

汉语教学与人工智能：法国汉语教学协会调查分析（2025 年 10 月）

法国汉语教学协会于 2025 年 10 月 2 日至 11 月 10 日期间，面向协会会员开展了一项关于人工智能在汉语教学中使用情况的调查。调查分两阶段进行：第一阶段以封闭式问题为主，第二阶段围绕若干主题征集自由评论。问卷回收率为 11.5%（70 份），处于匿名问卷的常见区间：这表明人工智能已进入法国汉语教师的日常工作之中，但尚未引发普遍热潮。

受访群体及其使用人工智能的条件

受访者覆盖多个教学层次，且相当一部分教师跨不同场域任教。总体而言，受访教师主要在中学阶段以第二外语教授汉语（50%：初中第二外语或高中第二外语）；同时，41.3% 的受访者表示其全部或部分教学工作在高等教育阶段开展（大学及不同培养方向：应用外语专业、语言文学与文化专业、非语言专业学生外语专业、大学校预科班等），约占其授课总量的 22%。这种不同场域的并存并非无足轻重：制度期待、评价形式与评价压力因层级、情境与任务性质而异，可能影响教师对人工智能使用（或某些功能）的开放程度。

整体而言，环境与技术条件较好，但仍存在不均衡：60.9% 的教师认为自己拥有可靠网络连接；43.5% 表示允许 BYOD（学生使用自带设备：手机或电脑）；43.5% 可使用多媒体教室。这些因素直接影响落地可行性：即便教师对人工智能持积极态度，也可能因设备条件受限而难以在课堂中实施。值得注意的是，尽管只有 60.9% 认为网络连接可靠，却有 95.7% 的教师使用人工智能，这表明相关实践在一定程度上是在条件并不完全理想的情况下发展起来的。原因之一在于，人工智能使用有相当一部分发生在课堂前后（尤其在家中），用于备课与教学准备，而非仅限于课堂现场。

教师面对人工智能：谨慎的吸收与逐步内化

教师对自身掌握程度的自评总体居中：43.5% 选择 3/5，37.6% 选择 4 - 5/5，18.8% 选择 1 - 2/5。使用频率呈现相近结构：40% 表示使用频率较高，32.9% 为中等，27.2% 为较低。整体图景一致：工具已被纳入工作流程，但以渐进、务实而非热情高涨的方式被吸收。

受访者对收益的感受较为明确：节省时间（74.3%）、丰富教学材料（70%）、拥有一个创造性的助手（68.6%）。自由评论也印证了这种务实取向：一些教师认为人工智能适用于低附加值任务，例如“简单重复的任务……把 PDF 文本转成可编辑文本”，或生成词汇表等。

然而，认可效用并不等于将责任外包：教师仍强调对教学内容保持掌控与把关。这一点体现在一个十分醒目的数据上：90.4% 表示会“经常或总是”复查人工智能生成内容。总体而言，人工智能可以加速产出，但筛选、改编与核验仍被视为不可让渡的专业动作。

这种务实也体现在备课环节：对“您在多大程度上使用人工智能生成教学目标、教学进度或教学单元？”这一问题，28.6% 回答“有时”，15.7% 回答“经常”或“非常频

繁”（即至少偶尔使用者占 44.3%），而 55.7% 表示“很少”或“从不”。换言之，尽管工具的价值被认可，但其尚未成为备课流程中的系统性常规。

课堂中的使用更为明显地低于备课：按不同活动统计，64.2% 至 95.6% 的受访者表示“从不”或“很少”在课堂中使用。即便是最常见的课堂用途（生成示例或即时翻译），仍分别有 65.2% 与 64.2% 选择“从不/很少”；“经常/非常频繁”最高也仅 13.4%。对更“高级”的功能，谨慎程度更高：89.9% 表示“从不/很少”使用语音合成（TTS），95.6% 表示“从不/很少”使用语音识别（ASR）。

调查也反映出若干担忧，这些担忧可能解释了某些犹豫与限制：抄袭/作弊风险（51%）、文化或事实偏差风险（43%）、学生作品趋于同质化（33%）。自由评论同样印证了这种警惕，尤其在与学生进行实际测试时更为突出：有教师提到自己正在与硕士生做测试，观察 ChatGPT 如何帮助修改翻译（既涉及中文理解也涉及法语表达），并指出其“存在不少偏差，学生也很快会感到困惑”。

这种清醒也体现在对学生产出规则的制定上：51.5% 禁止在写作类产出中使用人工智能，35.3% 则允许但要求注明来源；61.8% 禁止在语法练习中使用。对阅读文本或材料亦较为谨慎：仅 44.8% 允许使用，其中 22.4% 为自由允许。

由此可见，一条相对一致的“使用逻辑”正在形成：任务越可能替代学生的核心认知投入，限制越严格；任务越能支持学习（理解、训练、准备），越可能被容许——但通常附带条件。

因此，人工智能并未被普遍视作迫使教学“推倒重来”的断裂性变革。它更像是一种逐步嵌入既有实践的技术；教师倾向于在其能提供帮助或支撑的环节使用，但同时警惕依赖、绕过学习过程与标准化带来的影响。

