

基于混合式教学的大学英语多元读写能力培养——“设计学习”视角¹

Developing Students' Multiliteracies in College English Based on Blended Teaching——A “Learning by Design” Perspective

朱琳*
Zhu Lin

摘 要：本文从“设计学习”理论出发，结合混合式教学，发展了设计学习分析框架，并在此框架指导下构建了基于混合式教学大学英语多元读写能力培养模式。本研究把多元读写教学法应用到大学英语课程单元混合式教学的课前规划、课堂组织和课后应用阶段，采用课堂观察和跟踪调查的方法探究学生如何在设计学习过程中培养和发展多元读写能力。研究发现混合式教学为多元读写教学法的应用和设计学习模式的构建提供了高效的实践平台，混合式教学增加了大学英语教与学的创新空间，激发了学生的学习兴趣，为学生创造了更多选择和应用新媒体和多模态话语的机会，从而提高学生的多元读写能力。总之，“设计学习”为混合式教学设计与实践提供了有力的理论支撑，混合式教学有益于长期作为“设计学习”教学实践的前沿阵地培养学生的多元读写能力。

关键词：混合式教学，设计学习，多元读写，大学英语

¹ 本文系2020年度浙江省教育厅科研项目（项目编号：Y202044139）的阶段性研究成果。

* 朱琳，浙江越秀外国语学院讲师。Email: 22015002@qq.com

Abstract: This paper develops a framework for analyzing design learning from the theory of “learning by design” that combined with blended teaching and constructs a model for developing multiliteracies based on blended learning in college English under the guidance of this framework. This study applies the multiliteracies pedagogy to the blended teaching process which is composed of pre-class planning, classroom organization and post-class application, and utilizes classroom observation and follow-up surveys to investigate how students cultivate and develop multiliteracies in the design learning process. The study finds that blended teaching provides an efficient practice platform for the application of multiliteracies pedagogy and the construction of design learning mode and that it stimulates students’ learning interests by increasing the space for innovation in teaching and learning, and so that blended teaching improves students’ multiliteracies by creating more opportunities for them to choose and apply new media and multi-modal discourse. In conclusion, “learning by design” provides a strong theoretical support for the design and practice of blended teaching, meanwhile blended teaching is beneficial to be a long-term application platform for “learning by design” teaching practice to develop students’ multiliteracies.

Keywords: Blended teaching, Learning by design, Multiliteracies, College English

一 引言

近年来多元读写研究迅速发展。中国对多元读写理论的研究重点体现在介绍引进和实践应用上。纵观之前的研究，可分以下三类：第一，全面的介绍和阐释多元读写理论框架及其对中国英语教育的启示（如朱永生，2008；葛俊丽、罗晓燕，2010；张德禄，2010；韦琴红，2013；李燕飞、冯德正，2019），第

二, 有关多元读写教学法在大学英语教学中的应用效果的实证研究(如张义君, 2011; 王梅, 2012; 宋庆伟, 2013; 张德禄、刘睿, 2014; 张义君、徐巧林, 2015)。第三, 基于多元读写教学法进行课堂教学设计和实施过程的效果分析(冯德正, 2017; 雷茜, 2018; 邢春燕、冯德正, 2019)。

由新伦敦小组(The New London Group 1996, 以下简称NLG)提出的“设计学习”是“通过设计学习”(learning by design)的简称, “设计学习”是多元读写能力培养的主要理论依据(雷茜, 2018, 页19)。“设计学习”理论的提出引发了多元读写能力结构的探讨和多元读写能力培养模式的研究。张德禄、张时倩(2014, 页6)建构了设计学习综合理论框架, 并强调对设计学习过程研究的必要性。中国对“设计学习”整体框架的应用研究相对较少, 已有研究的重点要么从教师的角度探讨如何实施多元读写教学法, 要么从学习者角度探究设计学习模式构建, 没有把教与学看成一个不分割的整体。本文从“设计学习”理论出发, 结合混合式教学, 发展了设计学习分析框架, 并在此框架指导下构建了基于混合式教学的大学英语多元读写能力培养模式。本研究通过把多元读写教学法应用到大学英语课程单元混合式教学的课前规划、课堂组织和课后应用阶段, 采用课堂观察和跟踪调查的方法探究学生如何在设计学习过程中培养和发展多元读写能力。

