

5E教学模式在初中英语听后转述教学中的课例分析

——以人教版九年级Unit 5为例

李梓璇, 李雪铭*

黄冈师范学院外国语学院, 湖北 黄冈

收稿日期: 2026年7月17日; 录用日期: 2026年8月19日; 发布日期: 2026年8月27日

摘 要

听后转述是初中英语听说教学中的重要培养目标,也是连接听力理解与口语表达的关键环节。当前教学中,学生在完成听后转述任务时普遍存在关键信息提取不完整、语言组织混乱和表达逻辑不清等问题,反映出听力输入与口语输出之间缺乏有效衔接。5E教学模式以建构主义为理论基础,包含吸引、探究、解释、迁移和评价五个环节,旨在引导学生主动建构知识并发展综合能力。本文以人教版九年级上册Unit 5 “What are the shirts made of?” Section A 1a~2c的听说课为例,围绕“信息提取-策略建构-自主运用-反思改进”的能力发展主线,分析5E教学模式各环节在听后转述教学中的设计思路与实施路径。课例分析表明,5E教学模式能够为初中英语听后转述教学提供较为清晰的教学组织框架,有助于构建“输入-内化-输出-反馈”的教学闭环,从而帮助学生实现从听力输入到口语输出的有效过渡。

关键词

5E教学模式, 听后转述, 初中英语, 听说课例

Application of the 5E Instructional Model in Junior High School English Listen-and-Retell Teaching

—A Case Study of Unit 5, Grade 9, PEP Edition

Zixuan Li, Xueming Li*

School of Foreign Languages, Huanggang Normal University, Huanggang Hubei

Received: July 17, 2026; accepted: August 19, 2026; published: August 27, 2026

*通讯作者。

Abstract

Listen-and-retell is an important competence in junior high school English listening and speaking instruction, serving as a key link between listening comprehension and oral expression. In current teaching practice, students commonly face problems such as incomplete extraction of key information, disorganized language organization, and unclear logical expression when completing listen-and-retell tasks, reflecting the lack of effective connection between listening input and speaking output. Based on constructivist theory, the 5E instructional model consists of five phases—Engagement, Exploration, Explanation, Elaboration, and Evaluation—aiming to guide students in actively constructing knowledge and developing comprehensive abilities. Taking the listening and speaking lesson of Section A 1a~2c, Unit 5 “What are the shirts made of?” from the PEP Edition Grade 9 textbook as an example, this paper analyzes the design ideas and implementation pathways of each phase of the 5E model in listen-and-retell teaching, centering on the ability development thread of “information extraction - strategy construction - autonomous application - reflective improvement.” The case analysis shows that the 5E instructional model can provide a relatively clear teaching organization framework for junior high school English listen-and-retell instruction, contributing to the construction of a closed teaching loop of “input - internalization - output - feedback,” thereby helping students achieve an effective transition from listening input to speaking output.

Keywords

5E Instructional Model, Listen-and-Retell, Junior High School English, Case Study of Listening and Speaking Lesson

Copyright © 2026 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

听后转述是学生在理解所听文本内容的基础上,借助内部语言对信息进行加工处理,并用自己的话将信息完整、准确、流畅地表达出来的综合性语言活动。从教学功能上看,听后转述实现了语言输入与输出的有机结合,在听力理解与口语表达之间发挥着重要的桥梁作用。《义务教育英语课程标准(2022年版)》[1]明确提出,初中阶段学生应能够围绕语篇内容记录重点信息,整体理解并简要概括主要内容。可见,听后转述不仅是课堂教学中的一种活动形式,更是课程层面规定的学生应具备的关键能力。张莉青[2]指出,通过科学的复述训练,学生可以凭借自身的文本理解力、语言知识与技能,在潜移默化中实现阅读与写作、听力与交际等方面能力的协同提升。这说明听后转述能力的培养具有超越听说教学本身的综合育人价值。

