应答也必须用所学语言提供。

请注意：国际情怀是国际文凭组织的核心理念。希望学生将已经接触过各种类型的文本/材料，无论是口头的还是书面的，都显示出语言变异和地方口音。出现在用于校外评估材料中的语言变异和地方口音旨在反映这一要求，同时也能为学生所理解。

校外评估标准

试卷1：表达技能——写作

要采用评估标准对试卷1进行评估，这项考试的得分占总分的25%。有3项评估标准。

标准A：语言

考生掌握书面语言的成功程度如何？

- 在何种程度上使用词汇适当而且多样？
- 在何种程度上使用的语法结构是多样的？
- 在何种程度上语言的准确性对沟通交流的有效性有贡献？

分数	水平细则
0	作业没有达到以下细则描述的任何标准。
1 - 2	<p>对所学语言掌握得有限。</p> <p>使用的词汇有时适合作业。</p> <p>使用了基本的语法结构。</p> <p>在基本结构方面语言有错误。有许多重复和不准确之处，影响意思的表达。</p>
3 - 4	<p>总体说来，有效地掌握了所学语言。</p> <p>使用的词汇总体上适合作业，并且多种多样。</p> <p>使用了一些基本的语法结构，有一些使用较复杂结构的尝试。</p> <p>在基本结构方面语言总体上准确，但在一些复杂结构中有错误。错误偶尔妨碍沟通交流。</p>
5 - 6	<p>有效并通常准确地掌握了所学语言。</p> <p>使用的词汇适合作业，并且多种多样。</p> <p>有效地使用了多种多样的基本的和较为复杂的语法结构。</p> <p>在绝大多数情况下语言是准确的。偶尔出现的错误不妨碍意思的表达。</p>

标准B：讯息

考生在何种程度上完成了作业？

- 思想观点在多大程度上与作业相关？
- 思想观点在何种程度上得到展开？
- 思想观点的清晰程度和组织编排在何种程度上对成功地传达讯息有贡献？

分数	水平细则
0	作业没有达到以下细则描述的任何标准。
1 - 2	<p>部分地完成了作业。</p> <p>某些思想观点是相关的。</p> <p>陈述了思想观点，但没有展开。</p> <p>未能清晰地介绍思想观点，而且没有遵循一种逻辑结构，使得讯息难以确定。</p>
3 - 4	<p>大体上完成了作业。</p> <p>大多数思想观点与作业相关。</p> <p>一些思想观点得到了展开，有一些细节和例证。</p> <p>总体上清晰地介绍了思想观点，应答在总体上有逻辑结构，从而在整体上成功地传达了讯息。</p>
5 - 6	<p>有效地完成了作业。</p> <p>思想观点与作业相关。</p> <p>思想观点得到充分展开，提供了各种细节和相关的例证。</p> <p>清晰地介绍了思想观点，应答有逻辑结构，支持讯息的传达。</p>

标准C：概念性理解

考生在何种程度上显示出概念性理解？

- 考生选择的文本类型在何种程度上适合作业？
- 语体和语气在何种程度上适合作业的情境、目的和受众？
- 应答在何种程度上包含所选文本类型的惯用手法？

分数	水平细则
0	作业没有达到以下细则描述的任何标准。
1	<p>对概念的认识有限。</p> <p>选择的文本类型通常不适合情境、目的或受众。</p> <p>语体和语气不适合作业的情境、目的或受众。</p> <p>应答中包含的可辨认的所选文本类型的惯用手法有限。</p>
2	<p>通常显示出对概念的认识。</p> <p>选择的文本类型通常适合情境、目的或受众。</p> <p>语体和语气虽然偶尔适合作业的情境、目的或受众，但整个应答不流畅。</p> <p>应答中包含一些所选文本类型的惯用手法。</p>
3	<p>充分显示出对概念的认识。</p> <p>选择的文本类型适合情境、目的或受众。</p> <p>语体和语气适合作业的情境、目的或受众。</p> <p>应答中充分包含了所选文本类型的惯用手法。</p>

请注意：忽视了语境、目的和受众的应答即使在标准A的评估中得了高分，在标准B和C的评估中也有可能得0分。

校内评估

校内评估的目的

校内评估是课程的有机组成部分，所有学习初级语言课程的考生都必须参加校内评估。它使考生能够在不同的场景中展示他们对技能和知识的应用。初级语言课程的校内评估采用个人口头活动评估的形式。个人口语技能的发展应该融入正常的课堂教学当中，尽管提交参加评审的证据必须来自对一次个人口头活动的评估，这只是课程临近结束时进行的一次单独的活动。

初级语言课程的校内评估包括一项运用互动交流技能的作业，以个人口头活动的形式进行评估。首先要求学生针对一件视觉启发材料做个人表达，接下来和老师进行一对一的讨论，先讨论视觉启发材料的主题，然后根据教学大纲中列出的至少一个其它主题的各种话题进行综合对话。

提供指导和作业的真实性

进行个人口头活动评估时，学生不可以将任何多余物品，例如电脑、手机、课堂笔记、词典（在线的或印刷的）、文本材料的复印件等等带入准备室。学校必须给学生提供一张纸，学生可以利用15分钟的准备时间在这张纸上写一些简短的发言提示（最多可以写出10个要点）。这些提示是唯一可以带进面试室的资源，也是唯一可以利用的参考材料。考生不得大声朗读这些提示笔记，而且在面试结束时必须将它们交给老师保存。

教师要负责确保学生们熟悉：

- 这项个人口头活动评估在语言方面的要求；
- 面试的管理程序；
- 将采用的评估标准。

最重要的是，初级语言课程的学生一定不能事先见过要对其进行表达的视觉启发材料，也不能事前就知道在面试第3部分的综合对话中，老师会选用哪个主题。在面试的第1部分中，考生必须完全用自己的话进行表达，绝不可以先写出完整的草稿然后照着念。可以通过仔细审阅考生使用的提示条（如果有的话）来核查个人表达的真实性，也可以通过随后个人口头活动评估的第2部分的提问来核查。

小组作业

学校不能采用小组作业进行校内最终总结性评估，进行校内评估的个人口头活动不能采用小组作业的形式，不能将这样的作业提交给国际文凭组织。但小组作业作为广泛的教学方法和学习方法的一种形式，很可能作为一种形成性评估形式被用于整个课程教学当中。

时间分配

校内评估是初级语言课程的有机组成部分，在最终评估中均占25%的比重。这一比重应当反映在教学时间的分配上，帮助学生发展完成口头作业所需要的知识、技能和理解。口头交流技能的发展必须均匀地分散在整个课程当中，并应该包括：

- 学生发展口头交流技能的时间；
- 教师与每个学生进行一对一互动交流的时间，从而使学生在用所学语言与老师进行交流时感到轻松自在；
- 学生回顾和考察自己的进展，以及老师提供意见反馈的时间；
- 教师向学生解释校内评估各项要求的时间。