二 基于混合式教学的大学英语多元读写能力培养模式构建

2.1 基于混合式教学的“设计学习”框架

“设计学习”理论认为任何制造意义的过程都是设计行为, 学习过程也不例外。设计有3个部分: 1) 已有设计(available design):

可供选择和设计的符号资源和规则；2) 设计过程(designing)：在新语境中把已有设计中的符号资源重新表现和转换的过程；3) 再设计(the redesigned)：意义制造者通过对意义的重新创造，把设计过程产生的资源转换成新的意义制造资源，成为新的已有设计。这样，学生学习过程被看做是对资源进行设计、加工和制造的过程，这个过程需要学生主动参与资源设计过程，需要了解多模态资源的优势，不断提高自己的选择能力，批评能力和创新能力。

为了培养学生的多元读写能力——即独立解读与建构多模态语篇的能力，NLG(1996, 页85)提出了多元读写教学模式：即实景实践(situated practice)、明确指导(overt instruction)、批评框定(critical framing)和转换实践(transformed practice)。从学习者角度，与以上教学步骤对应的学习过程包括亲身经历(experiencing)、理论概念(conceptualizing)、批评分析(analyzing)和实践应用(applying) (Cope & Kalantzis, 2015, 页17)。

本研究从NLG提出的“设计学习”理论出发，探索基于混合式教学的大学英语多元读写能力培养路径，构建和实施多元读写能力的培养模式，探究多模态环境下大学生应具备的多元读写能力的维度，寻求适合当前社会环境和语境的多元化人才培养模式。Cope & Kalantzis(2015, 页3) 认为多元读写中的“多元”指语境、媒体和模态的多元。在多元的文化语境和情景语境下如何基于设计学习理论培养学生多元读写能力呢？在张德禄、张时倩(2014, 页6)层叠式设计学习综合框架的基础上，本文发展了下图1所示的基于混合式教学的设计学习分析框架。

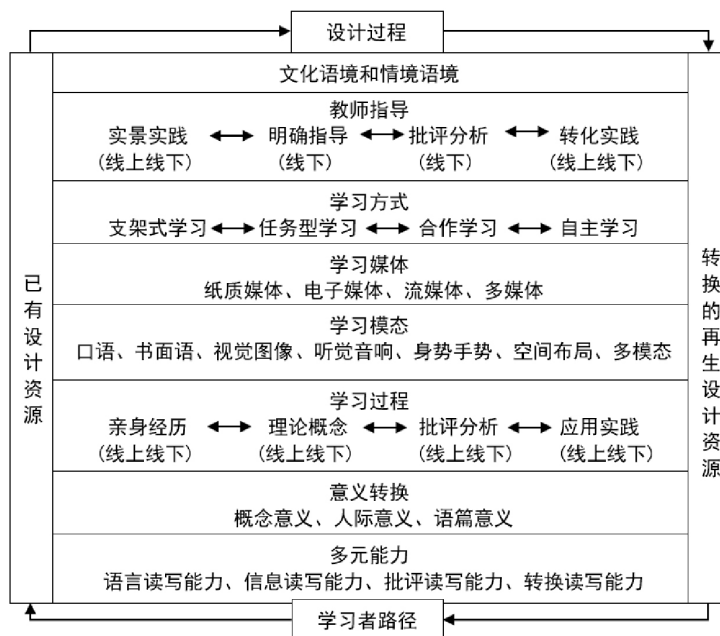


图1 基于混合式教学的“设计学习”框架

2.2 基于混合式教学的大学英语多元读写能力培养模式

Kalantzis & Cope (2004) 认为可以在教育、课程和教学法三个层面上进行“设计学习”。而课程是核心领域，包括教学内容、教学媒体和教学过程。混合式教学结合了传统教学和网络教学的优势，SPOC (Small Private Online Course) 的出现促进了混合式教学的发展，丰富了面对面教学。建设基于SPOC的混合式课程，创建学习共同体，使学生在SPOC课程学习过程中找到一种归属感，营造学生熟悉的学习环境，培养学生养成想学习的学习习惯和学习是为自己而学的学习意识。SPOC课程给教师和学生提供了教与学的广阔空间，给学生创造了学生所学知识进行转化实践的平台，把学生从书本带入一个新的更为广阔和深入的学习领域，使学生在潜移默化中改变自己。这与Kalantzis & Cope (2004) 提出的最利于学生学习的两个条件是相符的，也是多元读写能力的培养目标。