然而在当前初中英语听说教学中,听后转述能力的培养仍然较为薄弱。许多学生在完成听力选择、判断或填空等输入型任务时表现尚可,但在听后转述中却常常出现“听得懂、说不出”的问题,具体表现为关键信息抓取不准确、表达中缺少必要句法结构、信息组织缺乏逻辑等。其原因不仅在于学生语言基础薄弱,也与教学中长期存在的“重听轻说”“重答案,轻过程”现象有关。换言之,学生从听力输入到口语输出之间,缺少清晰、有效的过渡路径。

近年来,围绕听后转述教学的研究已取得一定进展。在策略指导方面,彭菲[3]指出听后复述的关键在于教师搭建精细化支架,通过表格、思维导图等工具帮助学生提取信息、形成详细记忆;李慧芳[4]进

一步从关注语言形式、话题主题、话语标记语和词块运用四个方面,系统阐述了培养学生听后复述准确性、完整性、连贯性和流利性的实践策略。然而,上述研究多聚焦于单一策略的验证或命题特点分析,较少从整体教学模式的视角构建听后转述的完整教学路径,理论如何转化为可操作的课堂教学环节,相关课例研究仍有待深入。

5E 教学模式由 Bybee [5] 基于建构主义理论提出,包括吸引(Engagement)、探究(Exploration)、解释(Explanation)、迁移(Elaboration)和评价(Evaluation)五个环节,强调以学生为中心,通过连续、递进的学习活动促进知识建构和能力发展。该模式具有较强的过程性和整体性,与听后转述所要求的“信息获取-加工整理-语言表达-反思改进”过程高度契合。从二语习得视角看,听后转述的困难本质上是语言理解与产出之间的“接口”问题。Swain [6] 的输出假设指出,语言产出过程能促使学习者从语义加工转向句法加工,从而推动语言系统的发展。然而,这一过程受限于学习者的认知资源。认知负荷理论[7]表明,当听力输入的信息量超出学习者的工作记忆容量时,信息提取与加工将受到严重干扰。因此,听后转述教学的核心任务在于:一是通过策略训练降低听记过程中的内在认知负荷,二是通过支架工具降低转述组织过程中的外在认知负荷。5E 教学模式的递进性设计恰好回应了这一需求:探究环节的“先听后说”提供了迫使学习者进行句法加工的输出机会,解释环节的“三步法”表格则通过结构化信息降低工作记忆负担,为从输入到输出的顺利过渡提供了认知保障。已有研究指出,五个环节相互衔接,形成层层递进的教学结构,最终能够达到学生自主、深度学习的目的[8]。基于此,本文以人教版九年级上册 Unit 5 “What are the shirts made of?” Section A 1a~2c 的听说课为例,拟围绕以下问题展开分析:第一,5E 教学模式的五个环节如何嵌入初中英语听后转述的教学过程?第二,5E 教学模式对学生听后转述中的信息提取、语言组织和表达反思具有怎样的支持作用?通过对课例设计路径的分析,以期为初中英语听后转述教学提供参考。

2. 课例背景与教学目标

本课例选自人教版《英语》九年级上册 Unit 5 “What are the shirts made of?” Section A 1a~2c。该部分围绕“物品的材质与产地”展开,核心语言知识包括被动语态结构“be made of+ 材质”“be made in+ 产地”,以及 cotton, wood, silk, silver, steel 等材质类词汇。听力材料由几组简短对话构成,内容涉及衬衫、筷子、银戒指等日常物品的材质及产地信息。

教学对象为九年级学生。从学情来看,学生在听力理解层面主要依赖选项进行识别判断,缺乏在无选项情况下主动记录关键信息的意识和能力;在语言运用层面,学生此前虽初步接触被动语态,但对“be made of”和“be made in”的语义区别掌握不够牢固,口头表达中常遗漏 be 动词;在信息组织层面,学生转述时难以按照“物品-材质-产地”的逻辑结构组织信息,往往想到什么说什么,导致表达碎片化。