要求和建议

要完全采用所学语言进行校内评估。最终校内评估的分数将被提交，不得进行排练，因为这样做就不能反映学生运用所学语言进行互动的真实能力；尽管如此，个人口头活动评估的程序和特点可以而且应该在课堂教学中进行练习，同样，师生之间也应开展口头互动交流。

必须对每个学生的个人口头活动评估进行录音，其音频文件必须是高质量的。每个录音都必须按照《大学预科项目评估程序》中规定的程序加以保存。为参加评审挑选的校内评估样本必须以音频文件的形式提交。

将评估标准应用于校内评估

已经为校内评估确定了一些评估标准。每一项评估标准都有一些成绩水平细则来描述具体的成绩水平，每个成绩水平都有与之相对应的分数。成绩水平细则以正面描述为主，但在较低成绩水平段的细则中会包含对未能达到某些最低要求的描述。

教师必须依据本指南中的评估标准，应用成绩水平细则为初级语言课程的校内评估作业判分。

- 评估旨在应用最符合模式，为每一项标准找到最精确描述学生表现的成绩水平细则。最符合意味着当一件学生作业在不同水平上符合一项评估标准的不同方面时，应当取高补低，做出最符合实际情况的评判。判给的分数应当最公平地反映依据评估标准考生取得的平衡的成绩。并不要求只有在全面符合一条成绩水平细则的情况下才能判给与之相对应的分数。
- 评估一个学生的作业时，教师应阅读每一项评估标准的各条成绩水平细则，直到找出最贴切地描述了正在评估的作业的细则。如果作业的水平介于两条细则之间，就应当重读这两条细则，再选择相对来说更贴切地描述了学生表现的细则。
- 在一个成绩水平对应两个或两个以上分数时，如果学生的作业在很大程度上表现出了所描述的质量并且接近符合一个更高成绩水平的细则时，教师应判给较高的分数。如果学生的作业刚刚达到所描述的质量并且更接近符合一个较低水平的细则时，教师就应判给较低的分数。
- 评分时应只打出整数，非整数的成绩（分数或小数）不可接受。
- 教师不应认为有及格或不及格的界线，而应专注于找出每一项评估标准中最符合学生作业表现的细则。
- 最高水平细则并不意味着表现完美无缺，它们应该是语言习得课程学生可以达到的水平。教师不应对选择最高分数段心存顾虑，只要被评估的作业符合最高分数段所对应的评估细则。
- 在某一项评估标准中获得了较高成绩水平的学生，并不一定在依据其它标准进行的评估中也会达到较高的成绩水平。同样地，按照某一项标准获得了较低成绩水平的学生在按照其它标准进行的评估中也不一定只能获得较低的成绩水平。教师不应假定学生们的总体评估结果将会遵循某种特定的分数分布规律。
- 教师应将采用的评估标准提供给学生，并确保他们理解这些标准。

校内评估细则

互动交流技能：个人口头活动评估

时间长度：7—10分钟

比重：25%

个人口头活动基于课程主题进行：身份认同、体验、人类发明创造、社会组织、共享地球。

这项评估的目的是测评学生运用所学语言进行理解和交流，并成功地开展互动的能力。

初级语言课程的个人口头活动评估学生能够做到以下各方面的程度：

- 在一系列情景中，出于各种各样的目的清晰而有效地沟通交流。
- 面对各种不同的人际和/或跨文化情境和受众，理解和应用适当的语言。
- 理解并运用语言流利、准确地表达和回应各种不同的思想观点。

- 针对一系列主题，识别、组织和表达各种思想观点。
- 在表达和对话情境中进行理解、分析和反思。

初级语言课程的个人口头活动评估分为3个部分，在此之前有一段监督下的准备时间。

监督下的准备时间	给学生看两件视觉启发材料，每一件与课程中的一个不同主题相关联。必须用所学语言标识出与每件视觉启发材料相关联的主题。 学生选择其中的一件视觉启发材料，并针对这件材料准备口头表达。在此期间，允许学生撰写简短的表达提示条。	15分钟
第1部分：口头表达	学生对视觉启发材料进行描述，将它与相关的主题以及所学语言的文化联系起来。	1—2分钟
第2部分：后续讨论	老师与学生一起讨论学生表达的主题，拓展学生在口头表达中所提供的内容。	3—4分钟
第3部分：综合讨论	教师和学生围绕作为课程基础的5个主题中的至少另外一个主题进行一场综合讨论。	3—4分钟

准备

教师挑选一系列与课程中学习过的5个主题相关的视觉启发材料，并按照主题用所学语言给每一件视觉启发材料加上标签。出于初级语言课程个人口头活动评估的目的，一件“视觉启发材料”可以是一张照片、一张海报、一幅插图或一张广告。图片上自然出现的任何语言都应该尽量少，而且必须是所学语言。不得提供词汇和语法结构，这会给予学生不公平的优势。

一件有效的视觉启发材料是这样的：

- 清楚地与课程的5个主题之一相关；
- 与所学语言有文化方面的关联；
- 使学生有机会展示他们的国际情怀；
- 为学生描述一个场景或一种情况提供了充分的视觉素材；
- 使学生能够进行个人诠释；
- 使教师能够引导学生开展一场广泛的对话；
- 适合学生的年龄段，令他们感兴趣。

学生不得在考试之前就已经看到这些启发材料。

相同的5件启发材料可以用于最多不超过10个参加考试的学生。如果参加考试的学生超过10个，那么就必须为每个主题准备2件视觉启发材料。

下表提供了一个例子，说明教师可以如何选择分配视觉启发材料，以确保每个学生收到2件启发材料，每件都与不同的主题相关。每件启发材料尽可能都有两个备份可用，以防万一考试现场安排中出现一个学生正处于“监督下的准备”阶段，与此同时另一个学生正参加第1—3部分的考试。

最多10个学生 共计5件启发材料 每个主题1件		最多20个学生 共计10件启发材料 每个主题2件		最多30个学生 共计10件启发材料 每个主题2件		最多40个学生 共计10件启发材料 每个主题2件	
学生	视觉启发材料	学生	视觉启发材料	学生	视觉启发材料	学生	视觉启发材料
1	A1 + B1	11	A2 + B2	21	A1 + B2	31	A2 + B1
2	A1 + C1	12	A2 + C2	22	A1 + C2	32	A2 + C1
3	A1 + D1	13	A2 + D2	23	A1 + D2	33	A2 + D1
等等	等等	等等	等等	等等	等等	等等	等等

以上字母表示视觉启发材料的主题。例如：A1代表第一件视觉启发材料与规定性主题之一（例如，“共享地球”）相关联，而A2则代表第二件视觉启发材料与同一主题（“共享地球”）相关联。按照这一模式，B1代表第一件视觉启发材料与另一个主题（例如，“体验”）相关联，而B2则代表第二件视觉启发材料属于同一主题（“体验”）。