笔者主持的省一流线上课程《综合英语3》在浙江越秀外国语学院校园网的UMOOC平台建立的SPOC课程已运行三个学期。建设和实施基于该SPOC课程进行线上线下混合式教学实践的过程，无不需要教师转换课堂教学理念，成为线上线下教学的设计师，混合式教学模式的实践和探索正是对多元读写教学环境的探索和创新，为大学英语多元读写能力培养提供了有利的实践教学平台，积累了多元读写教学的实践经验。在已有相关研究的基础上，笔者从“设计学习”理论框架出发，建构了基于混合式教学的大学英语多元读写能力培养模式(见图2)。

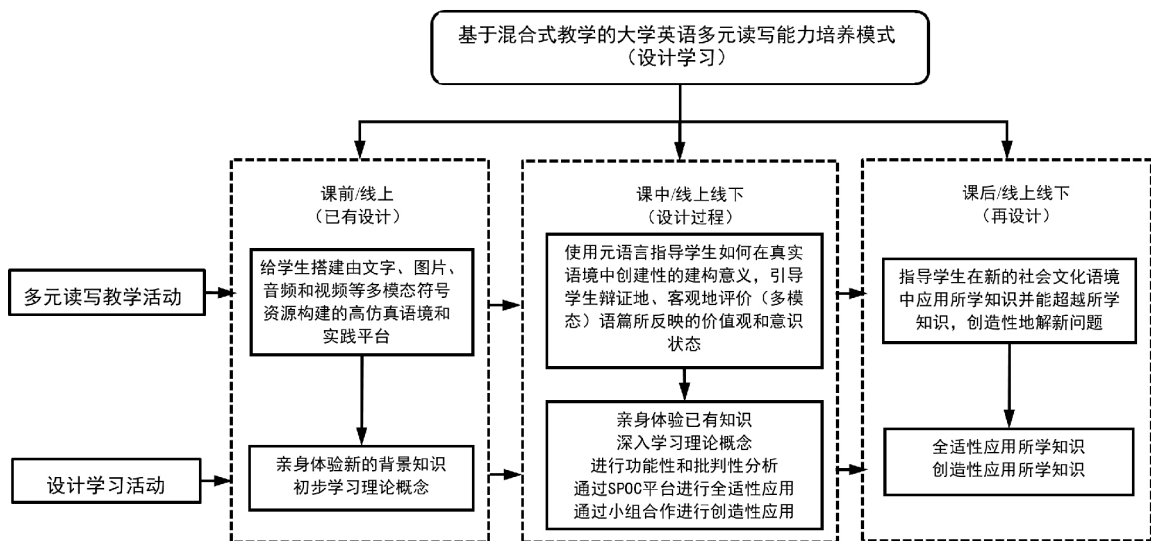


图2 基于混合式教学的大学英语多元读写能力培养模式

此框架中的“设计学习”有两个维度，一是教师教学维度。教师是课程教学的总设计师，教师的教学设计理念渗透在教学内容、教学模态，教学方法、教学组织、教学效果等各个方面。在构建和实施基于混合式教学的大学英语多元读写能力培养模式时，教师应围绕“设计学习”的理念为学生课前创建

难度适中、学生感兴趣的多模态学习资源；为课中设计环环相扣、行之有效的教学活动，帮助学生提高多元读写能力；为课后营造轻松愉悦的学习氛围，给学生提供合适的机会和平台，乐于把课中所学恰当的应用到真实的生活之中；建立有关学生多元读写能力的客观合理的评价体系。二是学生学习维度，线上线下混合式学习过程中，学生通过参与课前、课堂和课后的线上线下教学活动完成“设计学习”中已有设计，设计过程和再设计循环过程。学会正确的选择媒体和模态、对理论的概念化、对问题的批评性分析和对知识的实践应用。学生是学习的主体，学生学习的内容被看作资源，通过主动设计这些资源，学生可以不断丰富自己的知识，并通过不断实践提高自己的多元读写能力。