基于教材内容和学情分析,本课设定以下教学目标:第一,学生能够听懂关于物品材质与产地的简短对话,提取“物品-材质-产地”等关键信息;第二,学生能够运用 be made of 和 be made in 结构,对听力内容进行两到三句的连贯转述;第三,学生能够借助关键词记录表整理听力信息,初步掌握“听记关键词-整理信息-组织表达”的转述策略;第四,学生能够在自评、互评和教师反馈中发现转述问题,形成修正表达的意识。

本课的教学重点为引导学生提取“物品-材质-产地”三类信息,并运用被动语态结构进行转述。教学难点为帮助学生将听力中获取的零散关键词转化为完整、准确、连贯的口头表达。本课时长 45 分钟,以下围绕 5E 教学模式的五个环节展开教学设计。

3. 基于 5E 教学模式的听后转述教学设计

本课五个教学环节的整体设计框架如表 1 所示。

Table 1. Overview of the 5E teaching procedure (Designed by the author based on the 5E instructional model)
表 1. 5E 教学流程总览表(作者根据 5E 教学法自行设计)

教学环节	教师活动设计	学生听后转述专项活动设计	设计意图(能力发展指向)
吸引	展示“魔法盒”创意物品, 递进式提问	观察实物并回答问题, 感知目标语言, 初步体验“听后表达”的任务形式	激活认知图式, 降低口语输出畏难情绪
探究	调整听力任务呈现方式(先问题后表格), 组织“转述接力”合作活动, 引导发现式提问	记录关键词, 向同伴转述所听内容, 小组合作整合信息块完成完整转述, 用自己语言描述语法发现	促使学生在真实任务中提取信息、尝试表达, 在合作中自主建构对转述任务的认知
解释	展示预设的典型错误样例, 讲解“三步法”, 呈现“转述表达框架”	对比分析常见错误, 用“三步法”对新物品进行结构化口头转述(即时练习)	将隐性转述策略显性化、步骤化, 为学生提供可操作的认知支架
迁移	设计变式听力材料(新物品新情境), 布置分层转述任务	独立听记, 在小组内轮流完成完整转述, 依据评价维度进行同伴反馈	在新语境中自主运用策略, 完成从“策略理解”到“策略运用”的转化
评价	设计评价量表, 组织自评与互评, 总结反馈并布置分层作业	依据量表进行自评与互评, 反思学习过程并记录改进方向	强化反思意识, 通过评价标准引导学生内化转述的要点与规范

3.1. 吸引：激活已有经验，铺垫表达基础

教师创设一个生活化情境：展示一个装满废旧物品的“魔法盒”，从盒中逐一拿出用报纸制作的笔筒和用塑料瓶改造的花瓶，通过递进式提问“这是什么？”“它由什么制成？”引发学生对物品材质的猜测与讨论。随后教师自然过渡到单元标题“What are the shirts made of?”，引出本课话题。在此过程中，教师设计了两项听后转述的预热活动：一是教师用英语描述一件物品的用途和外观特征(如“它用来放笔。它看起来像一个小篮子。”)，学生听完描述后用自己的话转述教师所说的内容并猜测物品；二是请几位学生尝试用一两句话说出自己对“物品材质”话题的了解(如“这个笔筒是用报纸做的”)，初步体验“听后表达”的任务形式。以上活动均不设过高要求，重在让学生初步感知“听-记-说”的任务形式。

这一环节对听后转述能力的培养具有铺垫性作用。实物展示和话题讨论能够激活学生已有的词汇和生活经验，使其在听前建立与“材质”“产地”相关的认知图式，从而降低后续听力理解的难度。同时，简短的转述预热活动使学生在无压力的情况下初步接触“听完之后用自己的话说出来”的学习方式，有助于缓解口语输出的畏难情绪。此外，热身活动中学生的表现可以为教师提供初步的学情判断依据，为后续环节的难度设定提供参考。

