

表现性评价驱动下“用英语讲好中国故事” 混合式英语视听说教学模式设计

邹健

华东交通大学外语学院, 江西 南昌 330013

DOI:10.61369/EIR.2026080004

摘 要 : 随着我国国际传播能力建设的发展,“用英语讲好中国故事”已成为高校英语教学的重要使命。然而,传统英语视听说教学重输入轻输出、评价方式单一、中国文化内容与语言表达能力不匹配等问题长期存在。为了解决这些问题,本研究基于表现性评价理论与混合式教学理论,采用设计研究范式,构建了表现性评价驱动下的“三阶六环”混合式视听说教学模式,为英语视听说课程改革提供了可操作的实施框架。

关 键 词 : 表现性评价; 用英语讲中国故事; 混合式教学; 视听说教学

Design of Blended English Audio-Visual-Speaking Teaching Mode Driven by Performance Assessment for "Telling China's Stories Well in English"

Zou Jian

School of Foreign Languages, East China Jiaotong University, Nanchang, Jiangxi 330013

Abstract : With the development of China's international communication capacity, "telling China's stories well in English" has become an important mission of English teaching in universities. However, traditional English audio-visual-speaking classes have long suffered from problems like emphasizing input over output, a single assessment method, and the inadequacy of students language ability in expressing Chinese culture. To solve these problems, based on the performance assessment theory and the blended teaching theory, this study adopts a design research paradigm to construct a blended teaching model which consists of "three stages and six steps" driven by performance assessment, providing an operable implementation framework for the reform of English audio-visual-speaking courses.

Keywords : performance assessment; telling China's stories well in English; blended teaching; audio-visual-speaking

引言

(一) 研究背景

随着我国国际传播能力建设持续推进,“讲好中国故事、传播好中国声音”成为新时代教育的重要使命。因此,外语教育的目标已从培养听、说、读、写、译等语言技能转变为培养国际化领导人素质,使学生具有国际视野和跨文化沟通能力,传播好中国声音^[1]。“用英语讲好中国故事”过程既涉及外语知识技能学习和运用,又能驱动大学生主动关注、深入理解中国传统文化和中国国情,潜移默化提升文化自觉和思想道德素质^[2]。

英语视听说课程作为英语教学尤其是本科英语专业的核心技能课是落实语言实践与文化输出的关键课程,其教学质量直接影响学生英语应用能力与文化阐释水平。尤其在混合式教学成为新常态的背景下,如何利用线上资源与线下互动,提升学生运用英语讲述中国文化的能力,成为亟待解决的实践课题。

(二) 现实困境

当前英语视听说教学面临几重结构性困境。一是教学目标偏重语言技能训练,文化育人融入不足,中国故事等本土文化内容学习没有系统化,并且缺乏模拟真实场景下的跨文化沟通能力训练。二是线上线下融合不充分。冯晓英指出一个成功的翻转课堂,应当是“线下主导型、交互/协作式”的混合式教学^[3]。虽然以线下为主导,但线上线下没有充分融合交互,教学容易脱节。三是评价方式单一,以期末笔试、口语测验等终结性评价为主。这种评价方式忽视学习过程、实践能力与文化素养的综合考查。学生能否用英语完整、生

动、有逻辑地讲述一个中国故事，这种高阶能力在现行评价体系中几乎没有位置。四是大学生在“用英语讲好中国故事”能力方面还有待提升^[1]。“用英语讲好中国故事”的能力主要体现在跨文化沟通中的态度、知识和技能，态度是跨文化交际成功的前提，知识是基础，技能是保障^[4]。然而大学生口语传播中在沟通态度确立、话语关系把握、共识信任建立、话语责任担当等方面存在不足^[6]。比如，林美笑在研究中发现，中国学生英语讲述中国传统节日时，不能很好的表达相关文化负载词，大量出现从英语到汉语的语码转换现象^[6]。总体而言，大学生的中国文化英语表达能力较差，对中西文化的批判性认识有待提高^{[7][8]}。

针对上述困境，本研究尝试将表现性评价理念引入混合式视听听说教学，聚焦“用英语讲中国故事”这一真实任务，构建一种评价驱动、任务引领、线上线下融合的教学模式。

一、表现性评价

（一）表现性评价要素

表现性评价（Performance Assessment）是指在接近真实的情境中，通过让学生完成复杂的、有意义的任务，来评价其知识、技能与态度的整合应用能力^[9]。完整的表现性评价应包括三个核心要素：一是目标，即希望学生达成什么样的学习结果；二是表现性任务，即学生需要完成的任务或作业，主要用来激发学生的相关表现，为评测目标是否达成提供直接证据；三是评分规则，即判断和解释学生对目标的掌握程度的标准，往往直接描述对于不同水平的期望，为学生的学习提供参照^[10]。

（二）表现性评价与英语视听听说课程教学模式的适切性

一、评价目标和教学目标一致。英语视听听说课程中，“用英语讲中国故事”要求学生既能听得懂又能说得出口，还要求学生对于文化内涵能准确解释。表现性评价既能判断语言技能的掌握情况，又可以评测综合能力与跨文化交际等高阶能力，与课程“语言能力+文化素养”双维育人目标高度契合，从而实现评价目标与教学目标统一。