三 基于混合式教学的多元读写能力培养模式实践

3.1 基于混合式教学的多元读写教学法实践

NLG多元读写教学模式有4步：实景实践、明确指导、批评框定和转换实践。这四个步骤并非线性的，而是相辅相成，共同实现多元读写能力。下面将探讨如何将相对抽象的概念应用到混合式教学设计中。以《新目标大学英语综合教程》3第5单元Sparkles of Literature为教学示例说明。本单元教学目标是学生通过本单元文章的学习，能充分理解和把握欧·亨利短篇小说《一位忙碌经纪人的浪漫史》的内容和写作手法，并了解欧·亨利短篇小说其他有名的代表作的内容和写作风格，能自如表达对经典文学作品的理解能力，能体会和欣赏文学的魅力。

3.1.1 实景实践(课前/线上)

课前教师通过设计为学生提供浸入英语学习的真实语境。只有沉浸在真实的实践中，学生才能在交际、写作等实践中熟练运用知识（NLG，1996，页84）。由于中国语言环境的局限，很难给学生提供真实的语境，但可以模拟真实语境。第5单元《一位忙碌经纪人的浪漫史》是欧·亨利短篇小说的代表作之一，教师与其课堂上生硬的讲解这篇小说的写作风格和语言特点，不如把该篇小说改编的动画和电影，教师课前制作的介绍小说语言魅力、写作风格、文化背景等微课视频和PPT课件，以及网络视频等多模态学习资源上传至在线课程平台，供学生课前学习并完成相关练习，进行个性化自定步调的学习。

3.1.2 明确指导(课中/线下)

NLG(1996，页86)指出，明确指导并不意味着将知识直接灌输给学生，而是引导学生积极思考，尝试意义建构，在学生最需要的时候根据实际情况给予及时、明确的指导，然后逐渐减少指导，使学生能够独立建构意义(NLG，1996；Mills，2011)。教师以欧·亨利短篇小说写作风格为主题开展课堂教学，先把网站上提供给学生的PPT和视频中的重难点给学生做一个简要的梳理，引导学生积极参与有关课文的语言知识分析、技能练习、小组讨论等课堂活动。并给学生布置小组表演的任务：即借助《综合英语3》在线课程网站和图书馆提供的相关资源，课后拓展阅读教师推荐的其它4部欧·亨利经典短篇小说，阅读后小组合作把这5部小说（包括课文）改编成短剧，以视频或课堂角色扮演的方式在本单元最后一次课上呈现。

3.1.3 批评框定(课中/线下)

经过课堂答疑和明确指导，教师指导学生借助已掌握的知识及经历进行积极思考和自主探究，帮助学生学会辩证地、客观

地评价欧·亨利短篇小说所反映的价值观和意识形态。为了培养学生的思辨能力和批评读写能力,一方面,为了训练学生的批评意识和看问题的角度和层次,教师可针对短剧改编和表演设计不同的任务和要求。课堂教学时,为了引导学生积极的构建知识,提高学生参与度,教师应该多使用疑问与祈使语气,不应该过多使用陈述语气(冯德正,2017,页58)。为了让学生深入理解欧·亨利短篇小说的语言特点和写作风格,教师可以提出一些启发学生思考的问题,例如:“欧·亨利式的结尾妙在何处?小说中哪些细节反映了美国社会现实和底层小人物的真实生活?这与作者的经历和背景有何联系?为什么说欧·亨利短篇小说是美国生活的幽默百科全书?”为了回答这些问题,学生需对语篇做更加深入的分析,挖掘语篇特征所体现的作者身份、立场及其背后的心理、社会、文化因素。学生通过回答问题自己总结出欧·亨利短篇小说的语言特点、写作风格、人物寓意、反映的社会现实等。同时,教师要对学生的课前作业及课堂表现给出及时的反馈和评价。另一方面,在合作学习过程中,教师鼓励学生自我反思,并积极组织学生进行同伴互评和自评。老师给学生提供评估标准、教授评估方法、示范评估过程。

3.1.4 转化实践(课中+课后/线上+线上)