3.2. 探究：自主获取信息，尝试表达输出

探究环节是听后转述教学的核心部分。本设计对教材听力任务的处理方式进行了如下调整。听前，教师不直接让学生查看 1b 的匹配表格，而是先呈现几个关键问题(如“两个说话者在谈论什么？”“衬衫由什么制成？”“它们在哪里制造？”)，让学生带着问题听录音，在听的过程中用关键词记录答案。听第一遍后，学生不急于核对答案，而是根据自己记录的关键词尝试用完整的句子向同桌转述听力内容。例如记录的关键词为“shirts/cotton/America”，转述目标为“The shirts are made of cotton. They were made in America.”听第二遍核对答案后，教师组织“转述接力”活动，将听力文本中的关键信息拆解为若干信息块(物品名称、材质、产地等)，每组学生抽取一个信息块，先向组内成员转述自己听到的内容，然后全组合作将所有信息块整合为一篇完整的口头转述。在学生完成转述后，教师引导其观察板书上的被动语态句子，并请学生用自己的话描述所发现的语法规律。

从学生表现的预设来看，在无指导听记阶段，学生可能暴露出三类典型问题：记录速度跟不上听力

语速、关键词抓取不完整(如遗漏“产地”信息)、笔记内容缺乏分类逻辑。在第一轮同桌转述中,可能出现遗漏产地信息、混淆时态(将“were made in America”说成“are made in America”)、中英文夹杂等表达困难。这些预设问题为后续解释环节提供了明确的教学起点。而在“转述接力”的整合转述环节,学生通过倾听同伴的信息并加以整合,能够逐步完善自己的转述内容。从预设表现来看,经过小组合作后,学生在信息提取的完整性和表达的连贯性上应较第一轮有明显改善,能够说出类似“In the conversation, a girl and a boy are talking about some things. The shirts are made of cotton and they were made in America. The chopsticks are made of wood and they were made in China.”的转述语篇。

探究环节的价值在于认知层面的深度转换。首先,将1b匹配题调整为关键问题引导的听记任务,迫使学生的认知活动从低阶的“辨认”提升至高阶的“提取-加工-输出”,这一过程激活了Swain [6]所强调的“推动性输出”功能,促使学习者在意义协商中关注语言形式的准确性。其次,探究环节内部“无指导听记-同桌转述-转述接力”的三级梯度设计,体现了认知负荷理论中“由简到繁”的认知减负原则。学生从听记一个信息块,到转述一个信息块,再到整合多个信息块,工作记忆的负荷是逐步增加的,这避免了因任务过难导致的认知超载,为后续的“解释”环节积累了真实、具体的认知需求。

3.3. 解释：提炼转述方法，搭建策略支架

在学生经历初步探究之后,解释环节的重点是帮助其对所学内容形成清晰认识,并建立可操作的转述方法。本环节设计了以下活动。首先,教师将预设的几类典型错误(如“The shirts make of cotton.”“The shirts made in America.”“The shirts are made of cotton, 嗯……产地是 America.”)呈现在黑板上,引导学生对比分析问题所在。其次,教师结合听力原文与学生笔记,归纳出适用于短对话听后转述的“三步法”,并以表2形式呈现。

Table 2. The “Three-Step Method” for listen-and-retell with operation instructions (Compiled by the author based on teaching practice)

表 2. 听后转述“三步法”及操作说明(作者根据教学实践整理)

步骤	操作要领	本课具体示例
第一步：听记关键词	按“物品-材质-产地”顺序记录核心信息，避免逐词抄写	shirts → cotton → America
第二步：整理信息顺序	根据信息类别安排表达顺序，确保条理清晰	先明确物品，再说明材质，最后补充产地
第三步：使用核心句型组织表达	运用“be made of+ 材质”和“be made in+ 产地”连成完整句子，注意根据语境选择时态	The shirts are made of cotton. They were made in America.