请注意：将会只给每个参加考试的学生看2件启发材料供选择。万一出现超过40个学生参加考试的情况，将允许教师对这些同样的10件视觉启发材料进行重新配对，但必须确保用于每对中的启发材料不得与同一主题相关联。

个人口头活动评估的安排

15分钟的准备期间的计时从给学生清楚地展示（属于不同主题的）两件启发材料开始，学生从中选择一件他/她会用于个人口头活动评估的启发材料。选择了启发材料之后，学生用15分钟中剩余的时间准备口头表达。在这段准备时间内，学生可以写简短的提示条（最多10个要点）。进行表达时仅可以将这些提示条用作参考，一定不能将它们当作准备好的演讲稿照着朗读。

在这段时间内，学生必须在监督下做准备。学生不可以查看课程资料、课堂笔记、（任何形式的）词典、电脑、手机或其它信息技术设备。必须发给学生一张空白纸，他们可以在上面写出10个要点形式的提示笔记。考试结束后，视觉启发材料和任何在15分钟的准备时间内为个人口头活动评估所写的笔记都将由教师收集和保存。

口头表达

由于要求学校匿名提交课程作业，因此学生在其口头表达中应避免使用自己的名字或任何其它可以表明他们身份的信息。在口头表达中，学生应当：

- 对视觉启发材料进行简要描述；
- 将视觉启发材料与课程的相关主题联系起来。

口头表达必须是自然的，与所提供的视觉启发材料的内容明确相关；如果只是对以前学习过的某一课程主题做没有针对性的表达，表达没有直接聚焦于所提供的视觉启发材料的特点，将不能够得高分。

为消除学生的疑惑，帮助他们关注个人口头活动评估的各项要求，教师应该通过使用适当的短语提示考生口试各部分之间的转变。

个人口头表达应持续1—2分钟，在此期间，教师应避免打断学生，除非学生明显需要指导。如果2分钟到了，学生仍没有结束口头表达，教师就要打断口头表达，从而过渡到口试的第二部分，可以使用短语，例如：“很抱歉打断你，但我们现在要进行下一步。”不必要使用与此完全相同的短语，建议教师在口试的前一天为他们的学生做好准备，这样为了遵守时间而做出的必要打断就不会过分干扰学生。

针对视觉启发材料的后续讨论

学生做完口头表达之后，教师就要通过针对视觉启发材料所代表的主题提问，从而发起讨论。这些提问应当：

- 寻求澄清或扩展学生在口头表达中所做的评论；
- 请学生对视觉启发材料和教师表达的思想观点做出回应；
- 鼓励学生与自己的其它文化体验进行联系和比较；
- 给学生提供机会，让他们展示对所学语言文化的理解和欣赏；
- 鼓励学生尽最大努力进行真正的对话。

个人口头活动的这部分评估应持续3—4分钟，并应为学生提供机会展示他/她就一个话题参与真正讨论的能力。教师应提出开放式问题以便使学生有机会真正参加讨论，从而能够评估学生的互动交流技能。

综合讨论

教师应向学生示意他们正转向个人口头活动评估的最后一部分，以便使学生对主题的改变有所准备。教师可以使用一个短语进行提示，例如“让我们进入考试的最后一部分。首先，我想就【主题】”和你谈谈。这部分要持续3—4分钟，应该：

- 引入至少一个其它主题；
- 寻求澄清或扩展学生针对开始讨论的其它主题所做的评论；
- 请学生针对综合讨论中出现的思想观点做出回应；
- 鼓励学生与自己的其它文化体验进行联系和比较；
- 使学生有机会展示自己对所学语言文化的理解和欣赏；
- 鼓励学生尽最大努力进行真正的对话；
- 能够评估学生的互动交流技能。

对个人口头活动评估的管理

- 初级语言课程的个人口头活动应持续最短7分钟，最长10分钟。10分钟后，将指示主考人停止倾听。必须将这项个人口头活动评估安排在本课程的最后一个学年当中进行。
- 必须尽早通知学生进行这项个人口头活动评估的时间。这项活动可以在教室内或教室外进行，但要注意确保学生不受外部干扰，例如学校的铃声或通知、人员进出教室、或来自教室外的任何其它声音或视觉干扰。
- 学生不得携带手机和其它信息技术设备进入考场。
- 为了参加校外评审，要求对这项个人口头活动评估进行录音。不过，在教师的评分输入国际文凭信息系统（IBIS）之前，不会选择确定参加评审的样本，因此，至关重要的是要给所有学生进行录音，而且都要是高质量的录音。
- 在任何情况下，都不应以任何方式中断或修改录音。
- 个人口头活动评估的计时为大概时间，只要不干扰学生，就应尽可能坚持计时。所有这三个部分都必须充分完成。
- 鼓励教师与学生进行互动，以开展真正的讨论，但教师要避免成为这场交流的主角。

在进行和评估这项个人口头活动时教师所起的作用

教师的责任是：

- 认识到这项个人口头活动评估的目的是要评估学生以口头形式应用所学语言进行表达、理解和互动交流的能力；
- 确保为个人口头活动评估准备的视觉启发材料的数量和范围正确，并要保留一份准确的分配记录；
- 对个人口头活动评估的形式和所使用的评估标准有非常清楚的了解；
- 确保提出的问题都适合学生的能力，做到提供给学生的每一个机会都能使他/她展示其语言技能；
- 如果学生出现理解困难，就要重新提出问题或进行陈述，以便支持学生把对话继续下去。
- 要避免纠正学生或支配对话；
- 要确保给学生充分的时间回答问题。

校内评估标准

表达技能和互动交流技能：个人口头活动评估

标准A：语言

考生在多大程度上成功地掌握了口语？

- 使用的词汇在何种程度上适当而且多样化？
- 使用的语法结构在何种程度上是多样化的？
- 语言的准确性在何种程度上对沟通交流的有效性有贡献？
- 语音和语调在多大程度上影响交流？

分数	水平细则
0	作业没有达到以下细则描述的任何标准。
1-3	<p>对所学语言掌握得有限。</p> <p>使用的词汇很少适合作业，或者经常属于重复或俗套。</p> <p>仅使用了有限的、基本的语法结构。</p> <p>语言中包含基本的结构错误。错误经常妨碍交流。</p> <p>经常出现发音错误和语调不准确，妨碍交流。</p>
4-6	<p>在某些方面有效地掌握了所学语言。</p> <p>使用的词汇有时适合作业。</p> <p>使用了基本的语法结构。</p> <p>语言中包含基本的结构错误。错误妨碍交流。</p> <p>发音有时不清晰，明显受到其它语言的影响。语调不准确可能妨碍交流。</p>
7-9	<p>通常有效并准确地掌握了所学语言。</p> <p>使用的词汇适合作业。</p> <p>使用了多种多样的基本语法结构，在使用较复杂的结构方面做了一些尝试。</p> <p>语言的基本结构大部分准确，但在复杂的结构中出现一些错误。错误很少妨碍交流。</p> <p>语音和语调受到其它语言的影响，但不妨碍交流。</p>