真实而明确的培训需求

调查清楚显示，缺乏培训以及补足这一短板的需求非常突出。61% 的受访教师表示从未接受过任何形式的培训，即便只是一次讲座；与此同时，85.54% 的受访者在不同程度上对培训表示兴趣。无论主题为何，大多数受访者都认为培训至少“有意义”（“可以尝试”“有用”或“紧迫”）：各主题比例介于 79.7% 至 91.0%。其中，对直接可操作问题的需求尤为突出：工具设置与使用获得 91.0% 的“至少支持”评价，教学活动设计为 89.6%。若仅统计最明确的支持（“有用”或“紧迫”），培训也被相当一部分受访者视为优先事项：教学活动设计为 61.2%（其中 22.4% 认为“紧迫”），评估与防作弊为 55.4%，工具设置与使用为 53.7%。即便更偏技术或规范的主题也保持较高需求：伦理与数据保护 (RGPD)（50.0% 选择“有用/紧迫”）、学习进度跟踪（47.7%）、汉字与光学识别 (OCR)（44.6%）、发音与声调（40.0%）。整体而言，受访者更需要的是有针对性、循序渐进、聚焦具体场景且强调安全合规的培训与支持，而不只是一般性的“入门介绍”。

评价与认证：非常清晰的一条主线

在评价问题上，自由评论呈现出相当一致且结构化的立场：人工智能可以用于学习，但评价的目的在于衡量学生在无外部辅助情况下的真实能力。多位受访者直截了当地表示：

“应当评价的，是学生自身的能力，不应借助外部帮助。”

“人工智能的使用可能会对外语评价的评分标准产生显著影响：它会改变语言能力的测量方式、影响对书面或口头作业的自动批改，并对传统评价标准提出挑战。”

“……我的考试都是线下进行，禁止使用手机。如果有变化，不在评分标准，而在监考方式。”

“家庭作业很少计入成绩，或系数很低。”

“由于人工智能的使用，家庭作业无法计分。所有都必须在课堂完成。只有书写本中的汉字手写练习例外。”

许多评论指向同一模式：增加课堂内测评、增加口试、减少计分的家庭作业。有些建议非常明确：不对家庭作业评分，并提高课堂测验的比重。关键在于减少那些无法核验真实性的评价形式；问题的核心是产出的可追溯性。

教师也尝试在评价实践中引入真实性核验机制（多个版本、写作过程痕迹、口头核验等），但同时指出技术局限。一方面，有观点认为识别书面产出中的 AI 使用并不难（出现课堂未学过的词汇或句式）；另一方面，也有人提醒：线上 AI 检测器很容易被绕过，例如把文本导出后再过一遍谷歌翻译。至于以口试作为最终裁决，也被指出“非常耗时”。

这进一步强化了一个判断：应对之道与其说是技术性的，不如说更偏教学与组织层面——任务组织、核验方式，以及规则的明确化。

对于各类认证与考试（HSK、YCT、法国高中会考等），一条主线同样十分清晰：人工智能被视为有助于训练与进步的工具，但在正式考试中必须禁止。换言之，训练可以借助人工智能，而评价（尤其是认证性评价）在考试当天应尽可能忠实地呈现学习者已真正掌握的语言能力，不应有外部辅助。

若干行动建议：更好地整合工具，而非单纯增加或减少使用

延续这种务实的吸收方式，受访者的期待并不止于一般性介绍，而更偏向可立即转化为行动的抓手，尤其体现在三个方向：

第一，制定简单、明确、可调整的使用规则，并与任务类型和学习层级相匹配。

第二，建立循序渐进的培训路径，聚焦有价值的使用方式、工具局限、合规要求（包括 RGPD）以及核验方法。

第三，设置切实可行的核验机制，兼顾一线约束：要求提交多个版本、强制注明来源、进行简短口头核验等。

最后，不少自由评论还共同强调一个关键点：使用的有效性（以及安全性）高度依赖于指令（prompts）的质量与任务框架的设定。所谓“好用法”，并非自动化地套用工具，而是情境化、反思性、可控的使用。

有节制的吸收：清醒地意识到关键问题

尽管受访人数有限，这项调查仍呈现出一幅沉稳但清晰的图景：教师并不排斥使用人工智能，但往往以适度、克制、选择性的方式使用。工具效用得到认可（节省时间、丰富教学材料、创造性支持），但通常伴随监督与把关（对人工智能产出进行高频复查：90.4%），以及对学生产出真实性的控制与核验。

在评价与认证问题上，一条共同原则逐渐清晰：人工智能是学习与训练的有用工具，但本质上并不适合作为评价工具。评价要测量的是学习者在无辅助条件下的自主能力与真实掌握；被评价的，是学习者真正内化并能够独立动用的语言能力。

这项调查是法国某语言教学协会较早开展的系统性问卷之一。它对人工智能融入教学实践进行了初步盘点，并揭示了若干需要警惕的要点，为后续思考提供了素材。随着该领域快速演进，未来若开展类似调查，将有助于在时间维度上观察变化，形成更具纵深的反思。