在此基础上,教师在板书上呈现“转述表达框架”:开头用“In the conversation, ... are talking about ...”引出话题;主体部分用“The+ 物品 + is/are made of+ 材质.”说明材质;补充部分用“It/They + was/were made in+ 产地.”说明产地。这一框架将抽象的“转述”要求转化为可视化的句式结构。讲解完成后,教师拟安排一个“结构化作答”的微型转述活动,呈现一件新物品的图片及简短文字信息(如 a silk scarf, made in Hangzhou),给学生30秒准备时间,要求学生运用上述框架进行口头转述,旨在通过即时操练检验学生对“三步法”的理解程度。

解释环节是学生从感性经验走向理性认识的关键过渡。通过教师的概括与示范,隐性的转述过程被清晰地步骤化,学生由此获得具体的操作路径。彭菲[3]指出,复述的关键策略是搭建精细化支架,帮助学生提取信息、理解内容、形成详细记忆;李慧芳[4]也强调,训练初期应给学生提供听记信息的辅助工具,如表格、关键词、思维导图等。本课所设计的“三步法”表格及表达框架正是上述支架理念的具体体

现, 它有助于降低学生在听-说转换过程中的认知负担, 并为后续迁移训练提供了明确的方法支撑。

3.4. 迁移: 创设变式情境, 促进策略运用

迁移环节旨在引导学生将前一阶段形成的知识和策略应用到新的任务中, 实现由理解到运用的转化。本课设计两个层次不同的迁移任务。

任务一为基础性迁移: 教师播放 2a 相关音频(内容涉及 a silver ring made in Thailand), 要求学生继续使用笔记支架记录关键词, 并在同桌之间进行简要交流, 随后独立完成两到三句的听后转述。该任务与前一阶段材料紧密相关, 有助于学生在相对熟悉的语境中巩固“三步法”。

任务二为提高性迁移: 教师提供一段自编听力材料, 内容围绕“a glass bottle made in Japan, a paper bag made in China, a wooden bowl made in Vietnam”三件物品展开。材料长度为 6 个话轮、约 80 词, 语速约为每分钟 100 词, 包含 glass, paper, wooden 等学生已学材质词汇及 Vietnam 等新词。与 1b、2a 相比, 该材料信息量更大(三件物品), 且包含新词干扰, 难度适当提升。之所以选择此材料作为迁移任务, 是因为它既保持了与教材主题的一致性, 又在信息密度和词汇维度上形成了适度的挑战, 能够有效检验学生是否真正掌握了听记与转述的策略, 而非仅依赖对教材内容的记忆。学生先独立听记, 再在小组内轮流完成转述, 小组成员从信息完整性、结构准确性和表达连贯性三个方面进行反馈。

迁移环节对听后转述能力的培养具有重要作用。从教材原型到变式材料的过渡, 有助于学生逐步摆脱对原文记忆的依赖, 真正调动所学策略进行自主表达。分层设计为不同水平的学生提供了适切的训练机会, 基础性迁移保障了学习困难的学生能够在较为熟悉的任务中获得成功体验, 提高性迁移则为能力较强的学生提供了更高层次的挑战。两个任务的递进关系体现了从“扶”到“放”的教学原则, 有助于推动转述技能从情境依附走向情境迁移。

3.5. 评价: 强化反思意识, 促进持续改进

评价环节既是对学习结果的检验, 也是推动学生进一步提升的途径。本课在教学尾声设置自评与互评相结合的评价活动。教师依据教学目标设计“听后转述能力评价表”, 如表 3 所示。

Table 3. Evaluation form for listen-and-retell competence (Designed with reference to Li Huifang's [4] practical strategies)
表 3. 听后转述能力评价表(参考李慧芳[4]的实践策略设计)

评价维度	评价标准	分值	自评	互评
信息完整	是否包含“物品-材质-产地”三类关键信息	4 分		
语言准确	“be made of/in”使用是否正确, 句子结构是否完整	3 分		
表达连贯	信息顺序是否清晰, 句与句之间衔接是否自然	2 分		
语音流利	发音是否清楚, 表达是否基本流畅	1 分		

李慧芳[4]提供的北京市中考英语听后复述评分标准指出: 内容维度侧重要点的完整性与充实性(权重 60%), 语言运用维度侧重准确性、连贯性和流利度(权重 40%)。本评价表的设计参照了这一框架, 将内容完整性与语言表达准确性作为两个核心维度。评价活动分三步进行: 学生首先根据课堂表现进行自评, 写出一项表现较好的方面和一项需要改进的问题; 随后在小组内开展互评, 由同伴结合具体表现提出建议; 最后教师结合整体情况进行总结, 帮助学生回顾转述步骤, 并布置分层课后任务。