分数	水平细则
10-12	<p>有效并通常准确地掌握了所学语言。</p> <p>使用的词汇适合作业，并且多种多样。</p> <p>有效地使用了多种多样的基本的和较为复杂的语法结构。</p> <p>在绝大多数情况下语言是准确的。偶尔出现一些小错，不妨碍交流。</p> <p>语音和语调在总体上一致而且清楚，促进了交流。</p>

标准B1：讯息—视觉启发材料

思想观点与所选择的启发材料在多大程度上相关？

- 考生在口头表达中多么详细地介绍了启发材料？
- 表达的思想观点在多大程度上与所学文化相关联？

分数	水平细则
0	作业没有达到以下细则描述的任何标准。
1 - 2	<p>口头表达通常与启发材料无关联。</p> <p>口头表达对启发材料的描述有限，或只描述了一部分。这些描述可能是不完整的。</p> <p>口头表达与所学文化的联系不清楚。</p>
3 - 4	<p>口头表达通常与启发材料有关联。</p> <p>考生提供了一些对启发材料的描述和基本的个人解读，聚焦于一些明显的细节。</p> <p>口头表达与所学文化通常相关联。</p>
5 - 6	<p>口头表达与启发材料始终有关联，并利用了一些明显的和隐含的细节。</p> <p>口头表达提供了与启发材料相关的描述和个人解读。</p> <p>口头表达与所学文化有清楚的联系。</p>

标准B2：讯息——对话

对话中的思想观点在多大程度上与主题相关？

- 对话中考生对问题回答在何种程度上恰当和完整？
- 回答问题到什么深度？

分数	水平细则
0	作业没有达到以下细则描述的任何标准。
1 - 2	考生一直在努力探讨问题。 有些回答是恰当的，但很少展开。 回答的范围和深度都有限。
3 - 4	考生的回答通常与问题相关。 大部分回答恰当，有些得到了展开。 大多数回答有深度和广度。
5 - 6	考生的回答始终与问题相关，并显示一些展开。 回答始终恰当而且得到展开。 回答有深度和广度，包含个人的解读和/或与对话者交流的尝试。

标准C：互动交流技能——沟通交流

考生在何种程度上有理解与互动？

- 考生在何种程度上能够表达思想观点？
- 考生在何种程度上能够维持对话？

分数	水平细则
0	作业没有达到以下细则描述的任何标准。
1 - 2	理解和互动交流有限。 考生用所学语言做了有限的回答。 有限地参与了对话。大多数问题必须被重述和/或改述才能够理解。
3 - 4	通常都能够理解并进行互动交流。 考生能用所学语言进行回答而且通常表现出理解。 通常维持了参与。
5 - 6	一贯维持了理解和互动交流。 考生能用所学语言回答而且表现出理解。 切实地参与了对话，并提出了一些独到的见解。

初级语言课程的教学方法和学习方法

通过语言习得课程的学习方法，学生发展与所有领域相关的、有助于他们“学会如何学习”的技能。通过实施一系列教学方法，可以教授各种学习方法，通过实践加以改进并逐渐完善发展。

学习方法为学生提供一个通用框架，用于反思和搞清楚他们是如何进行学习的。它们使学生为在校学习和离校后的生活取得成功做好准备。为此，支持语言学习的方式应当与国际文凭学习者培养目标和构成国际文凭项目基础的教学原则保持一致，即培养学生学习掌握批判性和创造性思考技能，学会如何学习，并养成国际情怀。

设计课程时，教师们要重视教学方法，以便他们在语言习得课程中帮助学生识别和发展学习技能。

教学方法

教学基于探究

国际文凭项目的教学原则之一就是教学要基于探究。积极开展探究是国际文凭学习者培养目标中的各项品质之一，探究的过程被视为培养学生天生的好奇心，学习掌握所需要的技能，使他们能够成长为自我主导的终身语言学习者。在语言习得课堂上，应鼓励学生尽可能从自己的语言学习体验的各种元素中自己发现意义和讯息。

基于探究的学习方法的形式之一是体验式学习。“体验式学习指的是将学习者直接置身于正在研究的现象之中的学习方法”（Cantor, 1997）。通过利用一系列广泛的语言资料、文化产物以及到访者就可以在正常课堂环境中体验探究，也可以通过走访参观、虚拟或实际的交流计划在课外体验探究。

基于探究的学习的另一种形式是基于问题开展学习（PBL）。开展基于问题的学习时，学生要针对真实世界中的一个问题进行分析并提出解决方法，学生所面临的问题通常是尚未理清的，并且常常是开放式的。这类作业适合开展小组协作，从而探讨语言课题中的主题（例如“共享地球”），也能够提供充分的机会给学生的学习体验带来一个概念性焦点。

教学注重概念性理解

概念是一些宽泛和强有力的，能够发挥组织作用的思想观点，它们在学科内部以及各个学科之间都具有相关性。语言习得课程教学大纲中包括一套共5个概念性主题（身份认同、体验、人类发明创造、社会组织、共享地球），旨在帮助学生发展探究复杂的思想观点的能

力。讨论这5个概念背后的“重大思想观点”，就能够帮助学生真正理解他们为何要探索一个特定的语言学习单元或一门选修课。通过概念开展教学与促使学生进行高层次思考之间也连系密切；例如，这样的教学会使学生能够从具体思考发展到抽象思考，并促使学生将所学知识应用于新的情境，从而支持齐头并进的学习。

教学在当地和全球情境中展开

情景化学习强调学生在处理新信息时，要把学习与他们自己的母语和文化经验以及他们周围的世界联系起来。除了帮助学生看到语言与文化之间的联系，并帮助他们将抽象的概念落实到实际生活情形之中；在全球情境中开展情景化学习与养成国际情怀之间也有重要的连系。通过使学生有机会探索诸如“共享地球、体验、人类发明创造这些课程造”概念，并且给学生提供机会思考使用所学语言的国家 and 地区的性质，国际情怀就会成为语言习得课程关注的焦点。

教学注重有效的团队合作与协作

这项原则适用于促进学生之间的团队合作与协作，但也指教师与学生之间的协作关系。协作式学习活动包括小组课题、小组辩论、角色扮演和其它有共享目标的活动。因此，在各种社交技能，例如商榷，和协作学习之间有极为紧密的联系。培养师生之间的协作关系的一个重要方面是提升对话的有效性，并就学生在听课期间已经理解了什么和尚未理解什么提供信息反馈。