转化实践是指学生课堂或课后以小组合作的形式在特定的历史、社会、政治、文化背景下构建情境性实践活动。课后学生准备小组任务,通过角色扮演和制作视频短剧的过程培养学生的信息读写能力和技术读写能力。课堂呈现小组学习成果后,根据同伴评价和教师评价,教师把每组成员的得分计入平时成绩,作为形成性评价的一部分。通过再设计的过程进一步提升

学生的多模态设计能力和创新能力。同时鼓励学生参与英语第二课堂和课外活动，或社会实践活动，鼓励学生在实践中运用在混合式学习活动中学到的知识和训练，并对每次运用进行反思，从而调整多元读写能力培养的方向。这既是以上三个过程的结果，也是另一个学习循环的开始。

3.2 基于混合式教学的设计学习过程观察

NLG提出的学生设计学习过程有以下4步：亲身经历、理论概念、批评分析和实践应用（Cope & Kalantzis, 2015, 页17）。在设计学习理论指导下，教师对第5单元Sparkles of Literature学生基于混合式教学的设计学习过程进行了如下观察。

3.2.1 课前：亲身经历，理论概念（线上）

学生课前进入《综合英语3》在线课程网站，首先查看教师上传的学习指南和自主学习清单，然后根据指南和清单自主学习由多种模态符号资源呈现的微课、影视作品短片、PPT课件、电子文本等多模态教学资源，学生在由文字、图片、音频和视频等符号资源构建的高仿真语境中，浸润式地体验欧·亨利短篇小说的文化背景、写作风格等，初步理解欧·亨利短篇小说《一位忙碌经纪人的浪漫史》中的核心词汇及用法、认识文章的结构及写作技巧，学生在自学过程中自然和真实地感受文学的魅力，提高学生的语言读写技能和跨文化交际能力。

3.2.2 课中：理论概念、批评分析和实践应用（线上线下）

课堂学习把面对面教学和在线课程平台学习结合起来，具体过程如下：1) 在单元导入环节，学生亲身体验已有知识，即反思、口头陈述他们已经了解的关于欧·亨利短篇小说的背景知识，就教师选择的问题（参见3.1.3）展开小组讨论；2) 课文学习环节，学生在教师的引导下深入学习课文的理论概念，掌握

课文核心词汇的含义、搭配和例句等；3) 学生通过教师指导和小组讨论，对课文进行功能性分析和批判性分析，即分析文章的篇章结构、解析长难句、修辞手法和语篇的衔接手段、推断作者的态度和生活背景并总结该小说的语言特点、文章主题、写作技巧与风格等。4) 学生进行合适性应用，即在《综合英语3》在线课程进行课文快速阅读理解测试和词汇限时测试；5) 课后作业，学生进行创造性应用，即学生分5组改编教师推荐的5部欧·亨利短篇小说之一，最后一次课上以视频或课堂角色扮演的方式呈现。

本单元最后一次课上，每个班的5组同学有4组选择播放视频，1组选择课堂表演。同学们根据小说中的场景和情节选择不同的地点拍摄视频，比如《最后一片叶子》在宿舍，《一位忙碌经纪人的浪漫史》在教室，《麦琪的礼物》在校园和食堂，《警察与赞美诗》和《二十年后》在校园和礼堂，同学们的表演真实自然，角色分配贴近小说中的人物。通过短剧表演，看到了许多学生身上没被注意到的闪光点。学生制作的视频质量较高，大多选择表演与旁白穿插的方式，叙事结构合理，人物表现有张力，看了之后令人眼前一亮，印象深刻。2组选择课堂表演的同学，经过前期的充分准备，表演流畅，效果良好。视频和表演都展现了一个包括语言模态、视觉模态、听觉模态和空间模态的完美结合与应用。每组视频播放之后或课堂表演之后，其它同学都要给出评价并打分。角色扮演能使学生更好地理解人物语言和行为动机，更深刻的体会色彩、声音、表情、服装、道具和布景等其它符号表达的意义，因此，朱永生认为“演戏”可以培养学生的多元读写能力。