评价环节的意义不在于“评出结果”, 而在于“以评促学”。明确的评价维度有助于学生认识到一次有效的听后转述应同时关注信息是否完整、结构是否准确以及表达是否清晰。自评有助于学生反思自己在听、记、说各个环节中的表现, 逐步形成自我监控意识。互评使学生从同伴的表现中获得参照, 也能

在评价他人时进一步加深对评价标准的理解。教师在此基础上实施的总结性反馈,有助于将学生零散的体验上升为较为系统的能力认知。

4. 课例分析与教学启示

本课例的价值不仅在于呈现一个可供模仿的教学流程,更在于揭示听后转述教学中的若干深层规律。以下四项原则并非对五个教学环节的功能复述,而是从课例分析中提炼的、具有普遍迁移价值的教学准则。

4.1. 原则一: 认知卸载——将隐性策略转化为可操作工具

听后转述困难的核心机制在于认知负荷的超载。认知负荷理论指出,当学习者在单位时间内需同时处理信息识别、要点记忆、语言编码和表达输出时,工作记忆极易饱和,导致任一环节的加工质量下降[3]。本课例中,学生在第一轮“无指导听记”中暴露的记录跟不上的问题,正是认知超载的典型表现。

本课例的应对策略是“策略工具化”——将隐性的“听记-整理-表达”流程转化为可视化的操作步骤。“三步法”表格的本质是一个认知卸载工具:它将复杂的转述任务拆解为三个独立的子任务(提取、排序、造句),每个子任务分别占用有限的认知资源,从而避免多种加工需求在工作记忆中的相互干扰。“转述表达框架”(开头-主体-补充)则进一步降低了“怎么说”的计划成本,使学生的认知资源可以更多地分配给“说什么”的内容加工。

这一原则的普遍意义在于:教师在进行策略指导时,不应停留在“认真听、好好说”的笼统要求层面,而应识别学生在输入-输出转换中的具体认知瓶颈,并设计可视化的工具来分担其认知压力。有效的策略工具,应具备三个特征——步骤可操作、结构可视化、使用可迁移。

需要指出的是,认知卸载工具的结构化程度需因生而异。对于七年级或基础薄弱的学生,支架应更为精细(如提供填空式句型而非开放式框架);对于高中或能力较强的学生,支架可适度粗放(如仅提供关键词分类维度,由学生自主组织表达),以避免过度支架抑制其自主建构能力。

4.2. 原则二: 以误定教——从学生表现中生成教学内容

教学设计的精妙之处不在于完美预设,而在于对课堂生成性资源的敏锐捕捉和即时转化。本课例中,探究环节的设计不仅是为了让学生尝试转述,更重要的是让学生的真实表现暴露出来——包括记录速度跟不上、关键词抓取不完整、遗漏产地信息、缺失 be 动词、混淆时态、中英文夹杂等问题。这些“错误”并非教学设计的失败,而是规定“解释环节应该教什么”的最直接依据。

具体而言,三类错误分别对应三类教学回应:第一,信息提取类错误(如遗漏产地),提示教师应在解释环节重点强化信息分类意识,而非笼统地要求“多记一些”;第二,语言形式类错误(如缺失 be 动词、混淆 are/were),提示教师应在解释环节对被动语态的构成和语境选择进行针对性强化,而这在预设教案中原本只是一带而过的语法复习;第三,表达组织类错误(如信息顺序混乱),直接催生了“开头-主体-补充”表达框架的设计。换言之,解释环节的每一项具体内容,几乎都是对学生探究环节真实问题的直接回应。

这一原则的理论根基在于建构主义“以学定教”的核心主张——教学的起点不是教材逻辑,而是学生的现有水平与真实困难。启示教师在设计 5E 模式时,“探究”与“解释”之间应预留弹性空间:教案中解释环节的内容不应在课前完全锁定,而应预设多套应对方案,待探究环节结束后,基于对学生表现的即时诊断,选择最切合实际的内容进行精准讲授。