以因材施教的方式开展教学，以满足所有学习者的需要

因材施教指的是要适应学生们不同的学习方式，教师所设计的学习体验要使得有着各种各样学习需要的学生都能够达到他们的目标。这些方面包括：确认身份认同、重视以前的知识、为学习和扩展学习提供支持。由于学生的语言经验、第一语言的知识 and 背景各异，当他们开始学习一门语言习得课程时，教师的一项至关重要的工作就是辨识班上每个学生不同的学习需要，并为每一个学生提供因材施教的学习体验。

通过（形成性和总结性）评估为教学提供信息

在支持学习和测评学习方面，评估发挥着一种至关重要的作用。形成性评估包含由教师 and/或他们的学生所进行的所有活动，它们将提供会被用作“意见反馈”的信息，会根据这些反馈信息对所参与的教学和学习活动做出调整（Black and Wiliam 1998: 7），因此，形成性评估是一种工具或过程，教师们可以利用它来改进学生的学习；形成性评估是为学习而进行的评估，不是简单地对学习的评估。在语言习得课堂上，应当有机会做到这两者；既进行由教师主导的形成性评估和总结性评估，也开展同学互评，还要为学生提供机会，让他们反思自己的学习和在评估中的表现，以发展他们的语言技能。

学习方法

思考技能

学生通过语言习得发展了各种思考技能，包括但不限于元认知、反思、批判性思考、创造性思考和做到举一反三。学习掌握高层次的思考技能而不是简单地记忆学习内容在学习语言的过程中不可或缺。可以通过一些教学方法做到这一点，例如，利用协作和基于探究的作业给学生提供机会，让他们探索与给定主题相关的语言和结构。当学习者有机会以自己的观点和不同的观点对语言话题进行分析、综合和评价时，他们就更有能力在未来充当世界公民的角色。

研究技能

在语言习得课程中，调查研究让学生能够利用真实的资源从不同的文化视角探索问题，并在任何他们有特殊兴趣的方面扩展他们的语言和文化知识。研究技能包括批判性思考、问题解决、分析和交流思想观点（这可能涉及选择一个感兴趣的主体，借此探索语言习得课程的5个主题或概念之一），找寻、验证和评价原始资料，并且运用学术诚实的方法改述和引用各种信息。学生也需要展示自己的作品，并且以显示出积极学习态度的方法针对他们的经验进行反思。能帮助学生发展研究技能的方法之一就是使用所学语言撰写一篇专题论文。

交流技能

交流是语言习得的核心所在。这涉及到使用语言的口头和书面形式进行有效的交流互动。这种互动必然涉及对意义的阐释和磋商；连贯的思想交流；在不同的情境下，对不同受众进行告知、描述、叙述、解释、说服和证明的能力。有效的沟通交流不但能使发展自己的语言技能和自信，更能通过观察语言和文化之间的相互关系而促进多元文化理解，当学生逐渐意识到所学语言在许多不同的国家和地区使用时，这便提升了他们的国际情怀。

社交技能

要在语言习得课堂上如鱼得水，学生就需要熟悉与同学和成年人相关的社交沟通和行为举止。这些社交技能与交流技能和国际文凭学习者培养目标中的各项品质密切相关，例如，学生通过表现出对所学语言文化的欣赏，就做到了例如“胸襟开阔”。社交技能中一项特别重要的技能是协作，它可以成为高层次思维的催化剂，因此，当教师们为语言习得课程制定教学单元计划时，就应优先对它加以考虑。

自我管理技能

随着成长的步伐和语言文化能力的提高，学生应当设定自己的目标并反思自己的进步。他们应该表现出主动性、毅力和独立学习的强烈愿望。例如，学生可以超越课堂要求，在现实生活情形中使用所学语言，或在当地社区中寻找所学言语是其母语的人练习自己的语言技能。

教学方法是：	案例
基于探究	发给学生一组资源（在线的、印刷的、文化产物等等），同时给他们布置一项要完成的有难度的作业。他们需要对得到的资源进行探索，寻找完成作业可能的解决方法。
注重概念性理解	<p>在课堂上针对“目的”塑造我们用所学语言进行交流的各种方式进行讨论（例如要选择适合的词汇和语句结构，使用成语，运用修辞手法等等）。可以通过采用一篇所学语言的原文作品，对其进行分析以识别其写作目的，从而理解“目的”决定“方式”。我们是怎样知道这一点的？哪些写作手法帮助我们了解了作品的目的？其目的有多么清楚？</p> <p>接下来的任务可以是创作一件作业样本，学生为了某一具体目的完成这篇写作。对学生的作业开展同学评论可以产生良好的讨论，评价这篇为了一个具体目的而进行的写作的成功程度。</p>
在当地和全球情境中开展学习	全班可以从许多主题当中选择一个，并且思考在使用所学语言的不同地区和国家，概念性理解是如何得到应用的。例如，在“身份认同”这个主题下，西班牙语班的学生或许可以探索在卡斯蒂利亚西班牙语和北、中或南美洲西班牙语中，不同的家族成员之间彼此叫名字，打招呼和彼此对待的方式，并且让学生选择提及自己的家族成员的方式（例如，在一个不说非西班牙语的环境中）。
注重有效的团队合作与协作	课堂辩论：资源回收利用的优缺点。各小组必须制定各自的论点，与小组成员分享，并与任课教师开展协作，使表达更加流畅，以期在辩论过程中能够很好地进行交流，与本组成员以及对方都能够进行互动交流。
开展因材施教，以满足所有学习者的需要	布置一项探究任务，开展探究时给不同的学生提供与其语言技能相适应的资源，但最终仍然允许每个学生都为最终完成任务贡献一些想法。
通过（形成性和总结性）评估获得信息反馈	互动交流口头活动让学生在自我评估的同时也评估伙伴（同学）的表现：能够在何种程度上使用所学语言，以及积极的参与在何种程度上对成功地完成这项互动交流做出贡献（有损于、有贡献于或促进了）。为了达到形成性评估的目的，学生还要基于同学互评和自我评估开展反思并提供改进策略。