3.2.3 课后：实践应用（线上线下）

在课后学习阶段，学生可在《综合英语3》在线课程自主复习教师发布的课文语言点PPT、课堂笔记和其它学习资料，通过合适性应用和创造性应用来实践所学的知识。1) 合适性应用，包括总结文中重点单词、词组，句子结构，完成课后翻译练习，并将作业内容上传至平台；2) 创造性应用：学生通过在线课程平台提供的电子资源，或图书馆借到的图书资源，在理解文本内容的基础上，借助多媒体和多模态资源，小组合作把分到的小小说改编成英文短剧，分角色扮演小说中的人物，用手机或摄像机记录下来，经过后期剪辑和制作成不低于5分钟的带英语字幕的视频。最后一次课堂展示后，学生根据教师和同学们的反馈，把短剧修改后上传到《综合英语3》在线课程平台。

3.3 学生反馈

学期末教师对《综合英语》3课程教学效果进行了调查，下面是对两个学生的反馈截取的部分内容。

学生一：“...印象最深的是文学的光芒这一单元，老师布置的课后作业是表演情景剧，虽说是个小任务，执行起来却也不简单，我们不仅要记住课文中人物的台词，还要体会语境和揣摩人物的心理，完成这个作业的同时，我们对文章的理解也进一步加深了，而且调动了同学之间相互协作的积极性，也是很有意思的一项作业。”

学生二：“...至于教师授课这块，我首先觉得我们的综英老师备课非常认真，她上课有自己别样的特色，比如在校对课后习题语言运用的单词区分的一块时，她会精心放一段相关视频，来帮助大家更好的理解和记忆。还有在学期中她会组织大家搞一次活动，比如用英文演绎一部欧亨利的小小说，不仅调动

了大家的学习积极性和气氛，同时有锻炼了我们的口语表达能力。”

从学生的评价可以看得出，转换实践学习的重要性，只有学生实践应用了所学知识，才能真正把所学知识转化成自己的知识，成为可供选择的符号资源和规则，实现再设计到已有设计的循环。因此，在实践多元读写教学法的过程中，教师要设计出更多样的教学活动，创造更多机会锻炼学生独立解读和建构多模态语篇的能力——即多元读写能力，从而实现已有设计、设计过程和再设计的良性循环，真正落实学生亲身体验浸入式的学习环境和学习内容，把课程所学知识进行高效地转化、实践和应用。

四 结论与启示

大学英语是高校一门覆盖面极广的公共课程，承担着培养非英语专业学生听说读写译的重任，由于课时少，任务重等原因，大学英语课程的教学现状不容乐观，学生学习英语的积极性不高，课堂气氛沉闷，大多是教师一言堂，学生参与度不高，自学能力较弱。要想调动学生积极参与大学英语教学，提高学生的自主学习能力，首先要把以“教师为中心”的传统教学模式改变成“以学生为主体”的先进教学模式，培养学生应用语言知识解决实际问题的能力。基于混合式教学的多元读写培养模式不失为一种有效的教学改革途径，从而改善大学英语教学的现状，提高大学英语教学质量。本研究通过真实的混合式教学案例分析发现，“设计学习”理论可以在一定程度上解决大学英语课程长期存在的学生兴趣低、理论与现实脱节、教师满堂灌等问题。

该研究为大学英语教学提供了很多有益启示。首先，在教学内容的上，教师通过SPOC课程，把一部文学作品，扩展到多部代表作的学习，通过微课视频、网络视频等多媒体和多模态资源，学生自己体会和总结小说的语言特征、写作风格。其次，在授课方式上，讲授和讨论有机融合。在设计学习框架内，教师和学生角色非常清楚。多元读写课堂以学生为中心，但教师发挥设计者的作用，选择合适的情境引发学生讨论，设置恰当的问题引导学生理解概念，明确指导如何进行功能性与批评性分析。再次，在教学目标上，设计学习注重从知识灌输到训练分析方法转变，更加重视学生的实践动手能力，把知识经过设计过程的转换，应用到实际生活中，变成已有设计资源。