4.3. 原则三: 情境变式——从样例依赖走向策略迁移

迁移环节的设计逻辑容易被误解为“再做一遍类似的练习”。然而,如果迁移任务与探究阶段的听

力材料在词汇、话题和结构上过于相似, 学生所展示的可能并非策略运用, 而是对原文的机械记忆或对熟悉话题的惯性反应。真正的策略迁移要求学生能够在新的语义情境中主动调用已习得的认知工具。

本课例迁移环节的自编材料(glass bottle in Japan, paper bag in China, wooden bowl in Vietnam)在三个维度上刻意制造了“变式效应”: 在词汇维度引入 glass、paper、wooden 等虽已学但未在例题中出现的材质词; 在信息密度维度从例题的两件物品增至三件; 在情境维度从教材语境转向新语境。这三个层次的变式共同形成了一个“最近发展区”式的挑战——难度适当提升, 但通过已有策略可以应对。

这一原则的启示是: 听后转述教学应区分“记忆复现”与“策略运用”两种不同的认知过程。检验策略掌握程度的有效方式, 不是让学生复述教材例题, 而是设计“同类不同例”的变式任务。迁移材料应在保持核心信息结构(如本文的“物品-属性-来源”)的前提下, 在词汇、语速、信息量或话题内容上制造适度的陌生感, 促使学生脱离对具体内容的记忆依赖, 真正激活其信息组织与语言表达的认知框架。

变式任务的设计还需考虑语篇类型的差异。对于叙事性语篇, “三步法”的信息分类维度应调整为“人物-事件-结果”; 对于观点论证类语篇, 则应为“观点-论据-结论”。教师需根据语篇的修辞结构灵活调整转述框架, 而非机械套用本课“物品-材质-产地”的固定模板。

4.4. 原则四: 评促反思——以评价标准驱动自我监控

评价环节的教学意义不在于“打分”, 而在于通过评价活动促使学生建立对自身表现的监控意识。本课例中“听后转述能力评价表”的设计要点在于: 四个维度(信息完整、语言准确、表达连贯、语音流利)直接对应教学目标, 使评价标准与学习目标保持一致; 自评环节要求学生具体写出“一个优点”和“一个需要改进的问题”, 这一设计将评价从外部评判转化为内部反思——学生不再被动等待教师告知好坏, 而是主动审视自己的转述过程。

从元认知理论的角度看, 自评和互评本质上是对“认知的认知”的训练。学生通过对自身转述过程的回顾与反思, 逐步形成对“一次好的听后转述应具备哪些要素”的内在标准。当这一标准内化为学生的自我监控机制后, 即使在未来的独立听说任务中, 学生也能自觉地检查自己是否提取了完整信息、是否使用了准确结构、是否保持了连贯表达。互评环节的附加价值在于: 学生在评价同伴表现时, 需要调用并应用同样的标准, 这一过程进一步强化了对标准的理解和内化。

这一原则的启示是: 评价不应置于教学末端作为“收尾程序”, 而应嵌入教学全过程。教师设计的评价工具不仅要“可评”(量表清晰), 更要“促思”(引导学生反思)。有效的评价设计, 应使学生从评价的“对象”转变为评价的“主体”, 从而将评价标准转化为自我改进的内在方向。

4.5. 实践挑战与应对策略

以上四条原则为本课例成功经验的提炼, 然而任何教学模式的实施均受制于课堂生态的复杂性。以下三项实践挑战在 5E 模式的常态化应用中最为突出, 需提前规划应对方案。

(1) 时间管理的精细化。40 分钟内完成五个环节且保留充分的输出时间, 对教师的课堂节奏把控能力要求较高。“探究”环节中的多轮听记与转述极易超时, 进而压缩“评价”环节的反思深度。应对策略包括: 一是将“吸引”环节的部分预热活动前置为课前预习任务; 二是在“探究”环节中使用计时器, 规定每轮转述不超过 1 分钟; 三是将“评价”环节中的部分互评活动延伸至课后, 以录音互评的形式完成, 次日课堂仅做要点总结。