学习方法	案例
思考技能	<p>完成书面作业后，学生会收到几个指导性问题，并会给他们时间，让他们反思自己用所学语言撰写的内容。可以让学生指出他们觉得自己做得好的地方，是否有任何言语方面的例证可以显示他们这次比以前有进步，以及他们可以如何更上一层楼的计划。此外，学生还可以花时间反思自己所犯的错误，并争取理解为什么一种言语结构是错误的，以便在将来正确地使用这种结构。</p>
研究技能	<p>像“人类发明创造”这样的主题尤其适用于对研究技能的学习掌握。例如，当谈到技术改变我们的生活方式时，学生能够举出例子就很有价值。在互联网搜索中使用所学语言的搜索引擎，就可以获得更真实的语言。一种常见的，并应鼓励学生日常使用的一种研究形式是查看他们自己的词汇表，验证各种语言结构等等。</p>
交流技能	<p>为个人口头活动评估发展的各种技能主要是各种交流技能。教师需要在课程表中安排时间，以通过建立口头协议、帮助学生树立进行一对一谈话的信心，可以使用各种语言策略来维持沟通交流，使学生对自己作为对话者的角色越来越有信心。</p>
社交技能	<p>与语言和文化相联系的创造、行动和服务活动是发展学生社交技能的好方法，特别是，它可以为学生提供机会来体验语言、文化和族裔对社交技能造成的细微差别。态度、人生观、偏见和成见都可以是语言习得课程学生在发展更成熟的社交技能的过程中探索的话题。</p>
自我管理技能	<p>班级可以为完成书面作业制定一个时间表或计划策略，为提交完成的作业制定守则，并制定课堂作业和形成性评估作业同学互评协议。另一项极其重要的自我管理技能聚焦于进行自我检查，错误管理和制定改进策略的能力。虽然大多数学生已经掌握了这些技能的一些方面，但所有学生仍然可以更加有条理地考虑适当的策略来提高他们按时交作业和管理自己的学习的能力，从而获益。</p>

指令术语表

语言习得课程使用的指令术语

考生应当熟悉以下在试题当中会使用的重要术语词汇和短语，要按照以下定义理解它们。尽管这些术语在试题中的使用频率很高，但也可能使用其它术语来指示考生以具体的方式展示论点。

指令术语	评估目标	定义
分析(Analyse)	5	为了找出要素或结构进行划分。
展示 (Demonstrate)	1、2、3、5	通过推理或提供证据，用实例或实际应用来清楚地表明。
描述(Describe)	1、2、3	做出详细的说明
讨论(Discuss)	3、4、5	做出经过考虑和权衡的评论，其中包含一系列的论点、因素或假说。要清楚地展示得到适当证据支持的看法或结论。
评价(Evaluate)	5	通过权衡优缺点做出鉴定。
检验(Examine)	5	考虑一个论点或概念，要发现问题中的臆断和相互关系。
解释(Explain)	2、3、4、5	做出详细说明，包括理由或原因。
识别(Identify)	2、3、5	从许多可能性中提供一个答案。
概述(Outline)	3、4	给出简要的说明或总结。
介绍(Present)	1、2、3、4、5	提供事实，供显示、观察、考察或考虑。
陈述(State)	3、4	给出具体的名称、量值或做出其它简短的答案，但不进行解释或计算。

具体学科术语词汇表

术语词汇	术语定义
文化产物 (Artifact)	<p>文化产物包括任何有助于对所学文化和语言产生深入了解的实体或有形的物品。举例如下。</p> <p>书面资料</p> <ul style="list-style-type: none"> • 广告 • 文章 • 书籍（不属于文学作品） • 动漫作品 • 历史文献或记录 • 法律或政策 • 传单、小册子或宣言 • 杂志 • 新闻提要 • 报纸 <p>口语资料</p> <ul style="list-style-type: none"> • 访谈录音 • 广播或电视节目 • 影视剧本 • 歌词 <p>视觉资料</p> <ul style="list-style-type: none"> • 建筑（建筑物、纪念碑等等） • 电影 • 邮票 • 美术作品 <p>文化符号</p> <ul style="list-style-type: none"> • 品牌（作为文化的一种体现） • 时尚用品和配饰（作为文化的一种体现） • 食物，菜肴（作为文化的一种体现）

术语词汇	术语定义
	<p>以下各项不属于“文化产物”</p> <ul style="list-style-type: none"> • 少数民族) 族群 • 历史事件 • 公共机构 (学校系统、政党等等) • 媒体发展趋势 • 政治事件 (选举、全民公决) • 社会问题 (失业、移民、种族主义、学校暴力、妇女在某个国家中的角色等等) • 社会运动 (例如, 骚乱) • 体育运动 • 音乐流派 • 城镇或地区 (“旅游指南” 专题论文) • 传统
<p>原文材料 (Authentic text)</p>	<p>原文材料可能是一段音频材料、一段音像材料或一篇书面文本。它有3个定义。</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 它可以是出自所学语言资料的原始文件, 例如公共交通公告或一段电视访谈, 只要语速、语言和环境噪音不妨碍语言习得学生理解这件材料就可以原封不动地使用。 2. 它也可以是一件已经修改过的原始文本 (加了脚注、对词汇、语速加以调整等等) 以帮助学生理解其内容。 3. 另外, 一件原文材料可能是用所学语言创作的, 但却是根据一个真实的场景, 专门为这种言语的初学者, 特别是为了语言习得课程的教学和评估而创作的。
<p>流利 (Fluency)</p>	<p>在语言习得教学大纲和评估概述中, 术语“流利”并不意味着“说得像说母语的人那样流利”, 也不必视为测评学生语言准确性的标准。施密特 (1992) 发现第二语言 (所学语言) 的流利“主要是一个暂时的现象” (即, 不是一个模糊的熟练程度概念, 而是实时的语音处理和表达方式)。在初级语言课程中, “流利”指的是学生在何种程度上能够运用所学语言的各种元素构建语言和语句结构以表达自己的想法。停顿、改变措辞和重复都有助于流利表达, 而不是降低流利程度。</p>
<p>视觉启发材料 (Visual stimulus)</p>	<p>为了进行个人口头活动评估, 一件“视觉启发材料”可以是一张照片、一张海报、一幅插图或一件广告。</p>

术语词汇	术语定义
视觉材料 (Visual text)	<p>视觉材料是使用图像，例如海报、书籍封面、插图和照片创作的材料。最简单的视觉材料是一幅传达想法和信息的单一图像。可以给它添加语言来丰富讯息。</p> <p>为了开展个人口头活动评估，一件视觉元素充分的视觉启发材料应是一幅充满细节和动作的图像，为学生谈论它提供丰富的素材。</p>

参考资料目录

本文献目录列出了在本次课程回顾修订过程中使用和参考过的主要著作这不是一份完整的目录，并不包含所有可以参考文献：为了给教师们提供更好的建议和指导，我们对参考过的文献进行了明智的筛选。本目录也不是一份要推荐的教科书清单。

Aghagolzadeh, F and Tajabadi, F. 2012. “A Debate on Literature as a Teaching Material in FLT” (对文学作品作为外语教材的论争)。 *Journal on Language Teaching and Research*. (《语言教学与研究》期刊。 Vol 3(1). Pp 205–210.

Alderson, J. 2000. *Assessing Reading*. (阅读评估) Cambridge, UK. Cambridge University Press.

American Council on the Teaching of Foreign Languages. 2010. *Assigning CEFR Ratings to ACTFL Assessments* (为ACTFL评估分配CEFR评级). Alexandria, VA, USA. ACTFL.