二、评价方式与测评内容适配。英语视听听说能力与中国故事讲述能力均为实践型、应用型能力，不能通过纸笔测试全面衡量。表现性评价通过考查学生完成故事讲述、视听复述、情境对话、成果展示等真实任务的完成过程 and 情况，真实反映学生的语言应用、逻辑表达、文化转化与创新能力，评价方式与测评内容高度适配。

三、线上线下操作可行。混合式教学为表现性评价提供了很大的便利：教师通过线上平台可推送资源、记录学生学习过程，学生也可在线上进行自学自评互评；线下课堂教师可进行即时评价、难点讨论，学生进行成果展演；线上线下数据互通，表现性评价贯穿教学全过程，操作起来很有可行性。

四、能力与价值统一。表现性评价不仅能测评复杂的、高阶的、指向核心素养等目标，还具备促进课程、教学和学生学习的教育性功能^[11]。在准备和完成表现性任务过程中，学生必须深入理解和挖掘中国故事内涵，这样不仅提高了跨文化交际水平，也加强了对本国文化的认同感，从而实现知识学习、能力培养与价值引领的统一。

与传统视听听说教学相比，本模式实现了三重转变。一是学生变得更加主动，学生角色从被动听课的观众变为主动讲故事的作者。二是能力训练更加综合化。听力、口语等技能不再是单独的技能训练，而是在完成故事讲述任务中得到整体训练和发展。三

是评价更加多元化，从单一的老师评价，到学生也能参与其中，评价素养成为教学目标和成果。

二、表现性评价驱动的教学模式设计

（一）设计原则

在此教学模式设计中表现性评价要遵循三项原则。任务真实性原则，表现性任务应尽可能的模拟跨文化交际中可能出现的真实场景。评价标准先行原则，学生在开始任务前就清晰了解评分量规的各个维度与等级描述，达到评价驱动学习的目的。文化自信与批判性反思并重原则，既鼓励学生积极展示中国文化，也引导其反思故事传播中的立场与视角选择。

（二）表现性任务链设计

核心表现任务是“以2-3人的小组为单位，完成一段5分钟左右的关于中国故事的英文讲演”，并分解为四个子任务，形成任务链条。每个任务由小组成员分工合作完成，此研究中内容以中国文学古代诗歌为大背景，讲述苏轼的创作或生平故事为例，最终表现形式可以为英文演讲、角色扮演、情景对话，短视频等，鼓励创新表现形式。

子任务一：学习推送的关于中国古代诗歌的线上课程和其他相关音视频资料，总结文化要点和关键概念的英文表达，形成思维导图，此任务主要考查训练总结概括理清信息逻辑关系的能力。

子任务二：根据所学文化大背景的内容，通过线上搜索、图书馆查阅等方式，收集与苏轼相关的故事的文字、图片、音频或视频资料，小组内商量确定最终表现形式。此任务考查信息筛选与初步转述能力以及创新能力。

子任务三：根据故事内容设计制作PPT，并撰写讲演内容，并将PPT和讲稿上传到学习通。要求PPT简洁明了，能促进听众的理解和加强故事讲述的效果，讲演内容要求包含线上学习内容的思维导图、讲述内容等。此任务考查PPT制作和写作能力。

子任务四：同伴互评与修订。其他学生根据评分量规在学习通对展示小组的PPT和讲稿进行书面评价，展示小组基于反馈修订自己的PPT和讲稿。此任务考查互评能力。

子任务五：最终成果的课堂展示，要求讲述流利，语音语调自然，并与听众有眼神交流和互动。此任务考查用英语的讲述能力和临场应变能力。

这四个任务由简到繁、由碎片到整合，形成“素材-讲稿-修订-讲演”的完整创作链条。

（三）评价规则设计

表现量规是将学习目标组织成一目了然结构，并反映不同的学习水平，以使得教师的教和学生的学更加明确。表现量规呈现的是一个循序渐进的过程，记录了学生在达成学习目标过程中，能力逐渐进步的行为表现。当学生的学习目标以表现量规形式清

晰地呈现时，教师和学生对这些学习目标的理解和表现就有了明确方向^[12]。

“用英语讲中国故事”表现性评价量规（表1）包含五个维度，每个维度分为4级水平（优秀、良好、中等、合格）。量规在任务启动时通过在线平台发布，并安排课上时间专门解读与试评。

表1 用英语讲中国故事表现性评价量规（简表）

评价维度	优秀（20-18分）	良好（17-15分）	中等（14-12分）	合格（<11分）
文化内容（20%）	准确挖掘故事的核心文化内涵，并能联系当代价值	准确讲述故事内容，基本理解文化内涵	故事主干完整，但文化解释较浅或与文化相关性不大	故事信息有明显遗漏或偏差
语言表达（20%）	词汇丰富，句式灵活，语音语调有表现力	词汇句式恰当，语音易懂、有自然语调	有少量语法/用词错误，不影响理解	多处错误，影响理解
叙事结构（20%）	结构完整，叙事引人入胜	结构清晰，起承转合明确	结构基本完整，叙事较平淡	结构松散或逻辑不清
多模态呈现（20%）	画面、声音、文字或动作能增强表达	有多模态元素且不干扰叙事	有多模态尝试但略显粗糙	仅为单人讲述，无设计
参与度与合作态度（20%）	积极参与活动，服从组内的安排，能积极阐述自己的观点，能适时从其组员处寻求需要的支持。	活动参与度较高，较积极地阐述自己的观点，但不够主动。	活动参与度不高，不能较好地履行自己的职责，观点阐述不够积极。	不参与活动，不履行自己的职责，论述离题。