(2) 参与度差异的调控。小组合作转述与互评环节中, 高水平学生倾向主导讨论, 中等及偏下水平学生易沦为被动听众, 加剧能力两极分化。对策包括: 建立明确的组内角色轮换制度(记录员、报告员、评价员、时间管理员), 确保每位成员在多次活动中承担不同职责; 同时在独立转述环节采用“独立思考-

“两两交流-小组汇总”的三级程序,为每位学生预留独立准备时间,避免合作掩盖个体需求。

(3) 评价量表使用的一致性。学生对自评与互评维度的理解可能存在偏差,容易出现以“发音好听”替代对信息完整性的客观判断。对策是在正式评价前,教师用一则完整范例和一则缺陷范例进行模拟评分训练,引导学生逐项对照量表讨论评分依据,确保各维度标准在班级层面形成共识,方可开展正式的自评与互评活动。

综上,五项原则从认知加工、教学决策、迁移设计和评价机制四个维度,共同构成了听后转述教学的反思性框架。它们之间的内在逻辑是:学生在认知卸载的条件下才能有效加工信息(原则一),教师在捕捉学生真实表现的条件下才能精准施教(原则二),学生在变式情境中才能真正掌握策略(原则三),学生在自我反思中才能将能力固化(原则四)。这四项原则互为支撑,缺一不可,其综合效能指向同一个目标——帮助学生在听力输入与口语输出之间建立稳定、可迁移的认知通道。

5. 结论

听后转述是初中英语听说教学中的关键能力,其培养需要有效衔听力输入与口语输出两个环节。本文以人教版九年级上册 Unit 5 听说课的课例设计为例,分析了 5E 教学模式在听后转述教学中的设计路径。课例分析表明,5E 教学模式能够为初中英语听后转述教学提供较为清晰的课堂组织框架。通过吸引、探究、解释、迁移和评价五个环节,教师可以将听力理解、信息整理、语言表达和反馈改进整合为连续的学习过程。这一发现与已有研究中“5E 模式五个环节相互衔接、层层递进,最终达到深度学习目的”的结论相一致[4]。

当然,本文作为课例设计分析,仍存在一定局限。本文主要基于单课时课例展开教学设计分析,尚未对学生听后转述能力的变化进行持续追踪,也未收集学生口头转述样本和量化评分数据。后续研究可在本设计基础上开展课堂实践,结合学生转述录音文本、课堂观察记录和前后测数据等,进一步检验 5E 教学模式在不同听力语篇和不同学段中的适用效果。此外,对于长语篇、多轮对话等更复杂的听后转述任务,5E 各环节的具体设计也有待进一步优化与拓展。

参考文献

- [1] 中华人民共和国教育部. 义务教育英语课程标准(2022 年版) [S]. 北京: 北京师范大学出版社, 2022.
- [2] 张莉青. 初中英语听后复述的教学策略研究[J]. 名师在线, 2022(17): 79-81.
- [3] 彭菲. 初中英语听后复述的教学策略[J]. 中小学英语教学与研究, 2021(12): 41-44.
- [4] 李慧芳. 培养初中生英语听后复述能力的实践策略[J]. 中小学英语教学与研究, 2019(3): 53-57+60.
- [5] Bybee, R.W. (2009) The BSCS 5E Instructional Model: Personal Reflections and Contemporary Implications. BSCS.
- [6] Swain, M. (1995) Three Functions of Output in Second Language Learning. In: Cook, G. and Seidlhofer, B., Eds., *Principle and Practice in Applied Linguistics: Studies in Honour of H.G. Widdowson*, Oxford University Press, 125-144.
- [7] Sweller, J. (1988) Cognitive Load during Problem Solving: Effects on Learning. *Cognitive Science*, 12, 257-285.
https://doi.org/10.1207/s15516709cog1202_4
- [8] 姚松好. 将 5E、5C 教学模式融入艺术院校英语听说课——以中央音乐学院为例[J]. 教育教学论坛, 2022(50): 93-100.