Bagherkazemi, M and Alemi, M. 2010. “Literature in the EFL/ESL Classroom: Consensus and Controversy” (文学在作为外语的英语/作为第二语言的英语课堂上：共识与争议)。 *Linguistic and Literary Broad Research and Innovation*. Vol 1(1). Pp 1–12.

Black, P and Wiliam, D. 1998. “Assessment and Classroom Learning” (评估与课堂学习)。 *Assessment in Education: Principles, Policy and Practice* (教育中的评估：原则、政策和实践)。 Vol 5, number 1. Pp 7–73.

Bottino, O. 1999. “Literature and Language Teaching” (文学与语言教学)。 In *Actas do 4 Encontro Nacional do Ensino das linguas vivas no ensino superior em Portugal*. Porto, Universidade do Porto. Faculdade de Letras, Instituto de Estudos Franceses. Pp. 211-214.

Brown, J. 2002. *Criterion-referenced Language Testing*. (标准参照法的语言测试) **Cambridge, UK. Cambridge University Press.**

Brown, J and Hudson, T. 1998. “The Alternatives in Language Assessment” (语言评估的备选方案)。 *TESOL Quarterly*. Vol 32(4). Pp 653–675.

Buck, G. 2001. *Assessing Listening*. (听力评估) Cambridge, UK. Cambridge University Press.

Canale, M and Swain, M. 1980. “Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing” (第二语言教学与测试交流方法的理论基础) *Applied Linguistics*. Vol 1. Pp 1–47.

Cantor, J. 1997. “Experiential Learning in Higher Education: Linking Classroom and Community” (高等教育的体验式学习：连接课堂和社区)。 *ASHE-ERIC Higher Education Report*, 7. Washington DC, USA. The George Washington University, Graduate School of Education and Human Development.

- Council of Europe. 2001. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. (欧洲语言共同参考框架: 学习、教学、评估) Cambridge, UK. Cambridge University Press.
- Cushing Weigle, S. 2002. *Assessing Writing*. (写作评估) Cambridge, UK. Cambridge University Press.
- Dubash, C and Anwar, M. 2011. "The Integration of Literature in Second Language Acquisition and Learning". (第二语言习得与学习中的文学整合) *British Journal of Arts and Social Sciences*. Vol 1(1). Pp 35–40.
- Duncan, S and Paran, A. 2016. "The effectiveness of literature on acquisition of language skills and intercultural understanding in the high school context: A research report for the International Baccalaureate Organization" (在高中背景下, 文学对语言技能和跨文化理解的习得有效性: 为国际文凭组织撰写的一份研究报告). London, UK. UCL Institute of Education, University College London.
- Elliott de Riverol, J. 1991. "Literature in the Teaching of English as a Foreign Language". (英语作为一门外语教学中的文学) *Revista Alicantina de Estudios Ingleses*. Vol 4. Pp 65–69.
- Ellis, R. 2005. "Principles of instructed language learning" (指导语言学习的原则). *Asian EFL Journal*. Vol 7(3). Pp 9-24.
- Filipi, A. 2012. "Do questions written in the target language make foreign language listening comprehension tests more difficult?" (用所学语言撰写试题使外语听力理解测试更难吗?) *Language Testing*. Vol 29(4). Pp 511–532.
- Hall, G. 2005. *Literature in Language Education*. (语言教育中的文学) New York, NY, USA. Palgrave Macmillan.
- Hanauer, D. 2001. "Focus-on-Cultural Understanding: Literary Reading in the Second Language Classroom". (聚焦文化理解: 第二语言课堂上的文学阅读) *CAUCE*. Vol 24. Pp 389–404.
- Hişmanoğlu, M. 2005. "Teaching English through Literature" (通过文学进行英语教学). *Journal of Language and Linguistic Studies*. Vol 1(1). Pp 53–66.
- Hong Chen, R. (2009). "Pedagogical Approaches to Foreign Language Education: A discussion of poetic forms and culture". (外语教育的教学方法: 对诗歌形式与文化的讨论) *SFU Educational Review*. Vol 1. Pp 49–57.
- Instituto Cervantes. 2006. *Plan curricular del Instituto Cervantes*. (塞万提斯学院课程计划) Madrid, Spain. Biblioteca nueva.
- International Baccalaureate Organization. 2015 (updated June 2015 and May 2017). *What is an IB Education?* 《什么是国际文凭教育?》 Cardiff, UK
- Iwashita, N, Brown, A, McNamara, T and O'Hagan, S. 2008. "Assessed levels of second language speaking proficiency: How distinct?" (第二语言口语能力评估: 如何区分?) *Applied Linguistics*. Vol 29(1). Pp 24–49.

- Jahangard, A. 2013. Task-Induced Involvement in L2 Vocabulary Learning: A Case of Listening Comprehension. (第二语言词汇学习中的作业导向参与: 一个听力理解案例) *Journal of English Language Teaching and Learning*, 12, Pp 43–62.
- Jendi, A. 2005. “Approaches to assessing English oral communication in UAE high schools (在阿联酋高中评估英语口语交流的方法)”. In P Davidson, C Coombe and W Jones (eds.), *Assessment in the Arab world*. Pp 173–190. Dubai: TESOL Arabia.
- Jones, C and Carter, R. 2010. “Literature and Language Awareness: Using Literature to Achieve CEFR Outcomes”. (文学和语言意识: 利用文学取得欧洲语言共同参考框架(CEFR)的成果) *Journal of Second Language Teaching and Research*. Vol 1(1). Pp 69–82.
- Khalifa, H and Weir, C. 2009. *Examining Reading*. (阅读考试) Cambridge, UK. Cambridge University Press.
- Khatib, M and Nourzadeh, S. 2011. “Some Recommendations for Integrating Literature into EFL/ESL Classrooms” (将文学融入作为外语的英语/作为第二语言的英语课堂上的一些建议). *International Journal of English Linguistics*. Vol 1(2). Pp 258–263.
- Khatib, M and Rahimi, A. 2012. “Literature and Language Teaching”. (文学与语言教学) *Journal of Academic and Applied Studies*. Vol 2(6). Pp 32–38.
- Kim, Y. 2010. “Implementing Literature-based Language Instruction in a Korean High School English Classroom”. (在韩国高中英语课堂上实施基于文学的语言教学) *English Teaching*. Vol 65(1). Pp 87–112.
- Lee, C. 2010. “An Exploratory Study of the Interlanguage Pragmatic Comprehension of Young Learners of English”. (对青年英语学习者语际实用理解的探索性研究) *Pragmatics*. Vol 20(3). Pp 343–373.
- Lee, H, Huang, M and Hung, W. 2010. “The Development and Validation of a Listening Practice Strategy Questionnaire”. (听力练习策略问卷的开发与验证) *English Teaching & Learning*. Vol 34(3). Pp 1–50.
- Liddicoat, A and Scarino, A. 2010. “Eliciting the Intercultural in Foreign Language Education at School”. (在校外语教育中引导跨文化学习) In A. Paran & L. Sercu, *Testing the Untestable in Language Education. (New Perspectives on Language and Education)*. Multilingual Matters. Bristol, UK. Chapter 4. Pp 52–73.
- Lightbown, P and Spada, N. 2006. *How Languages are Learned*. (如何学习语言) Oxford, UK. Oxford University Press.
- Llach, P. 2007. “Teaching Language through Literature: The Wasteland in the ESL Classroom”. (通过文学教授语言: 作为第二语言的英语课堂上的荒地) *Odisea*. Vol 8. Pp 7–17.
- Luoma, S. 2000. *Assessing Speaking*. (口语评估) Cambridge, UK. Cambridge University Press.
- Maftoon, P, Lavasani, M and Shahini, A. 2011. “Broadening the listening materials in second/foreign language context”. (在第二语言或外语语境中拓展听力材料) *Modern Journal of Language Teaching Methods*. Vol 1(3). Pp 110–121.