朱永生（2008）认为对多元读写能力的重视应提高到“国家战略”的高度。多元读写能力培养模式顺应了当前人才培养目标的要求，是培养高素质、多能化人才的有效模式。混合式教学为多元读写教学法的应用和设计学习模式的构建提供了高效的实践平台，混合式教学为学生创造了更多选择和应用新媒体和多模态话语的机会，增加了大学英语教与学的创新空间，实现“以教师为主导，以学生为中心”的教学理念，从而提高学生的多元读写能力。总之，“设计学习”为混合式教学设计与实践提供了有力的理论支撑，大学英语线上线下混合式教学延续时间长，突破时空的限制，有益于长期作为“设计学习”教学实践的前沿阵地培养学生的多元读写能力。

参考文献

- 刘正光, 何岚 (2017) 《新目标大学英语综合教程3》, 上海: 上海外语教育出版社。
- 张德禄 (2015) 《多模态话语分析理论与外语教学》, 北京: 高等教育出版社。
- 冯德正 (2017) 基于多元读写理论的课堂教学设计: 以英语语言学课程为例, 《中国外语》, 3(14), 55-63。
- 葛俊丽, 罗晓燕 (2010) 新媒介时代外语教学新视角: 多元识读教学法, 《外语界》, 5, 13-19。
- 雷茜 (2018) 基于设计学习的外语本科生多元读写能力培养模式研究——以提案写作设计学习为例, 《解放军外国语学院学报》, 3(40), 19-25。
- 李燕飞, 冯德正 (2017) PPT课件设计与语言学知识建构: 多元读写教学法视角, 《电化教育研究》, 5, 95-100。
- 李燕飞, 冯德正 (2019) 多元读写教学法的系统功能语言学阐释, 《外语教学理论与实践》, 2, 8-14。
- 宋庆伟 (2013) 多模态化与大学英语多元读写能力培养实证研究, 《外语研究》, 2, 55-59。
- 王梅 (2012) 多模态与多元文化读写能力培养实证研究, 《外语教学》, 1(33), 66-69。
- 韦琴红 (2013) 多元识读理论解读, 《杭州电子科技大学学报(社会科学版)》, 9(4), 59-62。
- 邢春燕, 冯德正 (2019) 多媒体环境下大学英语课堂教学设计与评估: 多元读写理论视角, 《山东外语教学》, 3(40), 42-51。
- 张德禄 (2010) 多模态外语教学的设计与模态调用初探, 《中国外语》, 3(7), 48-54。
- 张德禄, 刘睿 (2014) 外语多元读写能力培养教学设计研究——以学生口头报告设计为例, 《中国外语》, 3(11), 45-52。

- 张德禄, 吴玲娟 (2019) 基于雨课堂的通用英语设计学习模式研究——兼论多元读写能力的培养, 《现代教育技术》, 3(29), 78-84.
- 张德禄, 张时倩 (2014) 论设计学习——多元读写能力培养模式探索, 《解放军外国语学院学报》, 2(37), 1-8.
- 张义君 (2011) 英语专业学生多元识读能力实证研究, 《外语界》, 1, 45-52.
- 张义君, 徐巧林 (2015) 文本阅读模式探索——基于多元识读能力的培养实践, 《首都经济贸易大学学报》, 5, 116-120.
- 朱永生 (2008) 多元识读能力研究及其对我国教学改革的启示, 《外语研究》, 4, 10-14.
- Cole, D. R. & Pullen, D. L. (Eds). (2010). *Multiliteracies in Motion: Current Theory and Practice*. London: Routledge.
- Cope, B. & Kalantzis, M. (Eds). (2000). *Multiliteracies: Literacy Learning and the Design of Social Futures*. South Yarra, VIC: Macmillan.
- Kalantzis, M. & Cope, B. (2005). *Learning by Design Guide*. Melbourne: Common Ground.
- Mills, K. A. (2011). *The Multiliteracies Classroom*. Bristol: Multilingual Matters.
- Cope, B. & Kalantzis, M. (2015). The things you do to know: An introduction to the pedagogy of multiliteracies. *A Pedagogy of Multiliteracies: Learning by Design* (pp. 1-36). London: Palgrave.
- Kalantzis, M. & Cope, B. (2004). Designs for learning. *E-Learning*, 1(1), 38-93.
- The New London Group. (1996). A pedagogy of multiliteracies: Designing social future. *Harvard Educational Review*, 66(1), 60-93.