总分采用整体评分方式，满分为20分。学生最终作品需达到熟练水平（12分）视为通过。

（四）混合式教学流程：“三阶六环”模式

基于上述任务与评价设计，本研究构建了“三阶六环”混合式教学流程。

第一阶段：课前（线上）

环1：线上预学。教师推送2-3个关于中国文化古代诗歌以及苏轼的学习资源。学生自主完成视听学习、文化理解、基础练习并记录关键概念和相关表达，然后形成思维导图。

环2：任务发布。教师在学习平台（如超星学习通）发布本单元核心任务——讲演一个跟苏轼的故事，同时上传评分量规，要求学生熟悉评分规则。

第二阶段：课中（线上线下融合）

环3：难点聚焦与策略指导。教师根据文化和讲述难点，集中讲解。

环4：同学互评。展示小组将讲演PPT和讲稿上传至平台。每位学生依据量规给展示小组上传的材料逐项打分并撰写不少于50字的评语或建议。展示小组根据老师和同学建议进行修改。

环5：课堂展示与教师反馈。学生2-3人一组，结合PPT进行5分钟左右的英语讲演。教师运用评价量规开展课堂观察、即时点评与指导，聚焦语言准确性与文化表达合理性，实现边学、边练、边评、边改。

第三阶段：课后（线上）

环6：自我评价和反思。自我评价与反思既是网络学习的一

个重要学习技能，也是学习者逐步达到学习目标所必不可少的途径^[13]。学生根据互评和老师反馈完成并提交自评反思报告，教师综合全过程评价数据，形成综合评价结果，反馈改进建议，建立学习档案袋。

这六个环节形成“评价先行—任务驱动—资源支持—多元反馈—修订提升—互动演练”的闭环，表现性评价不再是终点，而是贯穿全过程的动力泵。

三、结论与建议

本研究构建了表现性评价驱动下“用英语讲中国故事”的混合式视听说教学模式。该模式的核心逻辑是：通过完成真实表现性任务，结合评分规则，从课前发布任务和学资源，到课中聚焦难点、互相点评、上台展示，再到课后修改反思，实现线上线下深度融合。该模式目的在于让学生不仅能练好英语听说基本功，还能有底气、有自信地用英语讲好中国故事，并为英语视听说课程从“技能训练”走向“素养生成”提供了可行路径。但此模式也存在若干问题，如表现性评价实施流程较多且复杂，教师评价工作量较大，标准统一难度较高。

未来教学中可将表现性评价进一步融合AI技术，实现智能评价；同时还需拓展中国故事题材体系，以便形成系统化课程方案，从而推动英语视听说教学高质量发展与文化育人落地生根。

[1]王守仁.谈中国英语教育的转型[J].外国语,2016(5):2-4.

[2]杨华.我国高校外语课程思政实践的探索研究——以大学生“外语讲述中国”为例[J].外语界,2021(2),10-17.

[3]冯晓英,王瑞雪.“互联网+”时代核心目标导向的混合式学习设计模式[J].中国远程教育,2019(7):19--26.

[4]顾晓乐.外语教学中跨文化交际能力培养之理论和实践模型[J].外语界,2017(1),79-88.

[5]王婷,胡芳,李心悦,孙雪瑶,李凯山.当代大学生口语传播力调查及策略分析——以深圳大学为例[J].高教探索,2018,(4):117-123.

[6]Lin Meixiao.Oral English Skills of Chinese University Students in Describing Their Native Culture. Chinese Journal of Applied Linguistics, 2018,41(3), 338-356.

[7]袁小陆,赵娟.“一带一路”背景下外语教育中文化自觉培养的诉求与应对[J].西安外国语学院学报,2017,(3):69-72.

[8]崔刚.大学英语教学中中国文化的渗透[J].中国大学教学,2009,(3):86-89.

[9]Stiggins, R. J. Design and development of performance assessments. Educational Measurement: Issues and Practice, 1987(6), 33-42.

[10]周文叶,毛玮洁.表现性评价:促进素养养成[J].全球教育展望,2022,(5):94-105.

[11]周文叶,董泽华.表现性评价质量框架的构建与应用[J].课程教材教法,2021,(10):120-127.

[12]李王刚.促进表现性评价的学习目标和表现量规的编制与实施[J].上海教育科研,2023,(5):61-65.

[13]冯晓英,王瑞雪,吴怡君.国内外混合式教学研究现状述评——基于混合式教学的分析框架[J].远程教育杂志,2018(3),13-24.