- Miguel, L. 2005. "La subcompetencia sociocultural." In I Santos Gargallo and J Sánchez Lobato, *Vademécum para la formación de profesores*. Madrid, Spain. SGEL. Pp 511–532.
- O'Bryan, A and Hegelheimer, V. 2009. "Using a mixed methods approach to explore strategies, metacognitive awareness and the effects of task design on listening development" (采用混合方法探索策略、元认知意识和作业设计对发展听力的影响). *Canadian Journal of Applied Linguistics*. Vol 12(1). Pp 9–38.
- Oh, S. 2011. "Effects of Three English Accents on Korean High School Students' Listening Comprehension and Attitude" (3种英语口语对韩国中学生听力理解和态度的影响). *English Teaching*. Vol 66(1). Pp 39–63.
- Paran, A. 2008. "The role of literature in instructed foreign language learning and teaching: An evidence-based survey" (文学在引导外语学习和教学中的作用：一项基于证据的调查). *Language Teaching*. Vol 41(4). Pp 465–496.
- Paran, A. 2010. "Between Scylla and Charybdis: The Dilemmas of Testing Language and Literature" (在“锡拉”和“查里布狄斯”之间：测试语言和文学的困境). In A. Paran & L. Sercu, *Testing the Untestable in Language Education. (New Perspectives on Language and Education)*. Multilingual Matters. Bristol, UK. Chapter 8. Pp 134–164.
- Paran, A. 2012. "Language skills: questions for teaching and learning" (语言技能：教学和学习的问题). *ELT Journal*. Vol 66(4). Pp 450–458.
- Powers, D. 2010. "The Case for a Comprehensive, Four-Skills Assessment of English-Language Proficiency" (一个全面评估英语4项技能熟练程度的案例). *TOEIC Compendium*. Vol 14. Pp 1–12.
- Premawardhena, N. 2007. "Integrating Literature into Foreign Language Teaching: A Sri Lankan perspective" (将文学融入外语教学当中：一种斯里兰卡的观点) *Novitas-ROYAL*. Vol 1(2). Pp 92–97.
- Purpura, J. 2004. *Assessing Grammar*. (语法评估) Cambridge, UK. Cambridge University Press.
- Read, J. 2000. *Assessing Vocabulary*. (词汇评估) Cambridge, UK. Cambridge University Press.
- Reyes Torres, A. 2012. "Literature in the foreign language syllabus: Engaging the student through active learning" (外语教学大纲中的文学：通过主动学习来吸引学生). *Tejuelo*. Vol 15. Pp 9–16.
- Richards, J. 2005. "Second Thoughts on Teaching Listening" (对听力教学的重新思考). *RELC*. Vol 36(1). Pp 85–92.
- Sanchez, H. 2009. "Building up literary reading responses in foreign language classrooms" (在外语课堂上构建文学阅读反应). *ELTED*. Vol 12. Pp 1–13.
- Scarino, A and Liddicoat, A. 2009. *Teaching and Learning Languages*. (语言教学与学习) *A Guide*. Melbourne, Australia. Melbourne Curriculum Corporation of Australia.
- Schmidt, R. 1992. "Psychological Mechanisms Underlying Second Language Fluency" (第二语言流利程度的心理潜在因素). *Studies in Second Language Acquisition*. Vol 14(4). Pp 357–385.

- Sell, J. 2005. “Why Teach Literature in the Foreign Language Classroom?” (为什么要在外语课堂上教文学?) *Encuentro*. Vol 15. Pp 86–93.
- Shaw, S and Weir, C. 2007. *Examining Reading*. (阅读考试) Cambridge, UK. Cambridge University Press.
- The English Association. 2013. *Ofqual Consultation on the Removal of Speaking and Listening from GCSE English and GCSE English Language*. (英国资格及考试监督办公室关于在普通中等教育证书(GCSE)英语中删除口语和听力的咨询) Leicester, UK. University of Leicester.
- Vandergrift, L. 2006. “Second Language Listening: Listening Ability or Language Proficiency?” (第二语言听力: 聆听能力或语言熟练程度?) *The Modern Language Journal*. Vol 90. Pp 6–18.
- Vandergrift, L. 2007. “Recent developments in second and foreign language listening comprehension research” (第二外语听力理解研究的最新进展). *Language Teaching*. Vol 40. Pp 191–210.
- Vandergrift, L and Goh, C. 2012. *Teaching and Learning Second Language Listening: Metacognition in Action*. (第二语言听力的教学和学习: 元认知的作用) New York, NY, USA. Routledge.
- Wagner, E. 2003. “Testing Second Language Listening Ability” (测验第二语言听力). Retrieved from <https://journals.cdrs.columbia.edu/wp-content/uploads/sites/12/2015/05/3.4-Wagner-2003.pdf>. Accessed 24/04/17.
- Wagner, E and Toth, P. 2004. “A Construct Validation Study of the Extended Listening Sections of the ECPE and MELAB” (英语熟练程度考试(ECPE)和密歇根英语语言评估组(MELAB)扩展听力部分的建构验证研究). *Spain Fellow Working Papers in Second or Foreign Language Assessment*. Vol 2. Pp 1–25.
- Wagner, E and Toth, P. 2014. “Teaching and Testing L2 Spanish Listening Using Scripted vs. Unscripted Texts” 作为第二语言的西班牙语使用脚本和非脚本材料进行教学和听力测验. *Foreign Language Annals*. Vol 47(3). Pp 404–422.
- Welbourn, M. 2009. “Approaching authentic texts in the second language classroom—Some factors to consider” (在第二语言教室接近真实文本——一些需要考虑的因素). *Master's thesis*. Malmö, Sweden. Malmö University.